

Ungdomsarbete är nödvändigt

Teoretisk underbyggnad, metodernas
begränsningar och möjligheter

Tommi Hoikkala & Anna Sell (red.)

NÄTVERKET FÖR UNGDOMSFORSKNING
NÄTPUBLIKATION

UNGDOMSARBETE ÄR NÖDVÄNDIGT

**Teoretisk underbyggnad, metodernas
begränsningar och möjligheter**

Tommi Hoikkala & Anna Sell (red.)

Ursprunglig publikation: Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Toim. Tommi Hoikkala & Anna Sell. Nuorisotutkimusverkoston & Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 76. Helsinki. 2008.

Redaktion: Michaela Bränn, Bränn & Bränn Ab
Översättning: Katarina Torvalds-Wiik, Översättningsbyrå Katarsis
Sakgranskning: Carolina Silin
Ombrytning: Tanja Konttinen

Ansvarig utgivare: Nätverket för ungdomsforskning, 2010

ISBN: 978-952-5464-66-5

© Nätverket för ungdomsforskning, och författarna

FÖRORD

Den här publikationen har kommit till som ett svar på det behov, som redan länge har funnits, bland svenskspråkiga studerande, lärare och ungdomsarbetare i Finland. Litteratur som på svenska behandlar ungdomsarbetets teorier och metoder i en finländsk kontext, har tidigare så gott som helt saknats.

År 2007 utkom boken Nuorisotyötä on tehtävä : Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet (Tommi Hoikkala & Anna Sell, red.). Redaktörernas mål var att dokumentera det finländska ungdomsarbetets riktningar och metoder. Den här publikationen består av valda artiklar ur Nuorisotyötä on tehtävä : Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet, som har översatts till svenska. Boken skrevs ursprungligen i en sådan form att den kan användas som läromedel. Den här svenskspråkiga webbpublikationen har behållit samma form, vilket innebär att man har beaktat studerandes behov bland annat genom att inkludera begreppsförklaringar och tankeväckande frågor i slutet av artiklarna.

Artiklarna beskriver några av de mest centrala perspektiven och metoderna inom finländskt ungdomsarbete i början av 2000-talet. Publikationen inleds med en reflektion kring ungdomsarbetets uppgift och mål. Ungas delaktighet är ett tema som återkommer i flera artiklar. Delaktighet, mångkulturalism och kritisk pedagogik lyfts fram som aktuella perspektiv inom ungdomsarbetet. Även de möjligheter och utmaningar som ungdomsföreningarna står inför beskrivs i en av artiklarna. Som exempel på metoder behandlas kulturell ungdomsverksamhet, äventyrspedagogik och ungdomsverkstäder, samt uppsökande ungdomsarbete.

Den här publikationen kommer säkert att väcka nya tankar bland ungdomsarbetare och studerande. Eftersom publikationen är tillgänglig på webben, är det min förhoppning att publikationen också kommer att bidra till att fler personer i Norden får upp ögonen för de perspektiv och metoder som tillämpas inom det finländska ungdomsarbetet.

Jag är tacksam för det ekonomiska stödet, som vi har fått av Svenska Kulturfonden. Jag vill också tacka Ungdomsforskningssällskapet för ett givande samarbete och Katarina Torvalds-Wiik för ett grundligt översättningsarbete.

I Åbo den 18 juni 2010,
Carolina Silin
Lektor
Yrkeshögskolan Novia

INNEHÅLL

DELAKTIGHET SOM MOTKRAFT – ÖVERGRIPANDE UPPDRAG, LÄRMILJÖER OCH ETOS INOM UNGDOMSARBETET <i>Juha Nieminen</i>	7
UTVECKLING I MÅNGA RIKTNINGAR – KRITISK PEDAGOGIK OCH UNGDOMSARBETE <i>Tomi Kiilakoski</i>	27
MÅNGKULTURELLT UNGDOMSARBETE <i>Veronika Honkasalo & Anne-Mari Souto</i>	45
KULTURARBETE FÖR UNGDOMAR KRÄVER KÄMPATAKTER <i>Leena Ruotsalainen</i>	64
DELTAGANDE SOM INFALLSVINKEL INOM UNGDOMSARBETE <i>Liisa Horelli & Lotta Haikkola & Tiina Sotkasiira</i>	78
UNG MEN INTE KUND, INFLYTANDE GENOM UNGDOMSARBETE <i>Anu Gretschel</i>	100
UNGDOMSFÖRENINGARNA OCH FÖRÄNDRINGSTRENDER I 2000-TALET FINLAND <i>Reijo Viitanen</i>	117
ARBETSVERKSTÄDER SOM METOD INOM UNGDOMSARBETE <i>Katja Komonen</i>	134
PROFESSIONELLT UPPSÖKANDE ARBETE <i>Piia Huhtajärvi</i>	148
ÄVENTYRSPEDAGOGIK OCH UPPLEVELSEBASERAT LÄRANDE INOM UNGDOMSARBETE: MAKTMEDEL ELLER METOD FÖR EMPOWERMENT OCH FÖR ATT STÄRKA DELAKTIGHETEN? <i>Hannele Pulkamo</i>	159



DELAKTIGHET SOM MOTKRAFT

– Övergripande uppdrag, lärmiljöer och etos inom ungdomsarbetet

Juha Nieminen

Inför millennieskiftet 2000 pågick i en livlig debatt i Finland om fostran, utbildning och medborgarskap. Den präglades av oro för den gemensamma värdegrundens och moralens sönderfall, för bristande omsorg om nästan, för medborgarnas ökande själviska strävan efter egna fördelar och för det ringa intresset för gemensamma angelägenheter. För att vända trenden har man krävt värdediskussioner, efterlyst nya fostringsmetoder, utarbetat ett politikprogram för medborgarinflytande och initierat ett riksomfattande delaktighetsprojekt för unga som koordineras av Utbildningsstyrelsen. Trots att ungdomsarbetet i mer än hundra år verkat för att stärka samhörighet och medborgarskap har det rönt förvånansvärt lite uppmärksamhet i den allmänna debatten. Inom det mångskiftande och mångfacetterade ungdomsarbetet kan man inte liera sig med någon enskild världsförbättrariologi. Trots det utgör själva ungdomsarbetet ändå de facto en motvikt mot samhällelig likgiltighet.

Ungdomarna kan fritt röra sig, verka och leva inom de arbetsfält där man har ledd verksamhet. De erfarenheter ungdomarna får påverkar i sin tur deras uppfattnings- och tankeförmåga, men också deras värderingar, kunskaper, färdigheter och framtida verksamhet. De här fälten eller arenorna erbjuder lärmiljöer med professionell personal och frivilliga aktörer som leder kollektiva inlärningsupplevelser. Förutsättningen för att kunna uppfatta lärmiljöerna inom ungdomsarbetet är att man accepterar och inser att ungdomsarbetet till sin grundkaraktär är pedagogiskt. Det å sin sida förutsätter att man identifierar de övergripande uppdrag som ungdomsverksamheten har och är medveten om att realiseringen av uppdragen styrs av ett etos.

Syftet med den här artikeln är att beskrivningen av uppdrag, lärmiljöer och etos inom ungdomsarbetet förhoppningsvis förmedlar en helhetsbild av verksamheten till läsaren. Avsikten med struktureringen är dessutom att framhäva ungdomsarbetets alltid lika aktuella funktion som motpol till den allmänna likgiltigheten.

Basfunktionerna inom ungdomsarbetet

Frågan om ungdomsverksamhetens roll är ständigt aktuell i såväl teorin som i praktiken. Med jämna mellanrum dyker frågan upp i den offentliga debatten, för att sedan åter falla i glömska. Det är rätt utmärkande för ungdomsarbetet att man gång på gång storstilat påbörjar nya projekt utan att beakta tidigare erfarenheter av samma sak. Bristen på kontinuitet vittnar, förutom den ständiga strömmen av nya aktörer, också om historielöshet, bristande definition av begreppen och avsaknad av långsiktig grundforskning. Men om man inte inom branschen och yrkeskåren har en likartad syn på avsikten med verksamheten, är det omöjligt att vare sig på ett samhälls- eller individplan vinna gehör för hur viktigt ungdomsarbetet är.

Den teoretiska specifikationen handlar inte om dramatiska skildringar av ungdomsarbetets vardag, men den kan leda till ökad självinsikt och visa på nya infallsvinklar som kan stärka status och



anseende. Den begreppsliga och teoretiska definitionen bör vara baserad på forskning och logiska slutledningar. Forskningen kan inte baseras på vare sig politisk-administrativa författningar eller ideologiska programförklaringar, utan måste borra sig in under den skenbara ytan.

Enligt den år 2006 förnyade lagstiftningen (ungdomslag 72/2006) avser man med ungdomsarbete ”åtgärder för att främja ett aktivt medborgarskap i fråga om de ungas användning av egen tid, stärka de ungas sociala identitet, stödja de ungas utveckling och självständighetsprocess samt växelverkan mellan generationerna”. Lagens anda och innehåll erbjuder ett alternativt sätt att definiera vad ungdomsarbete ska handla om. Formuleringen gäller inte alla organisationer som bedriver ungdomsarbete på samma sätt. Lagen svarar inte mot alla intentioner inom ungdomsarbetet och täcker inte heller alla de praktiska tillämpningarna. Den syn på ungdomsarbetet som återspeglas i lagen är till sin karaktär administrativt normativ och resultatet av politiska förhandlingar och kompromisser. Något storstilat kallas författningen ungdomslag trots att den verkliga drivkraften företrädesvis begränsar sig till ungdomsarbetet och ungdomspolitikerna inom den offentliga sektorn. Ungdomslagen kan inte styra samhällets alla tänkbara åtgärder gällande ungdomarna. Det är endast en del av ungdomsarbetet och ungdomspolitikerna som på ett bindande sätt regleras av den här lagen. De riksomfattande ungdomspolitiska målen, utvecklingen och samordningen av ungdomspolitikerna, det kommunala ungdomsarbetet och organisationernas statsstöd regleras starkt av ungdomslagen och den kompletterande förordningen om ungdomsarbete och ungdomspolitik (103/2006). Trots begränsningarna är ungdomslagen ett av de ben som det finländska ungdomsarbetet vilar på. Samtidigt vittnar den också om samhällets förtroende för verksamheten över lag.

Organisationer som arbetar med ungdomsfrågor har fortfarande rätt att själva definiera sitt uppdrag. Följaktligen har ungdomsorganisationer, medborgarrörelser [i Sverige talat man om folkrörelser], kyrkosamfund, församlingar, och läroinrättningar beskrivit det ungdomsarbete de bedriver och sina målsättningar på många olika sätt. Organisationer som arbetar med ungdomsfrågor brukar formulera en uppdragsdeklaration. Den framgår av de regler, stadgar, principbeslut, handlingsprogram, planer, strategier, visioner och särskilda lagar som styr deras verksamhet. Enskilda ungdomsorganisationer kan exempelvis formulera sitt uppdrag i termer som avviker från det som stipuleras i ungdomslagen. De självständigt definierade uppgifterna kan också ha ett annat innehåll. Förutom definitioner som tjänar såväl ungdomslagens som de enskilda ungdomsorganisationernas syften behöver vi begreppsmässigt övergripande beskrivningar av ungdomsarbetets uppdrag, som på ett mera heltäckande sätt än i lagstiftningen ser till ungdomsarbetet i sin helhet och gör det möjligt att systematiskt begrunda och diskutera dessa uppdrag. Utgående från sådana uppdragsanalyser kan man bedöma ungdomsarbetets ställning och betydelse för samhället och den enskilda individen samt utarbeta former, praxis och metoder för själva arbetet. En täckande och följdriktig beskrivning av ungdomsarbetets uppdrag gör det också möjligt att analysera i vad mån uppdraget växlat i ett historiskt perspektiv. Samtidigt kan analyserna även fungera som underlag för internationella jämförelser.

I Finland har man inom forskningen tidigare definierat ungdomsarbetets uppdrag ur perspektiv som exempelvis: socialisationsmekanismen (Helanko 1960; 1972; 1980), slutna teorierna om samhället (Aalto 1975; Ehrnrooth 1985; Toivanen 1992), teorin om social fostran (Toiviainen 1988, 98) och den enskilda ungdomsorganisationen (Cederlöf 2004, 51). På basis av mitt forskningsarbete om ungdomsarbetet i Finland kan man särskilja mellan fyra allmänna uppdrag eller funktioner. När det gäller ungdomsverksamhetens uppdrag är det skäl att använda sig av begreppet funktion när man avser ett allmänt uppdrag på ett plan som är mera allmänt övergripande än den enskilda organisationens ambitioner.¹ De fyra allmänna uppdragen eller basfunktionerna inom ungdomsarbetet är: socialisation, personalisation, kompensation samt resursering och allokering.



SOCIALISATIONSFUNKTIONEN

Ungdomssektorns första allmänna uppdrag handlar om ungdomars socialisation eller integrering i kulturen, samhället och närmiljön. Traditionellt har man med detta avsett överföringen av värderingar, roller, beteendemönster och verksamhetsmodeller till den unga generationen. Modeller som i sitt kulturella och samhälleliga sammanhang upplevts som goda. De klassiska traditionerna inom finländskt ungdomsarbete – den kristna, den nationalidealistiska och den politisk-korporativa – uppstod för att primärt utföra socialisationsuppdraget (se Nieminen 1995). Bland annat kristlighet, fosterländskhet, flit, nykterhet och hörsamhet var ideal som man ville inplantera hos ungdomarna. Tiden har i någon mån naggat synen på de traditionella värdena i kanterna, men inte ens i dag förhåller vi oss lättsinnigt till egenskaper som ärlighet, tolerans eller högaktning. Med tiden förändras socialisationens innehåll och i samhället råder divergerande åsikter om det önskvärda innehållet.

Socialisationen ska inte enbart ses som en ensidigt integrerande tendens för att bevara det gamla och överföra kulturarvet till de unga. Här ingår också förmedlingen av det slags kunskap, färdigheter, värden och verksamhetsmodeller som gör det möjligt för ungdomar att medverka till att utveckla och förnya samhället. De unga bör exempelvis beredas möjligheter att lära sig använda på datateknik baserat samspel på olika livsområden. På ett mera allmänt plan är avsikten med socialisationen att integrera de unga, som sedan kan välja att antingen anamma, förändra eller förkasta de värden, roller, beteendemönster och modeller som erbjuds dem. Numera är synen på socialisationen att den har en såväl bevarande som nydanande funktion.

Ungdomsarbetet varken är eller har någonsin varit det enda området som bär ansvar för de ungas socialisation. Med tanke på socialisationsfunktionen inom ungdomsarbetet och hur den omsätts i praktiken är det viktigt att vara medveten om det egna specialområdet när det gäller socialisationsuppdraget och vad man inom ungdomsverksamheten kan göra bättre än inom andra organisationer. Genom tiderna har ungdomarnas politiska socialisation varit ett centralt specialområde inom finländskt ungdomsarbete. Inom skolväsendet har man i den här frågan varit rätt återhållsam. Inom ungdomsarbetet har avsikten med den politiska socialisationen varit att förmedla kunskap om hur medborgarsamhället och det politiska systemet fungerar och att erbjuda ungdomarna möjligheter till samhälleligt engagemang och att påverka. Den politiska socialisationen har antingen gått ut på fostran till samhällsengagemang (gemensam verksamhet, gemensamma beslut, arbete i små grupper, mötesteknik, samhällskunskap, ansvarsfostran etc.) eller verksamhet i partipolitiska ungdomsorganisationer och intresseorganisationer för unga.

På senare tider har debatterna, forskningen och utvecklingen visat att det engagemang som den traditionella organisationsmodellen representerar, och vars målsättning varit den representativa demokratin, har kompletterats med nya former för samverkan. Trots att den representativa demokratin bibehållit sin ställning som grundval för det finländska folkstyret, förutsätter utvecklingen en granskning av den politiska socialisationens grundbegrepp och metoder. Nyckelfrågan är i vad mån den fostrande uppgift som ungdomsarbetet har – förutom den traditionella verksamheten inom de partipolitiska ungdomsorganisationerna och andra intresseorganisationer för unga – borde utsträckas till att omfatta påverkan med stöd av exempelvis informationsteknik och direkta medborgarinsatser eller aktivism.

PERSONALISATIONSFUNKTIONEN

Ungdomssektorns andra uppdrag handlar om att stöda den unga människans personalisation eller utveckling till en egen personlighet: en självständig individ som är medveten om sina behov och strävanden. Personalisationsfunktionen förutsätter att man inom ungdomsarbetet inser, beaktar och



stöder den unga människans individualitet, egenart och originalitet. När det gäller att stärka den unga människans personlighet erbjuder ungdomsarbetet individen inspirerande inlärningsupplevelser, möjligheter att växa som människa och att utveckla den individuella potential som var och en besitter. Också inom exempelvis humanistisk psykologi ser man liknande målbestämningar (Rogers 1969), vilket även gäller icke-formellt lärande inom brittiskt ungdomsarbete (Foreman 1990) och teorier om ungdomsarbete baserade på det tyska begreppet *bildung* (Müller 2004). Att värna om det goda inom människan är en tanke som inte heller har varit främmande för dem bland klassikerna inom det praktiska ungdomsarbetet som betonat socialisationsfunktionen (t.ex. Baden-Powell [1919] 1979, 10).

Ungdomsarbetet är inte det enda området där personalisationen regleras. För att kunna genomföra personalisationsfunktionen på ett framgångsrikt sätt krävs att man inom ungdomsarbetet är medveten om sin egenart när det gäller att leda utvecklingen av den unga människans personlighet. Utgående från personalisationen är de ungas frivilliga medverkan ett av de ofrånkomliga särdragen. Därav följer att arbetet förutsätter att man beaktar och värdesätter ungdomarnas behov. Mötet mellan ungdomsarbetaren och den unga individen innebär att behov som antingen de unga själva uttrycker eller ungdomsarbetarna upptäcker på ett avgörande sätt påverkar hur lärmiljöerna inom ungdomsarbetet utformas. I praktiken kan genomförandet av socialisations- och personalisationsfunktionerna leda till meningsskiljaktigheter ifall statsmakten förväntar sig att verksamheten ska främja ett europeiskt medborgarskap, samhällelig aktivitet och ett livligare röstningsbeteende, medan ungdomsarbetaren å sin sida upplever att den unga framför allt behöver trygghet, värme, gränser och inläringserfarenheter som stärker den personliga livskompetensen.

Inom ungdomsarbetet har den unga människan traditionellt lotsats in på områden som svarar mot hans eller hennes individuella fallenhet eller personliga intressen. Att enskilda fritidsaktiviteter fått en så grundmurad roll inom finländskt ungdomsarbete är rätt långt förbundet Nuoren Voiman Liittos förtjänst tack vare det banbrytande arbete som organisationen gjorde på 1920- och 1930-talen [På svenskt håll i Finland har Finlands svenska ungdomsförbund (FSU) verkat sedan år 1906.]. Sedan dess har ungdomsverksamheten i Finland präglats av mångsidiga kultur- och fritidsaktiviteter. Inom ramen för verksamheten har ungdomarna haft möjligheter att bygga upp en positiv jagbild genom att utveckla sina färdigheter och förverkliga sig själva. Att kulturen under de senaste åren kommit att bilda ett eget specialområde inom ungdomsverksamheten är ett tecken på att kulturverksamhet i våra dagar har en stor betydelse för den unga individens personalisation. Tack vare kultur- och hobbyverksamhet har de unga en möjlighet att få det slags handledning som det i hem och skola eventuellt inte funnits intresse, kompetens eller resurser för.

KOMPENSATIONSFUNKTIONEN

Ungdomssektorns tredje uppdrag går ut på att jämna ut och rätta till eller kompensera brister och problem i ungdomars socialisations- och personalisationsprocesser. Tanken är att man inom ungdomsverksamheten ska hjälpa och handleda unga som har problem i kontakten med samhället eller med att utveckla sin personliga potential. Inom ungdomsverksamheten vill man rätta till problem som unga människor har med jämlikhet, jämställdhet eller med att påverka sin egen personliga livssituation. Man satsar också på de mest utsatta och på specialgrupper. Inom ungdomsarbetet har kompensationsfunktionen realiserats med metoder som praktiseras inom exempelvis specialungdomsarbete eller barn- och ungdomsvården samt projekt och riktade insatser inom ungdomsarbetet (se t.ex. Kirkon erityisnuorisotyön matkassa 2002). Det råder inte konsensus om huruvida de korrigerande insatserna ska ingå i ungdomsarbetet eller inte. En del av arbetet kunde därför överlätas på andra instanser. Inom ungdomsarbetet beaktas de ungas sociala problem, men en del av ungdomarna har



svårigheter som kräver vård, handledning och stöd på en nivå som man inte inom ungdomsverksamheten har vare sig kompetens eller resurser för. Kompensationsfunktionen kan till vissa delar överföras på social- och hälsovården, arbetskraftsmyndigheterna, yrkesutbildningen, rehabiliteringsinstanser, ungdomspsykiatri, kriminal- eller rusmedelsvården.

RESURSERING OCH ALLOKERING

Ungdomssektorns fjärde uppdrag handlar om att påverka de resurser som samhället tilldelar de unga och fördelningen (allokeringen) av dem. Sedan det tidiga 1900-talet har de partipolitiska ungdomsorganisationerna och de ungas intresseorganisationer sett det som en av sina centrala uppgifter att påverka ungdomarnas uppväxt- och levnadsförhållanden. Ambitionen har varit att de unga via sina egna organisationer ska kunna påverka sådant som berör dem själva. Den offentliga förvaltningens uppgift gällande ungdomsarbetet har sedan 1960-talet främst handlat om resursering och allokering, som man har eftersträvat att genomföra med stöd av ungdomspolitiska handlingsprogram (Silvennoinen 2002). Syftet med det ungdomspolitiska arbetet har varit att påverka hur de unga beaktas i den samhällspolitiska beslutsprocessen samt gällande resursfördelningen och allokeringen till olika livsområden. Områden som berörs är bland annat utbildning, arbetsliv, utkomst, politik, boende och hälsa. I de mest radikala åsiktsyttringarna krävde man på 1960- och 1970-talen att ungdomspolitiken skulle ersätta ungdomsarbetet.

Att implementera ungdomspolitik via ungdomsarbete har alltid varit problematiskt, eftersom man inom ungdomsverksamheten inte på alla livsområden har någon egentlig beslutanderätt i frågor som gäller ungdomarna. Som system betraktade kan ungdomsarbetet och ungdomspolitiken separeras från varandra, varvid verkställandet av resurs- och allokeringsfunktionerna i första hand kan överföras till den ungdomspolitiska sfären och dess koppling till den offentliga förvaltningen och den politiska beslutsprocessen. En idémessig och organisatorisk bodelning mellan ungdomsarbete och ungdomspolitik minskar också risken för att ungdomsarbetet påförs ouppnåbara och orealistiska uppgifter. Inom det till sitt grundväsen pedagogiska ungdomsarbetet koncentrerar man sig på socialisations-, personalisations- och delvis också kompensationsfunktionen, medan ungdomspolitiken påtar sig resurs- och allokeringsfunktionerna.

När man ser på utvecklingen inom det finländska ungdomsarbetet i ett längre perspektiv har socialisations- och personalisationsfunktionerna ingått i grunduppdraget. De ingår i fostringsuppdragets tidlösa grunddimensioner (se Harva 1968, 157–160; Nagl 2000, 22–27). Ungdomsarbetets historia visar att socialisations- och personalisationsfunktionerna har realiserats på olika sätt och att tyngdpunkterna varierat. De har varit kännetecknade för i decennier, ja i ett drygt sekel fungerande verksamhetsformer inom ungdomsarbetet. Under 1900-talets har det visat sig att verksamheter med betoning på socialisations- och personalisationsfunktionerna i någon mån var socialt selektiva eller särskiljande: de lockade därför företrädesvis välsituerade och aktiva ungdomar. För att motverka denna icke önskvärda selektivitet har man å ena sidan utvecklat allt öppnare verksamhetsformer (t.ex. ungdomskaféer, ungdomsgårdar och öppen verksamhet), men å andra sidan också satsat på unga och specialgrupper som tampas med särskilda problem. Kompensationsfunktionen ledde till en professionalisering av ungdomsarbetet, eftersom arbetet med ungdomar som har problem kräver ett engagemang och en professionell kompetens som volontärer inte alltid har. Inom ungdomsarbetet verkställs socialisations-, personalisations- och kompensationsfunktionerna i för verksamheten specifika lärmiljöer och i enlighet med ett givet etos [moralisk grundåskådning, SAOL 2006]. Alla har inte varit odelat nöjda med det kontaktarbete som görs bland unga, varför myndigheterna krävt att man inom ungdomsarbetet fördjupar sig i hur de ungas uppväxt- och levnadsförhållanden kan förbättras. För att resurs- och allokeringsfunktionen ska kunna verkställas på ett framgångsrikt sätt



förutsätter det att också andra instanser och samhällsliga maktcentra aktivt engagerar sig i frågor som gäller ungdomarna.

MULTIFUNKTIONALITET OCH DOLDA FUNKTIONER INOM UNGDOMSARBETET

De fyra funktionerna utesluter inte nödvändigtvis varandra. Enskilda ungdomsorganisationer eller aktörsnätverk kan hantera många funktioner parallellt. Liknande funktioner sysselsätter också andra samhällsinstitutioner som exempelvis familj, skola, elev- och socialvård samt idrottsväsende. Verksamheten i de här institutionerna är ibland klart separerad från ungdomsarbetet, men ibland fungerar den i jämbredd med eller i organiskt samspel med ungdomssektorn. Multifunktionalitet och funktionell oskiljaktighet är begrepp som är utmärkande för ungdomsarbetet mer än för andra branscher som arbetar med ungdomar. Multifunktionalitet betyder att ungdomsverksamhet handlar om flera övergripande/allmänna uppgifter. Funktionell oskiljaktighet handlar på motsvarande sätt om att man inte i ungdomsarbetet vare sig velat, förmått eller kunnat koncentrera sig på en enda övergripande uppgift. Även om det inte i dagens samhälle är vare sig ändamålsenligt eller ens möjligt att koncentrera sig på en enda tydligt avgränsad funktion, är det bra om man inom ungdomsarbetet är medveten om vad som sist och slutligen är den primära uppgiften. Man talar mycket om multiprofessionalitet, men de inom ungdomsarbetet etablerade yrkeskårerna bevakar fortfarande sina revir rätt frenetiskt. Det finns risk för att den yrkeskår som tar talet om multiprofessionalitet på allvar, på grund av välvilja förlorar sig själv.

De tidigare definierade funktionerna ger en heltäckande bild av ungdomssektorns allmänna uppdrag. I tolkningen ingår de fyra positiva funktioner som de olika ungdomsorganisationerna i sin verksamhet använder sig av. Likt andra institutioner kan också ungdomsväsendet ha omedvetna eller icke avsiktliga uppgifter eller dolda funktioner. I Finland har ungdomsarbetet under historiens gång exempelvis fungerat som ett redskap för social kontroll över unga. Unga människor har sålunda anpassats till den rådande samhällsordningen, maktapparaten och beteendemönster som de vuxna funnit acceptabla. Den här kontrollfunktionen inom ungdomsverksamheten har tidvis varit medveten och tidvis omedveten. I ungdomssektorns egna offentliga målsättningar förekommer det numera knappast längre alls några strävanden med anknytning till kontrollfunktionen, men i praktiken ingår övervakningen av de ungas fritid i verksamhetens uttalade uppgifter. Kontroll som dold funktion inom ungdomsarbete är ett transnationellt fenomen. Hans-Erik Olson (1992) har påvisat hur myndigheternas åtgärder under det tidiga 1900-talet gällande svenska ungdomars fritidsbeteende kan ses som en kontroll av ”proletariatets farliga fritid”. Åberopande exempelvis 1902 års vanartslag och 1924 års barnavårdslag grundades i Stockholm kommunala fritidsgårdar med så kallade föreningslösa ungdomar som målgrupp. Avsikten med verksamheten var att unga som under sin fritid vistades på gatan skulle underställas ”fostringsrörelsens” kontroll. Den okontrollerade fritiden ansågs inte ha någon positiv inverkan på de ungas livskvalitet.

Lär miljöer inom ungdomsarbetet

Ungdomsväsendets socialisations-, personalisations- och kompensationsfunktioner handlar om att avsikten med ungdomsarbetet är att påverka den unga individens omdöme, värderingar, kunskap, färdigheter och handlingar. Påverkan kan bestå av såväl långsiktig uppmuntran som undervisning här och nu i ett hantverk den unga är intresserad av. Påverkan kan handla om att målet är en bestående förändring som antingen äger rum som ett inre, gradvis fortskridande bildning eller som resultatet



av en extern, omedelbart skönjbar lärdom. Inläring inom ramen för ungdomsverksamheten kan handla om att finna en mening i livet i en trygg gemenskap, men likaväl om kompet som sitter rätt tack vare proffsig handledning i bandklubben.

Ungdomsarbete kan primärt ses som verksamhet som syftar till att skapa lärmiljöer där ungdomsarbetare och frivilliga ledare motiverar, sporrar och hjälper unga att ta lärdom av sina erfarenheter och sådant de upplevt som betydelsefullt (se även Young 1999). Ett viktigt drag är den informella karaktär som är kännetecknande för lärmiljöerna inom ungdomsarbetet. Inläringen hänförs till området för icke-formellt lärande (jfr du Bois-Reymond 2003; Siurala 2002; Jeffs & Smith 1996). Den informella karaktär som fostran har inom ungdomsverksamheten realiserar i form av en antropocentrisk verksamhet baserad på den unga individens inre motivation. Trots att den informella pedagogiska verksamheten inom ungdomsarbetet är praktiskt inriktade och baserade på frivillighet, handlar de ändå om en medveten, målinriktad och handledd verksamhet. Sålunda skiljer sig kunskapsintaget inom ungdomsverksamheten från den omedvetna, slumpmässiga inläringen i vardagsmiljön (se Nieminen 2007).

Under de senaste åren har frågan om lärmiljöerna både definierats och diskuterats flitigt i den pedagogiska debatten (se t.ex. Korhonen 2003). I den pedagogiska debatten har begreppet lärmiljö dock fortfarande främst förbundits med den formella utbildningen. Som sådan kan den därför inte tillämpas inom ungdomsarbetet. För ungdomsverksamheten är en vidare syn på lärmiljön synnerligen fruktbar. Den frigör inläringen från kopplingen till klassrummet dit den traditionella pedagogiken förpassat ungdomarnas inhämtning av kunskaper. I en bredare syn på lärmiljön respekteras de ungas rätt att växa och utvecklas, deras rätt till egna erfarenheter, upplevelser och ett mångsidigt lärande. Inom ungdomsarbetet kan en lärmiljö struktureras på basis av den verksamhetshelhet inom vars ramar ungdomssektorns övergripande uppdrag realiserar. En verksamhetshelhet som omfattar målen för fostran, faktorer som påverkar lärmiljön (målgrupp, social form, organisationsform och rum) samt pedagogisk metod. Inom ungdomsarbetet är lärmiljön sålunda en målinriktad helhet som omfattar såväl en verksamhetsplan som förslag till arbetsordning och övergripande strukturlösningar. Förutsättningen för en fungerande lärmiljö är målmedvetna ungdomsarbetare som har tillfredställande kunskaper om bildning, utveckling och inläring.

MÅLET FÖR FOSTRAN

Eftersom ungdomsarbetet i Finland fungerar enligt demokratiska principer har ungdomsorganisationerna vittgående rättigheter att själva definiera sina mål. Under hela den tid som ungdomsverksamhet bedrivits i Finland har man endast ett fåtal gånger sett sig tvungen att officiellt förbjuda någon organisation och den verksamhet de bedrivit. Friheten har resulterat i att både målsättningar och funktioner varit ganska skiftande. Under historiens gång har syftet med ungdomsarbetet definierats av många olika medborgarkretsar, varför verksamheten följaktligen ganska långt speglar folkets uppfattning. Gradvis har sedan även professionella ungdomsarbetare, specialister och forskare tillfört debatten sin syn på målsättningar och definitioner. I jämförelse med ungdomsorganisationernas övergripande målsättningar är fostringssyftet i lärmiljöerna till sin karaktär mer praktiskt och begränsat. På grund av mångfalden inom och bland ungdomsorganisationerna kan fostringsmålen dock på ett allmänt plan variera stort. Å ena sidan kan fostringsmålen i en lärmiljö vara rätt allmänt formulerade, som exempelvis att skapa tillitsfulla vuxenrelationer, att frigöra ungdomars inneboende kreativitet eller att främja samhällsligt engagemang. Å andra sidan kan målsättningen vara mycket konkret och inriktad på färdigheter som exempelvis att lära sig att manövrera en karingbil eller att producera en liten tidning med hjälp av ett digitalt ombrytningsprogram.



LÄRMILJÖNS STRUKTURELLA BESTÅNDSDELAR

När det gäller ungdomsverksamheten består lärmiljöerna av fyra strukturella beståndsdelar: målgrupp, social form, organisationsform och rum (se konstellation 1). Beträffande målgruppen kan en lärmiljö antingen vara öppen för alla ungdomar eller vända sig till en begränsad grupp unga som exempelvis en given organisations medlemmar. Inom ungdomsarbetet har man utvecklat lärmiljöer för unga i olika åldrar från små barn och tonåringar till unga vuxna. Även om speciellt de samhällsvetenskapligt orienterade forskarna har förhållit sig kritiskt till utvecklingspsykologins definitioner av de utvecklingsuppgifter som hör ungdomen till, måste man ändå ha fötterna på jorden i det rent praktiska ungdomsarbetet: att skapa lärmiljöer för 13-åringar och 28-åringar är trots allt väsensskilda uppgifter. Ungdomsarbetarens roll handlar om att kunna möta barn och unga, att erbjuda dem lärupplevelser som är anpassade till deras ålder, bakgrund och naturliga utvecklingsstadium (Ingram & Harris 2001, vi–vii). De separata flick- och pojkkaktiviteterna från verksamhetens tidiga år återupplivades i slutet av 1900-talet i såväl Finland som övriga delar av världen (t.ex. Graff 2004; Smith 1988, 63). Etniska grupper och invandrarungdomar är de för finländska förhållanden relativt nya målgrupperna. Mångkulturell ungdomsverksamhet som bidrar till ökad tolerans kan också bedrivas i öppna grupper. Målgruppen för lärmiljöer som bygger på kompensationsfunktionen är speciellt ungdomar som råkat i svårigheter. Att hjälpa och handleda dem kräver ofta professionella ungdomsarbetare med djupgående specialkunskaper och förmåga att även samarbeta med andra yrkesgrupper.

Med lärmiljöns sociala form (jfr Klawe 1986, 145–185; Nagl 2000, 107–108) avses den interaktionshelhet, där man möter, handleder och stöder ungdomarna. Historiskt och internationellt sett (se Nagl 2000, 123–130) har smågrupperna varit den för ungdomsarbetet mest typiska sociala verksamhetsenheten. I de första handböckerna för ungdomsarbetare rekommenderades gruppverksamhet undantagslöst som den viktigaste formen eller metoden (se Vapaan harrastustoiminnan käsikirja 1946; Kaljunen & Pautola 1954; Varjo & Voudinmäki & Ahtokari 1964). Gruppens ställning som den viktigaste sociala enheten är helt enkelt baserad på att den under ungdomsåren är den för människan typiska tillhörigheten. Vägledning av individer och individarbete har inte haft en lika officiellt erkänd och etablerad ställning inom finländskt ungdomsarbete som exempelvis i Tyskland (se Klawe 1986, 145–151; Thole 2000). Inom ungdomsarbete förekommer det på vardagsnivå en hel del individorienterade handledar- och samspeletsrelationer som kan vara av avgörande betydelse för ungdomarna. Social verksamhet som antingen bedrivs av någon förening eller i kommunal regi – exempelvis en ungdomsgård eller samhällsarbete – äger rum i en lärmiljö där gruppen är relativt stor eller består av ungdomar som bor inom ett givet område. Inom ramen för de internationella ungdomsorganisationernas och ungdomsrörelsernas verksamhet har de överstatliga eller globala lärmiljöerna en lång tradition. Att skapa gränsöverskridande lärmiljöer har tack vare dagens goda resekommunikationer och effektiv informations- och kommunikationsteknik (IKT) blivit betydligt lättare än förr.

Inom ungdomsverksamhet förekommer det alternativa lösningsmodeller gällande organisationen av lärmiljöerna. En lärmiljö av mera bestående karaktär ska kunna garantera en långsiktig och kontinuerlig verksamhet, som trots att ungdomarna byts ut, kan bevara sitt grundkoncept och sitt syfte. I många ungdomsorganisationers och ungdomsgårdars verksamhet ingår permanenta lärmiljöer som stöder de ungas utveckling och bildning. Den projektorienterade lärmiljön är av tillfällig art och ska kunna svara mot ett dagsaktuellt behov. Den vänder sig också ofta till en begränsad målgrupp. Inom finländskt ungdomsarbete ökade antalet projektorienterade lärmiljöer på 1990-talet, men den ökande projektverksamheten väckte också motreaktioner bland ungdomsorganisationer som bedriver mer bestående verksamhet (se Elämä ei ole projekti 2004). I samband med att projekten avslutas överförs lärmiljön till den långsiktiga verksamheten.

Lärmiljöns karaktär påverkas fortfarande av om verksamheten leds av professionella ungdomsarbetare eller av frivilliga. Ungdomsarbetet har en lång tradition av frivilligverksamhet, vilket även



gäller ledare för kamratgrupper för ungdomar. Parallellt har vi också en yrkeskår av professionella ungdomsarbetare (se Nieminen 2000). Å andra sidan har man under senare år poängterat samarbetet mellan flera olika yrkesgrupper, vilket förutsätter att ungdomsarbetarna är medvetna om sina arbetsuppgifter, men också om sitt kunnande och sina arbetsmetoder. Ungdomsarbetaren bör ha den egna insatsens egenart klart för sig. Det vill säga den insats som hon eller han kan erbjuda det multiprofessionella teamet. I Finland har man närmast uppfattat multiprofessionalitet som ett administrativt verktyg och ett kostnadseffektivt sätt att samarbeta, medan man till exempel i Tyskland har utvecklat en ungdomsarbetsteori som handlar om de ungas upplevelsevärld, men också om regionalitet och sociala rum. En teori som också ger multiprofessionaliteten ett större djup (*sozial-räumliche Jugendarbeit*, se Deinet & Krisch 2002).

Med lärmiljöernas rum avses den fysiska miljö där verksamheten går av stapeln. Till exempel förfogar medborgarorganisationerna över de privata och kommunerna över de offentliga inomhuslokalerna och utomhusområdena, som kan beskrivas som lärmiljöns basresurser. I de här lokalerna kan man dessutom särskilja mellan speciellt för ungdomar avsedda rum och för samtliga åldersgrupper tillgängliga rum, som också ungdomsverksamheten har tillträde till. Inom ungdomssamarbetet har man också utvecklat arbetsformer där ungdomsarbetarna vänder sig till ungdomarna. Uppsökande verksamhet och ungdomsbussar är exempel på sådana arbetsformer. I långt större utsträckning än måhända någon annanstans har man inom ungdomsarbetet i Finland nyttjat naturen som en erfarenhets- och upplevelseskapande lärmiljö. Allemansrätten att fritt röra sig i naturen har erbjudit unga finländare konkreta lärupplevelser, som påverkat deras förhållande till naturen. Framtiden kommer att visa hur de virtuella rummen, som nu också blivit tillgängliga för ungdomssektorn, kommer att påverka inläring via upplevelser.



KONSTELLATION 1. Strukturella faktorer som påverkar lärmiljöerna inom ungdomsarbetet.

MÅLGRUPP	Öppen / alla Organisationens / rörelsens medlemmar Förpubertetsbarn / annan åldersbegränsning Flickor / pojkar Etniska grupper / invandrare Unga handikappade Arbetslösa ungdomar / unga utan utbildning Unga alkohol- och narkotikamissbrukare Unga förbrytare
SOCIAL FORM	(Individuell) Grupprelaterad Samverkande Regional Nationell Transnationell Global
ORGANISATIONSFORM	Bestående Projektbaserad På frivillig basis Yrkesbaserad Bunden till yrkeskår Multiprofessionell
RUM	Privat inomhuslokal Privat utomhusområde Offentlig inomhuslokal Offentligt utomhusområde Naturen Virtualmiljöer

PEDAGOGISKA METODER I LÄRMILJÖN

Den pedagogiska metoden är ett av de tre ben som lärmiljön vilar på. Valet av metod dikteras av de praktiska principer som tillämpas för att nå fostringsmålet och som avgör vilka strukturella faktorer som upplevs som mest ändamålsenliga och som blir vägledande för hur de enskilda lärsituationerna hanteras. Det gäller också synen på hur verksamheten inleds, vad som följer och hur det hela avslutas. I olika situationer och under olika skeden fungerar den pedagogiska metoden som ett rättesnöre för ledaren. Metoden kan antingen vara av allmän karaktär, vilket ger ledaren utrymme för kreativitet och ”situationsinsikt”, eller handla om på förhand överenskomna instruktioner för hur man ska gå till väga. Eftersom lärmiljöerna är så mångfasetterade existerar det inte någon enda saliggörande metod. Vad man inom ungdomsarbetet sist och slutligen avser med begreppet metod är fortfarande något diffust. Inom ungdomsverksamheten har metoderna på såväl allmän som mera



specificerad och detaljerad nivå i rätt ringa grad vare sig analyserats eller definierats. Som inom allt fostringsarbete är en betryggande metodmedvetenhet också inom ungdomsarbetet ett av kännetecknen på att verksamheten bär frukt och bör tas på allvar. Man tänker sig att metoden är vägen – det grekiska ordet *methodos* betyder efter väg (meta + hodos) – som leder till målet och den funktion ungdomsarbetet har.

Man bör dock inom ungdomsarbetet se upp med att låta sig begränsas av den traditionella pedagogikens metoduppfattning. Metodiken inom ungdomsarbetet uppträder ingalunda alltid i en lika klart avgränsad och logisk form som exempelvis inom undervisning och terapiarbete (se även Thole 2000, 257–258). Det är ofta fråga om mångbottnade verksamheter där man inom lärmiljön fördomsfritt kombinerar såväl syften, strukturella beståndsdelar som förfaringssätt. Inom ungdomsarbetet bestäms metoderna utgående från fostringsmålen i ett komplext och känsligt samspel. Den metodologiska flexibiliteten och de kreativa lösningarna är ungdomsarbetets styrka, men samtidigt rymmer de också dolda riskmoment. Den metodologiska flexibiliteten får inte innebära att man undervärderar mål- och metodmedvetenheten. Inom det etablerade och uppskattade ungdomsarbetet respekteras målsättningarna och metoderna. Flexibilitet kan i alla händelser inte betyda att den metod man väljer skulle bestå av vilka ”hokuspokusknep” som helst. För att kunna använda sig av de begränsade resurserna och upprätthålla sitt kunnande bör man inom ungdomsarbetet identifiera sitt metodologiska kärnområde.

Gina Ingram och Jean Harris – två brittiska ungdomsarbetare och opinionsbildare som gått den långa vägen – har kortfattat beskrivit en inlärningsprocess där ungdomsarbetare och unga frivilligt kommer samman. Ungdomsarbetarna skapar en varm och jämlik relation till ungdomarna i en miljö där ungdomarnas lärbegär går att identifiera. Lärbegäret bör bemötas på ett sätt som resulterar i att ungdomar självständigt kan kontrollera sina liv på ett ansvarsfullt sätt. Inom ungdomsarbetet erbjuder man inläring i ett tryggt klimat med planering och jämlika möjligheter på ett sätt som engagerar de unga, men som också kan utvärderas på ett trovärdigt sätt. (Ingram & Harris 2001, vi–vii.) Den inläring som äger rum inom ramen för ungdomsarbetet har ansetts spela en viktig roll i övergångsskedet från den privata familjesfären till skolans offentliga rum (Tippelt 2003, 38–39). Enligt det synsättet ingår social inläring i den roll ungdomsarbetet har, men i motsats till skolans kunskapsinriktning är det ett aktivitetsinriktat omsorgssystem.

Etos inom ungdomsarbetet

Genom att endast beskriva funktioner och lärmiljöer får man ännu ingen helhetsuppfattning om alla de drag som är kännetecknande för ungdomsarbetet. Det finns också en hel del för ungdomsarbetet typiska företeelser som exempelvis etiken. De är av avgörande betydelse för hur funktioner realiserar och lärmiljöer organiseras. Den helhet som dessa etiska element bildar – etoset – är av avgörande betydelse för kunskaperna om ungdomsarbetet, för att kunna specificera särdragen och att bedöma vilken betydelse sektorn har.

Etik, etos och moral är termer som ingår i praktisk filosofi. Termer vars innehåll varken i den teoretiska eller praktiska diskussionen är entydiga. Etiken representerar oftast den teoretiska nivån och moralen den praktiska. Sålunda skulle etiken befatta sig med utforskningen av moralens grund. Moral i sig definieras som regler för gott och ont. Etiken befattar sig med frågor som: Vad utgör grunden för ett gott liv? På vilka grunder beslutar vi om en åtgärd eller ett tankesätt är etiskt riktigt? Svaret på den senare frågan kan exempelvis lyda att en etiskt riktig ståndpunkt innebär en uppfattning som svarar mot majoritetsbeslutet inom respektive gemenskap. Å andra sidan kan svaret också vara att man baserar en etiskt riktig ståndpunkt på någon idélära, ideologi eller vetenskaplig teori. Kanske man också åberopar någon auktoritet. Moral å sin sida handlar om att lösa problem som gäller mera



praktiska ting. Moraliska frågor som individen ställs inför är exempelvis: Hur ska jag handla i den här situationen för att mitt handlingsätt ska vara etiskt riktigt? Är mitt förfarande berättigat i den här situationen? Vilket av de existerande praktiska alternativen är bäst underbyggt ur etisk synpunkt? (Harva 1978, 9–60.) Lösningen på ett moraliskt dilemma kan klargöras i en koncis sentens där man tar ställning till skillnaden mellan gott och ont: ”Att mobba en kompis är fel.”

Ordet *etos* härstammar ursprungligen från grekiskans *ethos* varmed man avser en individs eller ett folks sedlighet i moralisk halt [Nationalencyklopedin på webben, 11.8.2009]. Termen *etos* har också använts för att beskriva karaktären eller värdesystemet inom en yrkeskår eller ett samhälleligt verksamhetsområde. Med *etos* avses inom ungdomsarbetet dess etiska karaktär: uppfattningen om rätt och orätt, gott och ont, önskvärt och icke önskvärt samt det man värdesätter eller inte värdesätter. När man inom ungdomsarbetet tar ställning till begreppet *etos* är det viktigt att kunna särskilja mellan *etos* på ett allmänt plan och de enskilda ungdomsorganisationernas *etos*. Med allmänt *etos* avses de etiska särdrag som präglar ungdomsarbetet som helhet, som institution eller som ett [enhetligt] system. I det här arbetet granskas *etos* ur ett helhetsperspektiv varmed man avser ett allmänt värdebundet förhållningssätt till världen och människorna.

Ett *etos* eller en moralisk grundåskådning kan utformas på två sätt. I första hand kan detta *etos* bestå av en yrkesgrupps avtalsbundna deklaration i vilken man uttrycker gemensamt överenskomna och i något tongivande organ fastställda etiska principer för ungdomsarbetet. Som det nu är existerar det inga etiska principer för ungdomsarbetare, som skulle vara bindande för hela fältet. Kyrkans ungdomsarbetare har exempelvis egna tryckta etiska principer (se Etiska regler för kyrkans ungdomsarbetare 2005). Ett annat sätt att utforma ett *etos* för ungdomsarbetet är via forskning och att man på basis av forskningsmaterialet sammanställer en beskrivning av detta *etos*. Forskningen kan använda sig av exempelvis offentliga dokument, facktidskrifter (se Leino 2002, 93–94), personalens synpunkter (se Tirri 2000) eller källmaterial om redan genomförd verksamhet. I den forskning jag bedrivit om ett allmänt *etos* för ungdomsarbetet kan man särskilja fem grundstenar (se även Nieminen 2006): 1) voluntarism, 2) respekt för de ungas behov och självbestämmanderätt, 3) avsikten att förbinda sig att stärka de ungas medborgarskap, 4) viljan att erkänna de vuxnas fostraransvar och deras rätt att fostra samt 5) en relativistisk och pluralistisk värdegrund.

VOLUNTARISM

Den första av de fem grundstenarna är voluntarismen där viljan har en ledande funktion – den fria viljans och frivillighetens princip. Inom ungdomsarbete består voluntarismen av tre beståndsdelar. För det första har ungdomsarbetet varit baserat på – och för att alls vara ungdomsarbete bör det alltid vara baserat på – ungdomarnas frivilliga deltagande. Samhället kan inte förplikta någon att delta i ungdomsverksamhet. Ungdomsarbetet kan inte heller vara baserat på vårdnad, som i kopplingen till familjen eller som exempelvis sambandet mellan läroplikt [i Sverige talar man om skolplikt] och skola eller beslut om omhändertagande och anstaltsfostran. När det gäller ungdomsarbetet kan barn och unga lämna verksamheten utan juridiska följder. I praktiken kan det dock vara så att deltagandet i hobbyverksamhet påverkas av föräldrarnas starka vilja eller påtryckningar från vänner.

För det andra har organiseringen av själva ungdomsarbetet starkt präglats av frivillighet. Dagens västerländska ungdomsarbete har ursprungligen ingått som en del av verksamheten i medborgarorganisationerna (se Nieminen 2002), varvid frivilligverksamheten har bevarats som en accepterad organisationsform vid sidan om det professionella ungdomsarbetet. Både vuxna och ungdomar är involverade i det frivilligarbete som bedrivs i ungdomsorganisationerna. De samarbetar sinsemellan eller tillsammans med professionella. För det tredje har voluntarismen också påverkat finansieringen av ungdomsarbetet i Finland. En betydande del av finansieringen bygger på medborgarnas frivilliga



konsumtion i form av vinstmedel från penningspel. Frivilligheten inom ungdomsverksamheten är förbehållslös och voluntarismen som sådan allmänt godtagen, men organisationsformen och finansieringsgrunden är omstridda och kontroversiella politiska frågor. Det råder divergerande åsikter om vilken del av ungdomsarbetet som ska bedrivas i form av frivilligarbetet och hur finansieringen ska ordnas.

RESPEKT FÖR DE UNGAS BEHOV OCH SJÄLVBESTÄMMANDERÄTT

Frivilligheten har resulterat i att respekten för de ungas behov och självbestämmanderätt utgör grundsten nummer två i det etos som är utmärkande för ungdomsarbetet. Det är ungdomarna själva som sist och slutligen ger legitimitet åt ungdomsarbetet. Det är de unga som av fri vilja deltar i en verksamhet, som de upplever som meningsfull och angelägen. Ambitionen att notera behoven hos de sämst lottade ungdomarna har ökat under årtiondena och speciellt under 1990-talet uppmärksammandes den här frågan. De ungas självbestämmanderätt innebär att den unga individen själv kan besluta om sina förändringar och låtanden.

Inom ungdomsarbetet har respekten för de ungas behov och deras självbestämmanderätt inte automatiskt betytt att alla behov skulle godkännas som sådana och att deras självbestämmanderätt i alla situationer skulle ha varit obegränsad. Under hela ungdomsarbetets historia har uppfattningarna varierat om hur man ska förhålla sig till ungdomarnas behov. Å ena sidan har det handlat om godtagbara sätt att möta behov som stöder de ungas utveckling. Å andra sidan har man också tagit hänsyn till ungdomsarbetarnas kunskaper och resurser. Att möta behoven och respektera självbestämmanderätten faller i praktiken på den handledares lott som har kontaktarbetet om hand. I handledarnas uppdrag ingår det också att skapa och leda lärmiljöer som främjar de ungas socialisation och personalisation samt att exempelvis vinnlägga sig om de medverkande ungdomarnas trygghet och inbördes jämbördighet. Relationen mellan ungdomsarbetaren och den unga individen är inte ett ansiktslöst producent-kund-bytesförhållande, utan en ansvarsfull och förtrolig på ömsesidighet baserad fostrarrelation.

ATT STÄRKA DE UNGAS MEDBORGARSKAP

Grundsten nummer tre i det etos som är utmärkande för ungdomsarbetet handlar om att förbinda sig att stärka de ungas medborgarskap. Inom ungdomsarbetet har man utgått ifrån att ungdomarna inom sin gemenskap är kapabla, engagerade och aktiva medlemmar. Gemenskapen kan vara en grupp som direkt eller indirekt leds av en vuxen eller exempelvis den egna hemkommunen där ungdomarna med stöd från sin ungdomsorganisation deltar i beslutsfattande som gäller dem själva. Sedan slutet av 1800-talet har medborgarfostran ingått i den moderna ungdomsrörelsens uppgifter. Medborgarfostran ingick redan i de allra första ungdomsorganisationernas målsättning. I det under 1900-talet utformade ungdomsarbetet var medborgarfostran en av de centrala idéerna. I den i slutet av 1900-talet antagna speciallagstiftningen² befäste man stödet till den medborgaraktivitet som utgör kärnan i ungdomsarbetet. Inom ungdomsarbetet är synen på begreppet medborgarfostran för det första kopplad till ungdomarnas samhällshistoriska ställning vid respektive tidpunkt och för det andra till synen på ungdomstiden som ett övergångsskede mellan barndom och vuxenhet. Ett livsskede som inbegriper vissa utvecklingsuppgifter. Inom ungdomsarbetet har man upplevt de unga både som framtida medborgare och som redan under ungdomsåren aktiva och beaktansvärda aktörer.



DE VUXNAS FOSTRARANSVAR OCH RÄTT ATT FOSTRA

Grundsten nummer fyra i det etos som är utmärkande för ungdomsarbetet handlar om att de vuxnas fostraransvar och rätt att fostra är erkända begrepp. Det har betytt att vuxna haft en accepterad och betydande roll visavi målsättningar, innehållsbestämning och planering av lärmiljöerna. Ansvaret för att de ungas behov och självbestämmanderätt respekteras samt samordningen av socialisationens innehåll har sist och slutligen åvilat de vuxna. De vuxnas roll har varierat från direkt handledning till att skapa och upprätthålla strukturer som banar väg för ungdomarnas egna verksamhetsgrupper. Det är uppenbart att ju yngre ungdomarna varit desto större betydelse har de vuxnas ledande roll haft.

Diskussionen om de vuxnas roll inom ungdomsarbetet är ständigt aktuell och man har funnit att ungdomsarbetarens roll är både omväxlande och dynamisk. I exempelvis den angloamerikanska debatten har det framkommit att man anser ungdomsarbetarna ha flera tänkbara roller (Banks 1999, 75–199; Edginton & Kowalski & Randall 2005, 67–71, 223–230). För det första kan ungdomsarbetaren vara den ungas vägledare och vän. Den rollen ger ungdomarna en möjlighet att tillsammans med ungdomsarbetare behandla de för ungdomstiden typiska livsfrågorna om att finna sin identitet. Ungdomsarbetarna leder och stöder i frågor som gäller identiteten samtidigt som de främjar moraliskt tänkande i spörsmål, som är av stor betydelse för den unga individens utveckling.

Ungdomsarbetaren kan också ha en auktoritativ roll, eftersom man nuförtiden förväntar sig att hon eller han ska kunna förhindra sådant beteende som kan skada den unga själv eller någon i dennes omgivning. För att förhindra personliga problem bör ungdomsarbetaren i rollen som auktoritet på etisk grund, leda de unga in på en väg mot självdisciplin. Ungdomsarbetarens roll kan även vara konverterarens eller ”omvändarens”. Då är syftet att till den unga generationen överföra normer, seder och värden som visat sig vara hållbara och bra. ”Omvändarens” roll har förknippats med medarbetare inom konfessionellt och politiskt bundna organisationer, men ”konverteringsarbetet” kan också ses i ett vidare perspektiv som en verksamhet utan ideologiska förtecken. I av ungdomsarbetare ledd verksamhet kan det – medvetet eller omedvetet – ingå exempelvis värderingar och praxis som stöder det kapitalistiska samhällssystemet och den kapitalistiska ekonomin.

I brittisk och amerikansk debatt (Banks 1999, 75–199; Edginton et. al. 2005, 67–71, 223–230) har ungdomsarbetarna ansetts ha såväl förmedlarens, förhandlarens som tolkens roll. Om samhället är pluralistiskt och mångkulturellt kan ungdomsledaren förmedla och tolka den här pluralismen som en rikedom. På individnivå kan det vara fråga om att medla i konflikter, reda ut skillnader i värderingar, lösa problem och förbättra kulturell förståelse. Ungdomsarbetaren kan också vara den ungas vän och förtrogna. I den rollen kan ungdomsarbetaren utveckla personliga relationer till ungdomarna, som är baserade på omsorg och förtroende samt agera vuxen som hjälper enskilda unga med deras personliga problem. När ungdomsarbetaren tar på sig rollen som den som driver de ungas rättigheter, lyfter han eller hon upp de unga och deras angelägenheter som en synlig del av samhället. Det är viktigt, eftersom de ungas intressen och bekymmer lätt underskattas. Ungdomsarbetaren kan fungera som förespråkare för speciellt i samhället marginaliserade ungas rättigheter.

EN RELATIVISTISK OCH PLURALISTISK VÄRDEGRUND

Grundsten nummer fem i det etos som är utmärkande för ungdomsarbetet är en helhetsbetingad relativistisk och pluralistisk värdegrund. En relativ värdegrund betyder att det inte existerar några allmängiltiga värdegrunder ur vilka man skulle kunna inhämta harmoniserade fostringsmål och verksamhetsregler för hela ungdomssektorn. Med värdegrunder för ungdomsarbetet avses sådana obetingat goda och rätta saker, som man inom ungdomsarbetet borde eftersträva. Givetvis kan man också inom ungdomsarbetet formulera värdegrunder eller egenvärden, men man kommer knappast någonsin att



uppnå ett slutligt samförstånd om dem. Även om man kunde nå en överenskommelse om värdegrunderna för ungdomsarbetet, är det ett betydligt större problem att åsikterna individerna emellan om det egentliga innehållet och de praktiska tillämpningarna förblir divergerande. Gemensamt överenskomna värdegrunder är ofta så vaga och abstrakta att de inte i praktiken har någon betydelse för de värden som styr verksamheten.

Låt oss belysa problemet med ett exempel. Enligt paragraf 1 i den nya ungdomslagen (72/2006) ska lagens syfte uppnås ”i gemenskap, solidaritet, likställdhet och jämlikhet, kulturell mångfald och internationalism, sunda levnadsvanor samt respekt för miljön och livet.” Det här är egenvärden som kan anses utgöra den värdegrund som ungdomsarbetet vilar på. I samband med beredningen av ungdomslagen fördes en bred offentlig debatt om värden, som av en del aktörer uppfattades som viktiga. Individualitet och andlighet utelämnades exempelvis i den slutgiltiga lagtexten. Vid närmare eftertanke är det lätt att inse att de värdegrunder som är inskrivna i ungdomslagen lämnar rum för tolkning. Vad avses till exempel med sunda levnadsvanor och respekt för miljön eller hur man inom ungdomsarbetet kan främja hälsa och värna om goda miljöförhållanden? I praktiken bör vi kunna ge oss i kast med följande frågor: Ska vi kräva ovillkorlig nykterhet i ungdomshuset? Är det med tanke på respekt för miljön värdefullare att vara en aktiv medlem i akvarieklubben än att exempelvis skriva under en petition mot valfångst, som formulerats av ett politiskt partis ungdomsorganisation?

Värdegrunderna och tolkningarna inom ungdomsarbetet dikteras av vem som presenterar och tolkar dem. Värdegrunder kan fastställas genom majoritetsbeslut eller åberopande antingen auktoriteter eller ideologier, men knappast kan de ändå vara allmängiltiga. Man kan också försöka tala för en vetenskapligt underbyggd allmängiltig värdegrund och härav härledda normativa fostringsmål, men i allmänhet resulterar det bara i så abstrakta teorier eller begreppssystem att de som sådana inte är gångbara i det praktiska arbetet. Det mest fruktbara sättet att förhålla sig till teorier som handlar om bindande värdegrunder och normativa fostringsmål, är att se dem som enskilda, icke allmängiltiga företeelser eller synpunkter på ungdomsarbete.

En pluralistisk värdesyn innebär att man inom nätverket för ungdomsarbete på systemnivå välkomnat organisationer, samfund, praxis och pedagogiker eller pedagogiska metoder, som vilar på olika värdegrunder. Inom ungdomsarbetet har man bekant sig till kristenhetens kors, satt sin tilltro till Röda Korset, förlitat sig på bokstäver som i 4H (huvud, hjärta, hand och hälsa) och förkortningen FBK, viftat med blåvita, gröna och röda flaggor, citerat Santeri Alkio, Karl Marx och Sigfrid Sirenus, bedrivit freds-, miljö-, medie- och social fostran samt svurit sig åt strömningar som äventyrs-, upplevelse-, och socialpedagogik inklusive den nya kritiska pedagogiken. Även om de ungas engagemang i traditionella ideologier har mattats av i det senmoderna samhället (se Helve 2002) och en del av de partipolitiskt bundna ungdomsorganisationerna sedan länge satsat på opolitiska verksamhetsformer (Puuronen 1987, 101), är den pluralistiska värdegrunden fortfarande ett centralt begrepp inom det etos som är kännetecknande för ungdomsarbetet. Man bör dock minnas att en enskild ungdomsorganisation kan förbinda sig att omfatta en given värdegrund och att fostringsarbetet i praktiken ofrånkomligt är värdebundet.

Som en följd av mångfunktionaliteten, mångsidiga lärmiljöer och den relativistiska och pluralistiska värdegrund som är rådande inom ungdomssektorn, kommer det i ett mångfacetterat och demokratiskt samhälle knappast någonsin att finnas en enda allmängiltig metodlära. Även om man exempelvis inom den socialpedagogiskt inriktade teoribildningen i Tyskland har inspirerats att rentav utforma en didaktik (undervisningslära) för ungdomsarbetet (Schilling 2004), är det inte möjligt att upprätta en allmän metodlära, som skulle fungera i praktiken och ge det allmänna etoset full rättvisa. Det är också bra att minnas misslyckandet med det nationella läroplansprojektet i England på 1990-talet³ (se Davies 1999, 119–143). Även om följderna av en relativ värdegrund är tydliga inom ungdomsarbetet, bör man undvika att relativisera ungdomsarbetet alltför långt. Inom ungdomsarbetet måste man kunna sätta gränser och säga ”nej” för att behålla sin etik, sitt kunnande



och sin identitet samt värna om tillräckliga resurser för kärnverksamheten och för att upprätthålla de anställdas arbetsförmåga.

Motkraftens kärna

I ungdomsarbetet flätas uppgifterna, lärmiljöerna och etiken slutligen samman till en väv, som utgör verksamhetens essens. Att inom ramen för en definition sammanfatta grunddragen eller elementen i ett så komplext fenomen som ungdomsarbetet är svårt. Satsningen på en definition främjar självförståelse, gör det lättare att precisera verksamhetens karaktär och kan fungera som referens i debatten om branschen. En strukturerad definition kan inte bestå av slumpmässigt hopfogade element, utan bör bilda en välgrundad, enhetlig och logisk helhet. Definitionen ska varken vara alltför omfattande eller för detaljerad. Den bör alltså vara tillräckligt tät och täckande. En definition av det här slaget riskerar i så fall att bli en idealmodell, eftersom man utan att problematisera syr ihop endast de positiva elementen.

Utgående från min artikel kan man definiera ungdomsarbete som en pedagogiskt ledd kollektiv verksamhet baserad på de ungas behov och deras frivilliga deltagande. Verksamhetens uppgift är att integrera de unga i samhället och erbjuda dem inlärningsmöjligheter för att utveckla den egna personligheten, men också samhället och kulturen de lever i.

Den ovannämnda definitionen inkluderar också två av grundstenarna i det etos som är utmärkande för ungdomsarbetet, nämligen frivilligheten och respekten för de ungas behov. Därav följer också att samspelet i vardagen bygger på att man respekterar de ungas individualitet och att man lyssnar på och högaktar sin nästa. Inom ungdomsarbetet värderas och bedöms ungdomarna inte utgående från sina individuella prestationer eller personliga egenskaper: den unga är i sig värdefull med alla sina tankar, intressen, känslor och egenskaper: den unga är inte en elev, patient, konsument, klient eller kund, utan rätt och slätt en ung individ och människa.

I definitionen ses socialisationen och personalisationen som de grundläggande uppgifterna för ungdomsarbetet, men häri inkluderas också kompensationsfunktionen. Det förutsätter att den realiserar i en för ungdomsarbetet kännetecknande ledd lärmiljö och i den anda som motsvarar dess etos. Ungdomsverksamhetens pedagogiska karaktär utgår från socialisations- och personalisationsfunktionerna, som ger samtliga medverkande unga en möjlighet att växa, utvecklas och lära sig nya saker. Det är inte de ungas problem som är utgångspunkten för ungdomsarbetet. Ungdom är inget problem för ungdomsarbetet och ungdomarna upplevs inte heller som en till sitt innersta väsen problematisk del av befolkningen. Däremot är ungdomarna individer som bär sina personliga förutsättningar inom sig. I den lärmiljö som ungdomsarbetet kan erbjuda finner de trygghet, handledning och möjligheter till verksamhet.

I definitionen noteras också arbetets medvetet vägledande karaktär. Huvudsakligen utnyttjar ungdomarna lärmiljöerna på sin fritid, men det fritidsinnehåll som ungdomsarbetet står för handlar inte om underhållningskonsumtion. Underhållning i sig behöver inte fördömas, men den kommersiella underhållningsindustrin, som endast eftersträvar krass ekonomisk vinning, är blott och bart ute efter att utnyttja människor. Underhållning kan inte ingå i ungdomssektorns uppdrag, men en meriterat ungdomsverksamhet kan vara både underhållande och avstressande. Ändamålsenlighetens roll i ungdomsarbetet nämns separat i definitionen. Som motvikt till utbildningens enkelriktade informationsförmedling och till underhållningsindustrins visuella eller auditiva underhållning satsar ungdomsarbetet på praktisk verksamhet och att de unga själva får göra någonting. Konkret verksamhet och flerriktad växelverkan ger upphov till verkliga situationer där ungdomarna kan iaktta följderna av sina egna och andras handlingar, men också av den verksamhet som äger rum i samhället de lever i.



Också samhörigheten har inkluderats i den ovannämnda definitionen. Lärmiljöerna inom ungdomsarbetet erbjuder gemensamma aktiviteter, gemensamt lärande, tillfällen att vara tillsammans med och att dela upplevelser med andra. Ledda gemensamma aktiviteter kan stärka det ömsesidiga förtroendet individerna emellan, men också väcka empati. I dagens ungdomsarbete kan man erfara bland annat traditionell, ansikte mot ansikte emotionell samhörighet, men därtill rymmer verksamheten också nya, för senmodern tid kännetecknande, samhörighetsupplevelser. Samhörigheten kan vara kopplad till ett aktuellt tema, en flyktig virtuell gemenskap baserad på tillgången till informationsteknik.

Per definition kan ungdomsarbetet inte vara uteslutande. Det innebär att formella organisationer, organiserade sammanslutningar och multiprofessionella grupper kan arbeta med ungdomar. Inom ungdomsarbetet är det också möjligt att möta och pröva sådana alternativa värdegrunder, som med tiden kommit att bli ett slags moralisk grund för samhälleliga lösningar. Såväl religiös tro som politiska och andra ideologier lever fortfarande kvar inom ungdomsarbetet. Inom ungdomsarbetet kan man också i senmodern anda basera verksamheten på en individuell världsåskådning utan några som helst ideologiska förtecken. I ungdomsarbetet är det tillåtet att bekänna färg och förfäktade ideologier, men också att självständigt lösa livets yttersta frågor genom att vid behov ty sig till en trygg vuxenrelation eller referensgrupp.

Som helhet kan ungdomsarbetet betraktas som en motvikt till sådana kretsar i vårt samhälle som klassar och stämplar unga, som i dem bara ser en enda egenskap eller kritiserar deras livsstil utan att vare sig ingripa eller ta ansvar. Ungdomssektorns kraft och betydelse är avhängig av dess förmåga att möta utmaningar, kompetens att organisera lärmiljöer och sensibilitet att upprätthålla ett eget etos. I idealmodellen för ungdomsarbetet bryr man sig om alla unga, om alla drag hos dem och alla deras intressen. Man vinnlägger sig också om att lära dem ta hand om sig själva, varandra och världen omkring oss. I sitt dagliga värv kan såväl professionella som frivilliga ungdomsarbetare se de egna organisationerna och arbetsmetoderna som en motvikt mot likgiltigheten.

Noter

- 1 Funktion är ett begrepp med många betydelser och som används exempelvis inom pedagogik, sociologi, antropologi och språkvetenskap. Beträffande funktion inom samhällsvetenskap se t.ex. Pietilä, Veikko (1981) *Selittämisestä yhteiskuntatieteissä*, speciellt sidorna 127–167.
- 2 Lagen om ungdomsnämnder i kommunerna och om statsstöd för det kommunala ungdomsarbetet 117/1972 och lagen om statsunderstöd för riksomfattande ungdomsarbete 1035/1973.
- 3 I England försökte man under sent 1980-tal och tidigt 1990-tal utarbeta en basläroplan för ungdomsarbetet. Med regeringens välsignelse försökte man uppnå samförstånd och avtala om värden, målsättningar, metoder, målgrupper och ett gott inlärningsresultat för ungdomsarbetet. För att sammanställa läroplanen arrangerades bland annat tre konferenser på ministerienivå plus otaliga fältevenemang. Det oaktat misslyckades projektet, eftersom de olika aktörerna inom det pluralistiska ungdomsarbetet inte kunde samsas om vare sig syfte eller substans i läroplanen. Även om läroplansprojektet förföll har lokala och regionala myndigheter och frivilligorganisationer i enskilda planer använt sig av de allmänna principer för ett effektivt ungdomsarbete som utformades i samband med projektet. Inom läroplansarbetet behandlade teman och innehåll har under 2000-talet utvecklats i det regeringsprogram som bär namnet *Transforming Youth Work* (Davies 1999; The National Youth Agency Website, <http://www.nya.org.uk>).



Källor

- Aalto, Ritva (1975) *Nuorten sosiaalistuminen ja nuorisotyö*. Kansalaiskasvatuksen Keskuksen julkaisuja 25. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen Keskus.
- Baden-Powell, Robert (1979 [1919]) *Ohjeita partiojohtajille*. Turku: Partiokirja Oy.
- Bois-Reymond du, Manuela (2003) *Study on the links between formal and non-formal education*. Strassbourg: Council of Europe, Directorate of Youth and Sport.
- Banks, Sarah (ed.) (1999) *Ethical Issues in Youth Work*. London and New York: Routledge.
- Cederlöf, Petri (2004) Nuorisotyö ja sen haasteet pienissä kunnissa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Davies, Bernard (1999) *From Thatcherism to New Labour. A History of the Youth Service in England. Volume 2, 1979–1999*. Leicester: Youth Work Press, National Youth Agency.
- Deinet, Ulrich & Krisch, Richard (2002) *Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit*. Opladen: Leske + Budrich.
- Edginton, Christopher R. & Kowalski, Christopher L. & Randall, Stewen W. (2005) *Youth Work. Emerging Perspectives in Youth Development*. Champaign, Illinois: Sagamore Publishing.
- Ehrnrooth, Jari (1985) Nuorisotyön murros – kriittisiä huomioita nuorisotyön valtiollistumisen toisesta vaiheesta. I verket Jari Ehrnrooth & Vesa Puuronen & Timo Tammi & Tuomo Tormulainen (toim.) *Tarkasteluja nuorisotyön murroksesta ja nuorison asemasta Pohjois-Karjalassa*. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita n:o 10. Joensuu: Joensuun yliopisto, 59–104.
- Elämä ei ole projekti. Puheenvuoro nuorisjärjestöjen pitkäjänteisen koulutus- ja kasvatustyön puolesta* (2004). Toimittanut Maria Vihla. Helsinki: Partio Scout.
- Foreman, Anne (1990) Personality and Curriculum. Teoksessa Tony Jeffs & Mark Smith (eds) *Using Informal Education*. Buckingham: Open University Press, 24–35.
- Graff, Ulrike (2004) Selbstbestimmung als Bildungsziel in der Praxis eines Mädchentreffs. I verket Benedikt Sturzenhecker & Werner Lindner (Hrsg.) *Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit*. Weinheim und München: Juventa Verlag, 261–272.
- Harva, Urpo (1968) *Systemaattinen kasvatustiede*. Helsinki: Otava.
- Harva, Urpo (1978) *Hyvä ja paha. Praktisen etiikan ongelmia*. Keuruu: Otava.
- Helanko, Rafael (1960) *Vapaan nuorisotyön peruskysymyksiä*. Porvoo & Helsinki: WSOY.
- Helanko, Rafael (1972) *Nuorisotyön teoria kasvatustieteiden näkökulmasta*. Kansalaiskasvatuksen Keskuksen julkaisuja 9. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen Keskus.
- Helanko, Rafael (1980) *Ihminen leikkii*. Partiomuseon julkaisuja, sarja A n:o 4. Turku: Partiomuseo.
- Helve, Helena (2002) *Arvot, muutos ja nuoret*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ingram, Gina & Harris, Jean (2001) *Delivering Good Youth Work. A Working Guide to Surviving and Thriving*. Trowbridge: Russell House Publishing.
- Jeffs, Tony & Smith, Mark K. (1996) *Informal Education. Conversion, Democracy and Learning*. Sandiacre, Nottinghamshire: Education Now Books with YMCA George Williams College.
- Kaljunen, Aatto & Pautola, Lauri (1954) *Täidatko kasvattaa, johtaa, opettaa? Kasvatus- ja opetusoppia sekä ihmistuntemusta urheilun- ja nuorisonohjaajille ja muille kasvattajille*. Helsinki: Otava.
- Kirkon erityisnuorisotyön matkassa* (2002). Helsinki: Kirkkohallitus.
- Kirkon nuorisotyöntekijöiden eettiset ohjeet* (2005). http://www.knt.fi/index.php?option=com_content&task=view&id=27&Itemid=65. (26.4.2006.)
- Klawe, Willy (1986) *Arbeit mit Jugendlichen. Einführung in Bedingungen, Ziele, Methoden und Sozialformen der Jugendarbeit*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Korhonen, Vesa (2003) *Oppijana verkossa*. Tampere: Tampere University Press.
- Laki kuntien nuorisolautakunnista ja kuntien nuorisotyöhön annettavasta valtioneuvoston päätöksestä*, 117/1972.
- Laki valtakunnallisen nuorisotyön valtioneuvoston päätöksestä*, 1035/1973.
- Leino, Kirsi (2002) *Nuorisotyön ammattilaiset. Diskurssianalyysi nuorisotyöntekijyyden rakentumisesta Nuorisotyö-lehdessä*. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos, julkaisusarja A 60. Tampere: Tampereen yliopisto.



- Müller, Burkhard (2004) *Bildungsbegriffe in der Jugendarbeit*. I verket Benedikt Sturzenhecker & Werner Lindner (Hrsg.) *Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit*. Weinheim und München: Juventa Verlag, 35–48.
- Nagl, Erwin (2000) *Pädagogische Jugendarbeit. Was leistet Jugendgruppenarbeit für Jugendliche*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Nieminen, Juha (1995) *Nuorisossa tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia*. Helsinki: Lasten Keskus & Nuorisotutkimusseura.
- Nieminen, Juha (2000) Nuorisotyön professionalisaatio Suomessa. *Nuorisotutkimus* 18 (3), 32–49.
- Nieminen, Juha (2002) Voluntarismista kumppanuuteen – Vertailevasta kasvatustieteestä näkökulma nuorisotyön syntyyn. Teoksessa Risto Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo*. Tampere: Tampere University Press, 303–320.
- Nieminen, Juha (2006) Millaista eetosta laki kantaa? Nuorisotyölainsäädännön seitsemän vuosikymmentä. *Nuorisotyö* 2/2006, 11–13.
- Nieminen, Juha (2007) Puuttuva lenkki. Nuorisokasvatus tieteen kentässä, kasvatuksen teoriassa ja nuorisotyön kehityksenä. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, & Kuopion yliopisto 30–63. *Nuorisolaki*, 72/2006.
- Olson, Hans-Erik (1992) *Staten och ungdomens fritid. Kontroll eller autonomi?* Arkiv avhandlingsserie 40. Lund: Arkiv.
- Pietilä, Veikko (1981) *Selittämisestä yhteiskuntatieteissä*. Tampereen yliopisto, yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos, sarja C:27. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Puuronen, Vesa (1987) *Nuorisojärjestöt ja yhteiskunnan muutos. Tutkimus nuorisojärjestöjen toiminnasta Pohjois-Karjalassa 1970- ja 1980-luvuilla*. Joensuun yliopisto, Karjalan tutkimuslaitoksen monisteita 2/1987. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Rogers, Carl R. (1969) *Freedom to Learn*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Schilling, Johannes (2004) Didaktik/Methodik der Bildung in der offenen Kinder- und Jugendarbeit. I verket Benedikt Sturzenhecker & Werner Lindner (Hrsg.) *Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit*. Weinheim und München: Juventa Verlag, 261–272.
- Silvennoinen, Heikki (toim.) (2002) *Nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Nuorisosiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Siurala, Lasse (2002) *Nonformal Learning as a Concept of Education and Communication*. http://nuoriso.hel.fi/nuorisoasiainkeskus/lassenLinkkiTiedostot/2002-1105-nonformal_learning.doc. (24.6.2006.)
- Smith, Mark (1988) *Developing Youth Work*. Milton Keynes: Open University Press.
- Thole, Werner (2000) *Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Tippelt, Rudolf (2003) Bildung als Pädagogisches Anliegen. I verket Werner Lindner & Werner Thole & Jochen Weber (Hrsg.) *Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt*. Opladen: Leske + Budrich, 33–46.
- Tirri, Kirsi (2000) *Valitse verkossa viisaasti: lapsi- ja nuorisotyöntekijöiden eettiset valinnat*. Suomen ev.-lut. kirkon kirkkohallituksen julkaisuja 2000:7. Helsinki: Kirkkohallitus.
- Toivanen, Senja (1992) *Miksi nuorisotyö valtiollistui? Suomalaisen nuorisotyön valtiointervention käynnistämisen tulkin- toja*. Joensuun yliopisto, yhteiskuntapolitiikan ja sosiologian laitos, keskustelualoitteita n:o 13. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Toiviainen, Hanna (1988) *Avoimen nuorisotoiminnan kasvatuksellisuus*. Kansalaiskasvatuksen Keskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 3/1988. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen Keskus.
- Valtioneuvoston asetus nuorisotyöstä ja -politiikasta*, 103/2006.
- Vapaan harrastustoiminnan käsikirja* (1946) Opetusministeriön ja kouluhallituksen tehtäväksi annosta toimittaneet Aatto Kaljunen & Eeva Saarinen & R. H. Oittinen & Lauri Pautola. Helsinki: Otava.
- Varjo, Kerttu & Voudinmäki, Keijo & Ahtokari, Reijo (1964) *Uusi kerhokirja*. Helsinki: Otava.
- Young, Kerry (1999) *The Art of Youth Work*. Dorset: Russell House Publishing.



Rekommenderad litteratur

- Banks, Sarah (ed.) (1999) *Ethical Issues in Youth Work*. London and New York: Routledge.
- Edginton, Christopher R. & Kowalski, Christopher L. & Randall, Stewen W. (2005) *Youth Work. Emerging Perspectives in Youth Work Development*. Champaign, Illinois: Sagamore Publishing.
- Nieminen, Juha (1995) *Nuorisossa on tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia*. Helsinki: Lasten Keskus & Nuorisotutkimusseura.
- Thole, Werner (2000) *Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung*. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Centrala begrepp

ETOS

Etos inom ungdomsarbetet är det till världen och människorna allmänt värdebundna förhållningssättet, som styr förverkligandet av ungdomsverksamhetens uppgifter och organiseringen av lärmiljöerna.

FUNKTION

Med funktion inom ungdomsarbetet avses ett allmänt uppdrag på ett plan som är mera allmänt övergripande än den enskilda organisationens ambitioner.

UNGDOMSARBETE

Ungdomsarbete är en pedagogiskt ledd kollektiv verksamhet baserad på de ungas behov och deras frivilliga deltagande. Verksamhetens uppgift är att integrera de unga i samhället och erbjuda dem inlärningsmöjligheter för att utveckla den egna personligheten, men också samhället och kulturen de lever i.

LÄRMILJÖ

Med en lärmiljö inom ungdomsarbetet avses en verksamhetshelhet som omfattar 1) målet för fostran, 2) faktorer som påverkar lärmiljöns struktur (målgrupp, social form, organisationsform och rum) samt 3) pedagogisk metod.

Frågor att grunna på

1. Beskriv funktionernas karaktär och innehåll i ungdomsarbetet.
2. Vad avser man med lärmiljöer inom ungdomsarbetet och vad består de av?
3. Vad avses med etos för ungdomsarbete och vad står det för?
4. Välj någon ungdomsorganisation eller form av ungdomsarbete och fundera på hur i artikeln presenterade funktioner, lärmiljöer och etos syns i deras verksamhet.
5. Kan ungdomsarbetet fungera som motvikt till likgiltigheten?



UTVECKLING I MÅNGA RIKTNINGAR

– kritisk pedagogik och ungdomsarbete

Tomi Kiilakoski

I samlingsverket *Nuoruus, siivekästä ja veristä* återkom författaren Arto Melleri till texter från sin ungdomstid och beskriver sin tidiga diktning som bevingade och blodstänkta dagdrömmar. Dikternas livsintensitet känns främmande för [den mognare] ordkonstnären. Med ett visst avstånd till sitt unga jag beskriver han träffsäkert ungdomens ambitioner och otålighet. ”Har så bråttom att förändra världen/ är beredd med ens man hunnit ut/ i farstun och sett in igenom nyckelhålet.../ 'Världen! Den känner man! Samma form har den som/ nyckelhålet!' så den skriker, Ungdom, hör/ ditt eget hjärtas slag i öronen: / Världens hjärta slår! hör ni inte?” (Melleri 1989, 7.)¹

Melleri funderar över ungdomens eventuella sammanblandning av egna förhoppningar och världsordningen. En av sammanblandningarna handlar kanske om Melleris kaxiga hyllning till rotlösheten och känslan av att ingenting händer: ”Det är inte sand i timglasen, utan cement?” (Melleri 1989, 71.)² Kanske trotsat och den ursinniga intensiteten bara är ett slag i luften, ett flyktigt skri innan det förtonar i fjärran? Eller kanske ändå ett uppriktigt försök att förändra omänsklig praxis? Den brådskande, nöd och behov av att förändra världen Melleri beskriver är handgriplig och tung. Och visst finns det fog för förändringsviljan: det finns mycket här i världen som vore väl värt att försöka ändra på.

Samma strävan att förändra ser man också i den pedagogiska tradition som brukar kallas kritisk pedagogik. Syftet är att granska de pedagogiska situationerna i relation till samhällsbakgrunden. Enligt den kritiska pedagogiken finns det alltid politiska element i all fostran. Kritisk pedagogik är en pedagogisk teori som gör det lättare att fokusera på ett brett spektrum av aktiviteter som också rymmer ungdomsarbetet. Genom att betona inkluderande aktiviteter och varje individs rätt till mänsklighet skapar den kritiska pedagogiken förutsättningar för en dialog. I bästa fall kan den här teorin också hjälpa en att varsebli enskilda företeelser som delar av en större helhet. I fokus står ungdomarna och de fostrare som verkar bland dem. I ett bredare perspektiv betyder det alla som på något sätt är involverade i de ungas utveckling – i praktiken betyder det merparten av den vuxna befolkningen.

Jag inleder min artikel med en redogörelse för den kritiska pedagogikens centrala principer och tyngdpunktsområden. Jag håller mig huvudsakligen till den anglosachsiska traditionen, vilket betyder att jag inte kommenterar den kontinentaleuropeiska teoribildningen. Inledningsvis granskar jag fostran som samhällsföreteelse. Därefter övergår jag till att beskriva den kritiska pedagogikens syn på ungdomar och de metoder som används för att påverka dem. Jag uppmärksammar speciellt medias roll och status. I det sista avsnittet koncentrerar jag mig på att beskriva några metoder och idéer som man föreställt sig att bättre kunde stöda en utveckling i många riktningar. Jag stöder mig i hög grad på den brasilianska pedagogen Paulo Freires (1921–1997) skrifter.



Syftet med alternativ fostran

Den kritiska pedagogikens forskningstradition är inte särskilt enhetlig och målsättningen har handlat om att snarare erbjuda synpunkter och aspekter än anvisningar. Det är därför svårt att definiera vad som avses med kritisk pedagogik. Trots det har många försök ändå gjorts. Även om definitionerna oundvikligen blir ett slags utkast, kan man ändå få ett hum om vad det sist och slutligen handlar om.

Enligt medieforskaren Douglas Kellner (2000, 197) undersöker man inom den kritiska pedagogiken ”hur fostran och utbildning kan erbjuda människor redskap för att utvecklas och stärka demokratin, att skapa ett mera jämställt och rättvist samhälle och därmed införliva fostran i den progressiva sociala förändringens process”. I Kellners definition poängteras den kritiska pedagogikens grundläggande tanke, enligt vilken fostran handlar om att gemensamt arbeta för en bättre värld. Det handlar alltså inte bara om att bevara existerande strukturer, utan att vid behov förändra dem.

Nicholas Burbules och Rupert Berk (1999) definierar den kritiska pedagogiken som en verksamhet som försöker skapa en motkraft mot sådana kulturella teorier som upprätthåller orättvis och odemokratisk praxis. Ambitionen är att främja frihet på många olika nivåer. Frihet och emancipation är centrala målsättningar. Grupper som av en eller annan orsak inte har samma möjligheter att handla och fungera som andra grupper, är föremål för forskningens speciella intresse. Det kan exempelvis vara fråga om invandrare, kvinnor eller sexuella minoriteter.

Den kritiska pedagogikens starka sida är dess ifrågasättande karaktär. Målsättningen är att göra utveckling i många olika riktningar möjlig. Syftet är att stärka människors känsla av delaktighet och handlingskraft. Kärnan i den kritiska pedagogiken består av tanken på den aktiva medborgaren som är medveten om avsikten med sina handlingar och som vill påverka sin omgivning. Ambitionen är att utveckla färdigheter, som kan hjälpa oss att se dagens praxis ur ett nytt perspektiv och därigenom kunna handla annorlunda. Man kan uppfatta den kritiska pedagogiken som en strömning med syfte att skapa rum för alternativ fostran och oliktankande.

För att genomföra en alternativ fostran bör man kritiskt kunna granska den rådande kulturen. Ur ett filosofiskt perspektiv bör man kunna särskilja mellan två former av kritiskhet. Den första är förmågan att analysera enskilda individers eller grupperingars påståenden och motiveringar. Sedan kan man bedöma trovärdigheten. Den andra formen av kritiskhet baserar sig på förmågan att syna sina egna och sin referensgrupps föreställningar i sömmarna (Pursiainen 2005, 199.) Den första formen av kritiskhet är en värdefull egenskap: förmågan att pröva argumenten gör en självständig utvärdering möjlig. Den andra formen av kritiskhet riktar sig mot den egna livsmiljön och omgivningen. Förutom intellektuell kapacitet kräver det också ärlighet och moralisk ryggrad. Den kritiska pedagogikens mål är att var och en av oss kan besitta bägge förmågorna.

Kritiskhet handlar inte enbart om företeelser på individnivå. Samhället och kulturen omkring oss – överhuvudtaget hela den sociala verkligheten – påverkar vårt sätt att uppfatta den gemensamma världen. Valen som påverkar individens liv är i stort både gemensamma och delade. Förutom att ha förmågan att förutse följderna av sina egna val, kan den kritiska individen också analysera den omgivning där följderna av valen vinner i betydelse (Thompson 2004.) Kritiskhet handlar om att läsa in den omgivande världen. Som sådana flätas handlingarna ofrånkomligen samman med politik, med skapandet av en gemensam verklighet.

Den kritiska pedagogiken anser ungdomsarbetet vara politisk verksamhet, eftersom all undervisning och fostran är samhällsorienterad. Enligt den kritiska pedagogikens företrädare kan man inte göra någon strikt bodelning mellan fostran och politisk verksamhet. All fostran knyter på något sätt an till frågan om hurdana människor vi vill fostra. Det i sin tur är kopplat till frågan om vad slags samhälle vi genom denna människotyp kommer att skapa i framtiden. Eftersom skolan ingår i den statsapparaten som anpassar elever till det rådande samhället, är skolans roll som samhällsförnyande



kraft begränsad. Den kritiska pedagogiken befattar sig med många olika slags fostrare, också med dem utanför skolvärlden. Av den anledningen berör den kritiska pedagogiken också ungdomsarbetsbetarna, som ingår i det offentliga fostringssystemet och vars uppgift det är att också stöda ungas aktiva verksamhet. (Jfr Cederlöf 1998.)

Kärnan i den kritiska pedagogiken handlar om att respektera varenda människa. Delaktighet och engagerande pedagogik är centrala verksamhetsformer. Det lyckas bäst i omgivningar där människor redan befinner sig, mitt i deras vardag. Miljöer som medier, köpcentra eller sporthallar fostrar människor. Uppdraget är att synliggöra miljöerna och vid behov göra dem mänskligare. Målsättningen är ett samhälle där alla kan känna sig trygga.

Freire har noterat ett antal principer som fostran bör följa. Det är viktigt att skapa ett fostrande rum. Det innebär såväl upplevd atmosfär och trygga verksamhetsbetingelser som ett fysiskt rum där fostran kan ske. Både fostrare och ungdomar bör ha en ömsesidigt erkänd status. Det innebär dock inte att de skulle vara jämbördiga: fostraren bör vara medveten om och ta sitt ansvar. Fostran ska ha ett innehåll. Även om deltagarna kan ha glädje av det, kan inte tomt prat enligt Freire vara seriös fostran. Syftet med fostran bör vara att förmedla något slags [framtid]dröm eller utopi. Eftersom fostran har ett syfte och en utvecklingslinje, kan den anses vara politisk verksamhet. Det betyder att fostran inte kan vara neutral verksamhet, utan vare sig färg eller smak. Att fostran har ett syfte betyder ändå inte att fostrarna har rätt att truga sin åsikt på andra. Fostran är etisk verksamhet och bör utgå från den fostrades identitet och upplevelsevärld (Freire 1996, 127).

Fostran som samhällsuppdrag

I dagens samhälle finns det mekanismer som leder till utslagning och på så sätt förhindras en del människor att leva sina liv enligt de värderingar och normer som är viktiga för dem själva. Så länge ingen ingriper lever förtrycksmekanismerna kvar. Freire (1996, 2005) anser att fostrarna bör ställa sig frågan om vad för slags värld de vill skapa med sin fostran. Räcker det att de unga anpassas till dagens värld eller borde man ändra på den praxis som råder?

Den kritiska pedagogikens syn på fostran är tudelad. Antingen socialiserar den människorna till det rådande samhället eller så försöker den skapa ny praxis eller tillämpningar, som kan göra samhället bättre. Utgångsläget är att fostran inte är vare sig oskuldsfull eller harmlös. Den formar människor: på mikronivå konstruerar man modeller för rätt manlighet och kvinnlighet, för accepterad sexualitet eller passande etnicitet. På makronivå är fostran ett instrument för att anpassa människor till den kultur och det samhälle de lever i. Enligt det synsättet bär alla fostrare – föräldrar, ungdomsarbetare, lärare, annonsörer – ansvar för att världen utformas på ett visst sätt.

Freire ser det som ett problem att en del av medborgarna inte kan förverkliga sin egen berättelse, utan får finna sig i att bli bipersoner i andras berättelser. Freire poängterar att fostrarna måste välja sida. De måste liera sig med de underordnade och förtryckta³. Förtryckarstrukturerna består så länge de förtryckta anpassar sig till dem. ”För att höja sig över förtrycket måste man först kritiskt lära känna dess orsaker, så att man genom ändrat handlingsätt kan skapa en ny situation, där det är möjligt att strävar efter fullständigare mänsklighet.” (Freire 2005, 48.)

Freire utformade sin teori på 1960-talet i Brasilien där den fattiga landsortsbefolkningens situation var svår och analfabetismen utbredd. Förtrycket var på den tiden mera uppenbart än det är i dag. Det betyder ändå inte att det inte skulle förekomma förtryck. Globalt förtryck kan exempelvis handla om att en del människor ständigt måste kämpa mot svält, brist på rent dricksvatten och våld, medan andra samtidigt lever trygga i överflöd. Förtryck i vårt finländska samhälle kan till exempel ta sig uttryck i att homosexuella ungdomar, på grund av rädsla för våld och hån, inte vågar röja sin identitet eller att kvinnor inte natttid vågar röra sig i städernas parker.



Av Petri Cederlöfs (2003) undersökning om ungdomsarbete framgår det att ungdomsledare han intervjuat, inte särskilt systematiskt tänkt på syftet med sitt arbete. Målsättningarna var snarare definierade via verksamheten och fungerade på en nivå, som man kunde hänföra till tyst kunskap (Cederlöf 2003, 187.) Ur den kritiska pedagogikens perspektiv är den här tendensen problematisk. Enligt Freire (1996, 127) har fostran alltid såväl mål som innehåll. Fostraren måste vara medveten om sina målsättningar och kunna motivera dem. När det gäller fostringsambitionerna är det fråga om ”värdeval”. Om man inte funderat på målsättningarna riskerar verksamheten att bli statisk och anpassande. Målsättningen med ungdomsarbetet blir då att ha ungdomarna i förvar och förhindra dem att göra ofog. Om man däremot vill att ungdomsarbetet ska främja ungdomars möjligheter att förändra samhället och att medvetet välja en annan väg, bör man fundera på målsättningarna. Verksamheten kunde ha ett annat innehåll än ”listig anpassning till rådande förhållanden” (Ursp. citat: ”vallitseviin oloihin viekkaasti mukauttavaa”, Vesikansa 1988a, 62). Med hänsyn till den kritiska pedagogiken vore det ungdomsarbetarnas uppgift att formulera tydliga, välmotiverade mål.

Målformuleringen innebär inte att verksamheten i sin helhet dikteras av de vuxna. Lektor Kati Soanjärvi (2005, 16) föreslår att ungdomsarbetarna formulerar målen i samarbete med ungdomarna. De uppställda målen får inte i onödan begränsa framtida alternativ och utsikter. Frågeställningen lyder alltså att om vi vill ”förnya det rådande samhället inklusive de konsekvenser vi redan nu känner till eller välja öppenhet och förnyelse, varvid vi bör godta att vi inte kan erbjuda kommande generationer färdiga svar på frågan om hur det goda samhället ser ut” (Tomperi & Piattoeva 2005, 277).

I sista hand handlar den kritiska pedagogikens krav om etik: det är fråga om ett socialt, kulturellt och ekologiskt gott liv. Synsättet baserar sig på en människouppfattning enligt vilken de sociala förhållandena väsentligt påverkar individens förmåga att själv styra sitt liv. Man kan därför inte endast utgå från att befria tankarna; man måste också kräva en förändring i den sociala omgivningen. Avsikten är att befrias i såväl ord som handling.

När man frågar sig vilka som kunde tänkas omsätta den kritiska pedagogikens program i praktiken, kan man tänka sig att ungdomsarbetet i det här fallet är i en betydligt bättre situation än skolan. Ungdomsarbetets dubbla karaktär är det uttryck forskaren Juha Nieminen använder för att beskriva den spänning som uppstår mellan de vuxnas ledande roll och stödet för de ungas fria verksamhet. Å ena sidan har ungdomsverksamheten en samhällsstärkande roll medan den å andra sidan har stått bakom de ungas strävan att skapa en ny framtid. Nieminen konstaterar att ungdomsarbetet har bidragit till att befria [ungdomarna] från normtryck och fördomar. I ett historiskt perspektiv har ungdomsarbetet haft en samhällsbevarande roll, men samtidigt också korrigerat missförhållanden och eftersträvat en modernisering av nationen (Nieminen 1995, 409–410). När man funderar över vilken betydelse den kritiska pedagogiken har för ungdomsarbetet, riktas uppmärksamheten på den senare uppgiften: att reformera och öppna samhället för en ny framtid.

Fostran förtvinar om den inte ”matas” med hopp om en bättre framtid. Det är den kritiska fostrarens uppgift att möta problemen med ett öppet sinne och se situationen som den är utan att romantisera. Fostraren bör också modigt förlita sig på att vad som än dyker upp i framtiden så kan det bli bättre. Tanken är att de unga inte bara ska anpassa sig till att stå ut med problem. Däremot bör man skapa en känsla av egenmakt, som ger upphov till en vilja och tro på att man kan förändra saker och ting.

Kriget mot de unga

I alternativ fostran kan man inte förbigå de ungas rätt att definiera den egna identiteten och de egna målsättningarna. Många är de aktörer som försöker påverka ungdomarna på flera olika sätt. Som fostrare bör man vara medveten om de här influenserna. Det är allt skäl att analysera den omgi-



vande kulturen och undersöka vilka faktorer som påverkar människorna. Mer än andra medverkar en del av dem till en utveckling i många riktningar, medan andra i sin enögdhet leder till allt mer begränsande verksamhetsmodeller.

Unga väcker intresse bland många olika aktörer. Man intresserar och oroar sig för, men är samtidigt förfärad och förundrad över ungdomarna. Allt det som sägs om de unga skapar föreställningar om hurudana de är och hurudana de borde vara. Texter, bilder, film och artiklar styr ungdomarnas identitetsbygge, men påverkar också både de vuxnas och de ungas syn på ungdomen – också det är fostran.

Den kritiska pedagogiken syn på de unga är tudelad, likaså beskrivningen eller bilden av dem. Å ena sidan sätter man sitt hopp till ungdomen. De förväntas ha möjligheterna att förnya de rådande strukturerna. Man ser ungdomarna som en resurs som vuxenvärlden försöker påverka. Utgående från sitt eget perspektiv deltar också pedagogerna i den här kampen och poängterar de ungas rätt att själva definiera vilka de vill vara och vad för slags värld de vill bygga. Å andra sidan får ungdomarna agera syndabock. Man skyller samhällsproblem på dem genom att ersätta strukturell analys med moralisk indignation. Utan att närmare undersöka bakomliggande strukturella faktorer beskrivs ökad användning av alkohol och narkotika, våld och kortlivade parförhållanden som ungdomsproblem. Medvetet försöker man också manipulera dem för att förvandla dem till tråds mala storkonsumenterna av mode.

Unga som söker sin identitet ställer sig ofta frågor som gäller både dem själva och deras referensgrupper. Frågorna kan också gälla personligheten, som exempelvis: vem är jag, vilka grupper kan jag relatera till och vem delar mina åsikter. Förutom likheter kan arbetet med identiteten också handla om att upptäcka olikheter. Identitet skapas rätt långt genom att se skillnader. Man kan exempelvis fråga sig: hurudan vill jag [absolut] inte vara, vilka tänker annorlunda eller fel, vem avskyr jag. I dagens samhälle ärver man inte identitet, utan skapar den. Att stöda identitetsarbetet, att hjälpa de unga att lära sig acceptera både sig själva och andra är en central uppgift för fostrarna.

Inom kritisk pedagogik har pedagogerna kritiserat den kommersiella medieproduktionens ensidighet. Den fostrar och påverkar, men tillåter inte utveckling i många riktningar. Den knuffar in ungdomarna på ett spår där de utvecklas till konsumenterna. Dessutom är mediernas starka inverkan på de ungas känsloliv sådant att de offentliga fostringsinsatserna inte rör på det, och dessvärre knappast föräldrarna heller. Inom den kritiska pedagogiken har man uppfattat situationen som en strid. Oron har varit så stor att man rentav talat om den kommersiella kulturens krig mot barn (Giroux 2000).

Efter hand som marknadsföringen av konsumtionsvaror blivit alltmer globaliserad får analyser som baserar sig på verkligheten i USA allt större relevans för förhållandena också här i Finland. Rätt långt ser vi samma teveserier här hos oss, ventilerar samma fenomen och faller till föga för samma reklam som i andra delar av världen. I ett brett utbud av medieprodukter följer också vi med exempel på rätta beteendemönster, kärleksförhållanden, sex och våld. I sig är det ingenting ont i att följa med vad som händer i medievärlden. Ändå kan man förundra sig över vilka slags ungdomskulturer medierna stöder. Stöder de endast konsumtionsinriktade kommersiella ungdomskulturer eller erbjuder de modeller för och exempel på olika slags identiteter och gemenskaper (se Best & Kellner 2001, 8)?

Henry A. Giroux har studerat hur barn behandlas inom kultursektorn. Han anser att många uppfattningar gällande barn och unga kan vara ett hinder för deras välbefinnande. Giroux har analyserat myten om den oskuldsfulla barndomen och har hävdat att synen på barnen som oskyldiga utsätter dem för vuxenvärldens godtycke. De har inga möjligheter att vare sig kritisera eller påverka. Han har studerat skönhetsstävlingar för barn, som är en lukrativ affärsrörelse i USA. Man försvarar dem med att säga att de kan stärka barnens självförtroende. Man hänvisar till tävlingarnas renhet genom att poängtera att det inte är fråga om kön. Giroux anser att skönhetsstävlingar för barn sexualiserar dem på ett sätt som inte är naturligt för deras åldersgrupp. Det ger upphov till en skönhetsstandard som endast mycket få kan leva upp till (Giroux 2000, 39–64.)



Fenomenet som Giroux kallar oskyldighetens politik [på engelska: *politics of innocence*] tillåter och försvarar kommersiella företeelser som skönhetstävlingar för barn. Skönhetstävlingarna för barn är endast ett exempel av många på en rad fenomen, som bland annat leder till att smink och medveten omformning och manipulering av den egna kroppen sprider sig allt längre ner i åldrarna. Oskyldighetens politik berör såväl fostran som barn. Genom att hävda att fostran är oskuldsfull kan man bortse från hur mycket den påverkar samhället. På motsvarande sätt kan man genom påståendet om barns oskuldsfullhet blunda för de otaliga sätt man försöker påverka barnen på.

Samtidigt som barn anses vara oskuldsfulla kan man demonisera ungdomarna. När det gäller fenomen från alkohol- och narkotikamissbruk till demonstrationer får ungdomarna ofta agera syndabockar. Att utse syndabockar kan vara ett sätt att undvika diskussioner om förändringar som behöver göras i samhället. Att attackera pälsdjursfarmer kan exempelvis anses vara antingen en lindrigare eller allvarigare form av terrorism, som man varken behöver tåla eller debattera sakligt. Ett alternativt sätt att hantera situationen är att anse det vara en lagstridig metod att demonstrera mot oetisk behandling av djur.

Media förfaller lätt till att personalisera sina objekt. I teve till exempel baserar sig verksamhetslogiken på att beskriva det allmänna utgående från det individuella. Undernärda barn får representera svält och terrorism skildras utgående från enskilda offers öden. Vi bör givetvis ta den enskilda individens nöd på allvar, men att utgå från individens synvinkel kan dock begränsa blickfältet. Det finns en risk för att exempelvis fattigdom eller arbetslöshet inte uppfattas som samhällsproblem, utan som följer av individuella val. Att granska enskilda individers prestationer eller misslyckanden kan lägga dimridåer över sådana sociala strukturer som påverkar de ungas liv. Att arbeta med ungdomar förutsätter att man kan se saker och ting ur ett större perspektiv. Sari Vesikansa (1988b, 152) kommer med ett gott råd när hon poängterar att man istället för att tala om problemungdomar borde tala om problemsamhällen. Samhällen som är beskaffade så att det uppstår problem.

Vissa bilder och ordvändningar påverkar uppfattningen om de unga. Bilderna utgör en del av en större samhällelig helhet. Trots att det sker ibland bör den kritiska fostraren inte falla för lättköpta moraliseringar. Avsikten är inte heller att censurera mediemeddelanden och berätta för sina medmänniskor vad de antingen borde eller inte borde se. Snarare vore det bra att bilda sig en uppfattning om hur medierna fungerar som har en viktig roll i ungdomskulturen. Hurdana bilder skapar de och vilka utvecklingsmöjligheter tiger de om. Syftet är att åstadkomma en värld där så många som möjligt får komma till tals.

Populärkulturen som fostrare

Populärkulturen ska inte ses enbart som ett hot, utan också som en möjlighet. Även om underhållningen innehåller stereotypa uppfattningar, kan nya möjligheter att förstå den egna sexualiteten öppna sig. Media kan erbjuda nya synvinklar gällande frågor som varken skola eller föräldrar vågar ta upp till diskussion. Pedagogerna Cameron McCarthy och Greg Dimitriadis (2000, 49–51) konstaterar att teve och film i frågor gällande exempelvis etnicitet påverkar unga i USA långt mer än en del andra medier.

Det finns två sätt att förhålla sig till populärkulturen. Dels kan man ljudligt fördöma den, dels se den som en tillgång och resurs. För att reda ut begreppen ger jag två exempel. Det första är *Calvin Kleins* reklamkampanj från år 1995, som är ett exempel på reklam som stöder de rådande förhållandena. I framstegets förklädnad bygger reklamen en borg för bakåtsträveriet. Det andra är filmen *American Pie* (1999) som framstår som en synbar resurs för sexualupplysningen. Här framgår det med all önskvärd tydlighet hur populärkulturen, stereotypierna till trots, kan tillföra identitetsförstärkande byggmaterial.



Populärkulturens sexualiserande sätt att beskriva unga har väckt stark kritik. Som exempel kan Giroux's analys av modeimperialismen *Calvin Kleins* reklamkampanj nämnas. I kampanjen fotograferades ungdomar i erotiska poser, i olika stadier av avkläddhet. Giroux konstaterar att populärkulturens signaler kan tolkas på många sätt. Trots det kritiserar han reklamen hårt. Han ser den som ett exempel på ett av de vanligaste reklamtricken – att sexualisera unga kroppar och utsätta dem för de vuxnas blickar. Enligt honom är problemet att reklamen förtingligar de unga och använder deras kroppar som spelbrickor i marknadens tjänst. Reklam erbjuder bara ett sätt att skapa identitet. (Giroux & McLaren 2001, 219–226.)

I reklamens text och bilder presenteras ungdomarna inte som samhällsaktörer; det aktiva medborgarskapet lyser fullständigt med sin frånvaro. Samhällsaktören ersätts av en konsument som främst ser till egna fördelar och prioriterar sitt utseende och sin kropp. Giroux hävdar att reklam tystar ungdomarnas livskraftiga, flerstämmiga skara och lockar fram en enda egenskap. Motivet för verksamheten är pengar. Han anser att reklamen erbjuder ett tomt estetiskt trots och kan därför inte besvara frågan om hur barn och unga kunde beskriva sig själva utan att anpassa sig till den vuxenmakt som står för planeringen av reklamen (Giroux & McLaren 2001, 226). Giroux vänder blicken mot fostrarna och kulturarbetarna som borde kunna erbjuda motkrafter till reklamen. Fostrarna bör också beakta hur de vuxnas maktbruk påverkar de unga. Man borde samverka med ungdomarna på ett sätt som ger dem möjligheter att kritiskt analysera centrala opinionsbildare som dagstidningar, teve, köpcentra eller kunskapsnätverk.

Populärkulturen kan också ses som en källa till nya vinklingar. Pedagogen Catherine Ashcraft (2003) visar på ett intressant sätt att man också i Hollywood har producerat massunderhållning som kan bjuda på viktiga synpunkter. Hon analyserade den för även oss finländare välkända tonårskomedin *American Pie* och vill påvisa att den kan tolkas på sätt som gör det lättare att ta ställning till sin egen inställning till manlighet, kvinnlighet och ålder för sexdebuten. Även om filmen inte erbjuder möjligheter till identifiering för andra än vita heterosexuella, så finns det flera scener i filmen som exempelvis kunde vara till hjälp för någon som vill tänka igenom sin maskulinitet.

American Pie handlar om unga män som går sista året i high school (motsvarar vårt gymnasium) och vill bli av med sin svendom före avslutningsbalen. Här behandlas bland annat unga mäns problem med att skapa en bild av sig själva som förförare och charmörer; å andra sidan berör den också rädslor förknippade med sex och känslor av otillräcklighet. Kvinnorna beskrivs som aktiva aktörer som själva är mogna nog att besluta om de vill gå med på sex. I många scener diskuterar ungdomarna sitt förhållningssätt till sexualitet. Enligt Ashcraft är filmen ett bra redskap i sexualupplysningens tjänst: filmen skildrar de ungas upplevelsevärld och är en populär komedi med vars hjälp man kan behandla känsliga, men viktiga frågor. Man kan närma sig filmen och tolka den på många olika sätt; signalerna den förmedlar är inte speciellt tydliga. Ashcraft konstaterar att man inte behöver låta sig oroas av det. För både unga och vuxna är frågor gällande sex ofta också i verkliga situationer komplicerade och mångbottnade – sällan finns det några riktigt enkla svar (Ashcraft 2003.)

Mediekulturen är alltså varken en entydig räddare [i nöden] eller demon. Den innefattar mycket som är värt att kritisera, men också möjligheter. Det är viktigt att fostrarna inser medias starka kraft som fostrare. De har inte längre ensamrätten att bestämma om hurdana signaler och hurdan information de unga får. Däremot ingår de som en del i de ungas upplevelsevärld, som en impulsgever och opinionsbildare bland många. Därför är det ännu viktigare än tidigare att utveckla redskap som ger möjligheter att ta upp medias ökande inflytande till diskussion.

Mediekulturen har en central roll och det är i den verkligheten som både unga och vuxna utvecklas. Man kan med fog fråga sig om mediernas utbud är demokratiskt. Man kan exempelvis ställa följande frågor: I hur stor utsträckning kan finländska medier erbjuda unga identitetsskapande material? Har ungdomar några som helst möjligheter att påverka det sätt på vilket de beskrivs i medierna? Hur goda



möjligheter har unga i kommuner av varierande storlek, på olika håll i Finland att möta och spegla sin egen livsmiljö i medierna, eller är siktet uteslutande inställt på ungdomar i stadsmiljö?

Att de ungas inte kommer till tals är ingalunda en oväsentlig fråga. Om fenomen som hör hemma i ungdomarnas levnadsvärld granskas uteslutande ur de vuxnas perspektiv och med vuxenvärldens begrepp, kan viktiga saker bli obeaktade. Till exempel Titus Hjelm (2005) konstaterar i sin undersökning om mediedebatten om satanism, att de ungas budskap drunknade i en uppsjö av inlägg från bekymrade vuxna som uttryckte sin oro över de etiska problemen gällande satanism. När de unga själva fick komma till tals utan filter, bestående av exempelvis polisen eller journalister, tillfördes debatten nya nyanser som belyste fenomenet ur ett mångsidigare och bredare perspektiv (Ibid., 76–79). När det gäller komplexa fenomen är beskärningar och tvetydigheter ett gemensamt problem för såväl vuxna som unga: de unga kommer inte till tals och de vuxnas bild av ungdomarnas levnadsvärld blir beskuren.

För fostrarna vore det bra att vara medvetna om det sätt på vilket framför allt ledande media, som teve, radio eller tidningar, presenterar ungdomarna. Genom att utnyttja motsvarande kanaler kan man komma med motargument. Bra sätt att främja ungas möjligheter att kommentera den omgivande världen är exempelvis ungdomsradio och småtidningar. Fostrarna bör dock inte låta sig begränsas av enbart dessa kanaler. Trots att vi inte ännu fullt inser de möjligheter populärkulturen kan erbjuda och dess inverkan på människors vardag, utgör den ändå en organisk del av de ungas erfarenhets- och upplevelsevärld. Olika varianter av populärkultur kan utnyttjas på många olika sätt. Nyttjandet av virtuella gemenskaper kan öppna dörrarna för många idéer och ambitioner, exempelvis allt från medborgarinitiativ till att byta roliga bilder och snacka med vänner. Sett ur den kritiska pedagogikens perspektiv vore utmaningen att ”erbjuda medborgarna större egenmakt genom att främja läskunnigheten i förhållande till datorer och media. De kunde då få tillgång till en uppsättning teknologier som kunde underlätta deras liv samt skapa en bättre kultur och ett bättre samhälle” (Best & Kellner 2001, 10). Egenmakt för medborgarna förutsätter att fostrarna är medvetna om sina mål och att de är beredda att föra en dialog med dem de ska fostra.

Teser för alternativ fostran

Hittills har synpunkterna på den kritiska pedagogiken främst gällt den teoretiska nivån. Det har mest handlat om kopplingarna mellan fostran och samhälle och behovet av deltagande pedagogik och alternativ fostran. Vilken betydelse har de här vackra tankarna ur ett praktiskt pedagogiskt perspektiv? Vad kan man göra?

Det förekommer spänningar mellan den kritiska pedagogikens teoretiska del och tillämpningen i praktiken. Man har också kritiserat den kritiska pedagogiken för att den inte behandlar utmaningarna på ett praktiskt plan. Verksamheten har snarare gått ut på teoretisk forskning och av att reda ut bakgrundsfaktorer ur många olika perspektiv. Kritikerna har poängterat att det teoretiska ältandet inte uppfyller målet. Man borde gå från teori till handling (Kiilakoski 2001; Gore 2003). Jennifer Gore (2003) är en av dem som fäst uppmärksamhet vid hur komplicerad verksamheten är i praktiken. Egenmakt eller empowerment är svårt att genomföra. Det finns faktiskt fog för kritiken, vilket bör noteras när man funderar över traditionens betydelse i vardagen. Det som nu står till buds är snarare metoder att granska den rent praktiska tillämpningen än klara och tydliga verksamhetsmodeller.

Oviljan att åstadkomma tydliga modeller beror på att den praktiska tillämpningen av fostran anses vara bunden till situationen. Situationen påverkas av ungdomarnas beredskap, föreställningar och själsliga vitalitet samt fostrarens mål, personlighet och livshistoria samt omgivningen där mötet äger rum. Enskilda faktorer kan antingen främja eller komplicera situationen. Inom den kritiska pedagogiken poängteras det ofta att det är snudd på kvacksalveri om man erbjuder en specifik metod



som den enda [tänkbara]. Osäkerheten måste bara godtas. Fostraren kan inte lita på några [färdiga] mekanismer, utan måste vara närvarande och vid behov våga ta risker.

Freires roll är central när det gäller dialogen om fostran i praktiken; han var betydligt mera praktiskt inriktad än många av efterföljarna. I sina skrifter eftersträvar han att förena teori med praktik och vice versa. I motsats till flera av hans amerikanska efterföljare och kolleger vände han sig i sin fostrargärning också till olika organisationer och sammanslutningar. Freire konstaterade i tiden själv att han gärna samarbetade med sociala rörelser, eftersom skolorna ofta har en så stark bindning till samhällets maktstrukturer (Shor & Freire 1987, 131).

I det följande har jag beskrivit några kärnpunkter ur dels Freires och dels mera allmänt om den kritiska pedagogikens syn på fostran. Jag har sammanfattat synpunkterna i sex teser. En del av dem handlar inte enbart om den kritiska pedagogiken, utan innehåller valda delar av flera olika fungerande pedagogiska praktiker. Genom tiderna har det inom ungdomsarbetet funnits fraktioner som tillämpat sådana tankar.

TES 1. FOSTRAN UTGÅR FRÅN DEN VÄRLD MÄNNISKORNA LEVER I

Fostran utgår från den verklighet individen möter i viktiga situationer i sin vardag. Freire (2005, 105–106) framhäver problemcentreringen inom fostran: den fostrande verksamheten bör befatta sig med verkliga situationer där människorna redan finns och den verksamhet de deltar i. Det kan gälla människors liv i vardag och helg, deras berättelser och en analys av deras liv överlag. I jämförelse med skolan har ungdomsarbetet här ett tydligt försprång. I exempelvis den uppsökande verksamheten inom ungdomsarbetet möter man uttryckligen ungdomarna i deras vardagsmiljö.

Människors egen tolkning av och uppfattning om sin situation bör vara utgångspunkten för all fostran. Man bör ha rätt att beskriva situationen på sitt eget språk, med egna ord. Såväl Ulla-Maija och Heikki Takkunen som Martti Heikkuri har i sina artiklar [i den ursprungliga tryckta versionen av boken *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Toim. Tommi Hoikkala & Anna Sell. 2008*] förtjänstfullt tagit upp frågan om hur viktigt det är för de unga att få diskutera sina egna upplevelser och erfarenheter. Var och en bör ha rätt att säga sitt. Fostraren bör tala samma språk som ungdomarna. Andras språk blir ett handikapp medan det egna språket stöder.

Uttolkningen av den egna situationen behöver inte nödvändigtvis ske verbalt. Konst kan vara ett betydelsefullt sätt att gestalta världen. Även om Freires egen verksamhet kretsade kring ord och om att läsa sin värld, betonade också han konstens avgörande betydelse för pedagogik och fostran. Han konstaterade att fostran inte kan ställa sig främmande för skönhet. Fostran borde uppmuntra [oss] att pröva alternativa sätt att se saker och ting i ett annat ljus (Freire 1996, 117.) Exempelvis verksamhetscentra för ungdomar och olika fritidsgrupper erbjuder goda omgivningar för att utveckla den egna identiteten.

När det gäller ungdomsarbetet betyder det att man borde sträva efter att hitta så autentiska situationer som möjligt. Det vill säga situationer som uppstår i de ungas vardag. Situationer som beskrivs här gäller endast utgångsläget, inte slutpunkten. Genom att fundera på vardagssituationerna kan man ta sig djupare ner i kulturen. Det kan betyda många olika saker: genom exempelvis mediefostran kan tolkningen av den egna kulturen förslagsvis resultera i en bättre förmåga att tolka de populära teveseriernas innehåll. Det kan också handla om att satsa på den egna bygemenskapen för att unga ska ha möjligheter att ta bussen till fritidsaktiviteterna eller att fundera över förhållandet mellan makt och stadsrum genom att fråga sig varför ungdomar inte får åka rullbräde överallt i staden.

Samspelet borde strömma fram ur fenomen med anknytning till människors vardagsliv. Fenomen som senare kan granskas ur olika perspektiv. Att ta vardagslivet i beaktande är väsentligt: man borde ha rätt att använda sig av verktyg som upplevs som egna. Den problembaserade pedagogiken accen-



tueras i Freires skrifter. När man behandlar verkliga, konkreta problem kan man göra djupdykningar i samhällets maktstrukturer, men fostran ska inte nöja sig med att bara granska de övergripande strukturerna. I den tilltagande förståelsen ljus bör man igen söka sig till den nivå där vardagsproblemen finns och bedöma om den nya kunskapen kan hjälpa en att lösa dem på ett bättre sätt.

TES 2. FOSTRAN ÄR DIALOG

Relationen mellan fostraren och den som fostras bör vara baserad på ömsesidig högaktning, ett villkorslöst godkännande av den andra personen. Man har ofta närmat sig pedagogiska ideal som dessa genom att använda sig av dialogen som metod. Även om det inte alltid kan lyckas är det viktigt att sträva efter det pedagogiska idealet. Freire (2005, 95–97) anser detta vara den grundläggande utgångspunkten för fostran. Om den saknas, saknas också fostran. Konsten att föra en dialog är konsten att möta en ung människa som den unika varelse hon är.

I dialogen samarbetar de som fostras med fostraren. Alla samtal är inte dialoger. Småtrevligt snack på ungdomsgården motsvarar nödvändigtvis inte det Freire avser med möten [människor emellan]. Mötet kräver så mycket mer: det kräver att man förbinder sig på ett djupare känsloplan och har kurage att kasta sig in i situationen, mod att möta, lyssna på och visa sin uppskattning av andra. I dialog med ungdomar bör man vara beredd att överge de säkra strukturerna och acceptera sin egen osäkerhet. Ungdomsledaren ska inte leda, utan vara en människa bland andra.

Dialogen förutsätter att alla deltagarna har rätt att få sin röst hörd och att jämlikhet råder dem emellan. Att försöka anpassa människors tyckande till andras åsikter är enligt Freire att styra, inte att fostra: ”Ett av de grundläggande elementen i förhållandet mellan förtryckare och förtryckta är *föreskriften*. Varje föreskrift betyder att *en* människas val påtvingas en annan människa, vilket förändrar medvetenheten hos den människa som får föreskriften till en medvetenhet som formar sig efter föreskrivaren.” (Freire 2005, 47–48.)

I lyriska ordvändningar talar Freire om dialogen som en fråga om att yttra det sanna ordet. Ordets äkthet och det äkta ordet förändrar världen, det oäkta upprätthåller förtryckets mekanismer. Med det menar Freire att diskussionen bör vara ärlig. Man bör kunna nämna saker vid deras rätta namn oberoende av om det gäller ungdomars sexualitet, användning av alkohol- och narkotika eller arbetslöshet.

Att ge sig in i en dialog kräver enligt Freire att man på ett grundläggande sätt förbinder sig på känslonivå. Det förutsätter kärlek till människor och att älska världen. Kärlek är att gå in för att främja frihet och mod att eliminera sådant som står i vägen för kärleken, som exempelvis ojämlikhet och fattigdom. I dialogen sker mötet mellan människor som observerar sin värld. Ingen är allvetande, men alla har ett visst mått av kunskap. Vad som krävs är ödmjukhet att erkänna sin egen okunnighet. Förutom de här känslorna poängterar Freire tron på människans förmåga att handla och förnya. Utan tro på människans förmåga att förändra sin värld löper dialogen risk att förfalla till styrning eller manipulation (Freire 2005, 97–100).

Den ovillkorliga förutsättningen för dialogisk fostran är hopp, vilket jag närmare kommer att gå in på i nästa tes. Därtill krävs kritiskt tänkande med målsättningen att skapa mänskligare rum. Motsatsen, som är det naiva sättet att tänka, godtar det befintliga som sådant och vägrar se att en förändring kunde ske (Freire 2005, 98–100). Freire införde också humor i dialogen. Det handlar inte om att få människor att skratta. Avsikten med att använda sig av humor är inte att förvandla debattörerna till cirkusclowner. Men med humor kan man leva sig in i olika situationer, glädjas och skratta, njuta av varandras sällskap och av världen. Det kan vara ett sätt att betrakta verkligheten i ett nytt ljus. (Shor & Freire 1987, 161–163.)

Till de känslor som Freire beskriver kan man foga tålmodet, som går hand i hand med hoppet. Också när allt verkar gå illa eller inte löper alls kräver det att fostraren har förmågan att tro på män-



niskor. Verkliga förändringar kräver tid. För att lyckas vända historiens blad är tålmod en oundgänglig egenskap (se Suoranta 2005, 179). Freires eget liv som fostrare är ett gott exempel på en tålmodig kamp för en bättre värld.

TES 3. FOSTRAN ÄR ATT SKAPA HOPPETS ATMOSFÄR

I kritisk fostran ingår också en intensiv observation av den omgivande världen. Avsikten är inte platta till människor i verklighetens trampkvarn. I fostrarens uppgifter ingår det att skapa en hoppfull atmosfär, så att människorna upplever att de själva kan göra något för att förbättra sin situation. När Giroux (1997, 222–223) poängterar att fostraren bör använda sig av kritikens, hoppets och möjligheternas språk, har han satt fingret på någonting mycket väsentligt inom fostran. Också Freire poängterar motsvarande saker. Han anser det vara viktigt att man tror på sina drömmar. Enligt det auktoritära sättet att tänka är framtiden redan känd och avgjord, varför människan inte tror sig kunna förändra den. Fostrarens bör däremot kunna se att framtiden ligger ljus och öppen. Att den erbjuder många olika alternativ, som är möjliga att förverkliga. Freire har valt att tala om möjligheternas språk (Freire 1996). När man inte upplever framtiden som någonting fullbordat kan man ta itu med att förändra världen.

Freire tänkte sig hoppet [om en bättre framtid] som ett ovärderligt element inom fostran. Hoppet är det bränsle som garanterar färden mot utveckling (Freire 1994.) Som matsäck inför resan kan man använda sig av tankar som Edna C. Olive fick tack vare en av de tidigare problemungdomar hon arbetat med. Ungdomar tycker att det vore bra om vuxna ville tala med dem om sådant som berör dem just nu. Sedan kan man diskutera de möjligheter framtiden kan bära med sig. Det är viktigt att se vad som finns under ytan och att göra sig av med kulturellt betingade färdiga tolkningsmodeller om de ungas yttre beteende. Trots att ungdomarna kanske inte ens själva tror det, bör vuxna tro att alla unga har en chans att lyckas (Olive 2005, 206). Utan tro på människors möjligheter förtvinar fostran. Det är inte genom tusentals handlingar som man kan skilja den humanistiska fostraren från andra, utan genom den obevekliga tilliten (Freire 2005, 63).

För Freire handlar hopp inte om önsketänkande, utan om handling och kamp för en bättre morgondag. Tankegången har ett starkt utopiskt drag: fostran har siktet riktat mot framtidens värld, där man mår bättre än i nuet. Att inge hopp är utgångspunkten för all fostran, men det kan hända att man inom medborgarorganisationerna [i Sverige talar man om folkrörelser] ger mera oförfälskade exempel på förändring och hopp. Verksamheten inom medborgarorganisationerna är goda exempel på möjligheterna att påverka saker och ting. Organisationerna har en viktig uppgift som uttolkare av hoppets och kritikens språk och som hemvist för nyskapande inläring. (Se Tomperi & Piattoeva 2005, 275–276.)

På individnivå handlar upprättandet av hoppets atmosfär om att man inser betydelsen av sina egna färdigheter. Uppdraget är att berättelserna man berättar om sig själv inte underordnar sig de rådande omständigheterna, utan ser möjligheter till förändring. Berättelserna kan ha ett starkt grepp om individen. Därför är det inte likgiltigt hurdana berättelser individerna berättar om sig själva. Om det en ung person berättar om sig själv beskriver misslyckanden och det också reflekteras i synen på framtiden ("Jag lyckas aldrig med någonting, varken nu eller överhuvudtaget någonsin"), är det en viktig uppgift att försöka förändra den inställningen. Endast hoppets och möjligheternas språk kan skapa ett hållbart fundament för verksamheten.

Den som medverkar till att inge hopp löper ingen risk att vare sig försjunka i apati eller hemfalla åt cynism. Även om situationen skulle förefalla hopplös är människan värld detta till trots varken oföränderligt eller ett färdigskrivet manus. Freire (1996, 180) har på ett kärnfullt sätt beskrivit inställningen till hoppet. "En omöjlig önskedröm? Nej! Utopi. Möjlighet."



TES 4. FOSTRAN ÄR ATT VÄRDESÄTTA OLIKHET OCH BEREDA RUM FÖR MÅNGSIDIGT UTVECKLING

Vi klassificerar människor på många olika sätt. Vi ser människor som män och kvinnor, finländare och utlänningar, som hetero- och homosexuella. En del av de sätt att beskriva samhällsliga skillnader handlar om starka normer, enligt vilka människor förutsätts bete sig. Problematiska blir normerna när de förhindrar människor att på en personlig nivå leva ett gott liv. Normer gällande exempelvis etnicitet, kön och sexualitet kan fungera på ett sätt som ligger i vägen för individens möjligheter att i grupp fungera på sitt eget sätt.

Den kritiska pedagogiken uppmanar inte till att stöpa alla i samma form. Däremot råder den oss att utveckla förmågan att upptäcka det som är annorlunda. Det centrala är att försäkra sig om att skillnaderna individer emellan inte leder till bristande social jämlikhet. Skillnaderna ingår som en del av att vara människa: frågan är om människor delas in i olika fack på grund av skillnaderna (Bookchin 1987, 23). Eftersom syftet med den kritiska pedagogiken är att uppnå utveckling i många riktningar, finns det inom den här riktningen intresse för att upplösa ojämlikhet. Den kritiska pedagogiken motsätter normer som är begränsande och bindande och forskar i hur vissa sätt att genomföra saker och ting blir självskrivna utgångspunkter för fostran.

Man kan tänka sig att uppskattningen av olikheter kunde ingå som en del av yrkespraxisen inom ungdomsarbetet. Till exempel Soanjärvi (2005, 16) anser att förmågan att möta ungdomar utan förhandsförväntningar bör ingå som en central del i ungdomsarbetarnas yrkeskompetens. Det handlar också om att värdesätta ungdomskulturer och acceptera olikheter. Förmågan att möta olikheter kan inte tas för given. Den egna toleransen när det gäller olikheter och förmågan att läsa in normer bör man ständigt vidareutveckla. Vanligen uppstår normer i daglig praxis. Man hemfaller lätt till att exempelvis på läger ge flickorna i uppdrag att ta hand om köksbestyren medan pojkarna uppmanas sätta upp tälten. På det sättet sker en upprepning av stereotypierna könen emellan. Eftersom man lätt växer in i normer är de svåra att upptäcka i vardagsstöket. Ibland kan de till och med förefalla självskrivna. Att ifrågasätta självklarheter har därför ansetts vara ett centralt mål.

Att inom ungdomsarbetet enbart koncentrera sig på aktiviteter kan leda till att man inte ser de normer som uppstår i samband med verksamheten. När man planerar fostranssituationer bör man fundera över vilka normer som uppstår i det sammanhanget. Är det exempelvis tryggt för invandrare att komma till ungdomsgården och blir deras identitet bekräftad? Kan homosexuella unga förlita sig på att de, med rätt till sin egen sexuella läggning, kan delta i olika projekt, utan att behöva dölja en så viktig del av sig själva? Har troende som tillhör andra samfund än majoritetsbefolkningen möjligheter att vara öppna om sin egen tradition – genom att exempelvis på en ödemarksutflukt förrätta bön vända mot Mecka?

Vi har alla rätt till vår identitet. När det gäller fostran och identitet är det en självklarhet att fostran ska stöda identitetsbygget och inte sätta käppar i hjulet. Fostraren ska givetvis inte försöka överföra egna åsikter om manlighet, kvinnlighet eller sexualitet till ungdomarna. Enligt exempelvis Freire (2005, 159–161) är det endast individen själv som kan avgöra vad som ger honom eller henne glädje och tillfredsställelse i livet. Freire hävdar dock inte att individen skulle vara sin egen lyckas smed. Individen kan inte själv ha kontroll över sitt öde, eftersom det är bundet till ett socialt och kulturellt nätverk. Endast genom att förändra strukturerna kan man bereda rum för egna val.

För exempelvis homosexuella ungdomar kan det vara svårt att finna situationer och tillfällen när det, utan rädsla för vare sig psykiskt eller fysiskt våld, känns tryggt att tala om sin egen sexualitet. I ett demokratiskt samhälle bör man kunna förvänta sig att människor fritt kan diskutera ämne som ämne – också homosexualitet (Unks 2003). Endast om det är tryggt och tillåtet att röja sin identitet, kan individen vara [helt] sig själv. För att ge individen rum att växa förutsätter det en avreglering av vissa normer och att man rentav skrotar andra. Den individuella tillväxten och samhällsutvecklingen



sker då simultant. Ambitionen är att bereda rum för så många sätt som möjligt att bli herre över sin särart – utan att påtvingas en roll som känns för trång och begränsande.

TES 5. FOSTRAN GER EGENMAKT, DEN FÅR MÄNNISKOR ATT SE PÅ SIN OMGIVNING OCH SIG SJÄLVA PÅ ETT NYTT SÄTT

Människor skapar sin identitet i en gemensam värld vars spelregler de är beroende av. Fostran handlar om att förbättra människors förmåga att bedöma och uppfatta sin omgivning. Freire (1994) använder sig av ordparet att läsa ord och läsa världen. Han anser att förmågan att läsa ord är en förutsättning för att individen ska kunna läsa världen eller att kritiskt kunna analysera sin omgivning. Att läsa världen inbegriper också förmågan att iaktta omgivningens inverkan på en själv. Bägge färdigheterna är nödvändiga för individens rätt och förmåga till självbestämmanderätt [empowerment på engelska].

När det gäller kännedomen om kulturen är målet att utgå från människors uppfattning om världen och vardagsomgivningen. Tystnadens kultur är alltid en följd av förtryck. Tystnadens kultur betyder att kritiska röster förhindras att bli hörda och därför måste tystnaden brytas (Apple 2003). Freires (2005, 186–187) mål var individens medvetenhet om sin sociala och kulturella ställning, vilket förutsätter att man tillsammans med andra först analyserar sin levnadsvärld. I Freires tankevärld är medvetenheten kopplad till aktivt handlande. Det räcker inte att bara vara medveten om sakernas faktiska tillstånd, utan man måste också handla.

Om man inom ungdomsarbetet utgår från att man bör eftersträva att ge ungdomarna en bättre framtid, kan inte de rådande förhållandena vara det enda alternativet. Att väcka engagemang förutsätter förändringar i samhällsstrukturen, som i dagens samhälle ser människor som passiva objekt. Det förutsätter att det inom fostran och utbildning vore möjligt att analysera faktorer som i stället för aktivt engagemang uppfattar människor som föremål.

Det har dock varit problematiskt att väcka intresse för verksamheten. Det finns risk för att ungdomsarbetaren blir beskylld för att ha tagit initiativ till sådan verksamhet för ungdomar och sedan med deras stöd förverkligat egna ambitioner. Det kan vara en orsak till att de som arbetar med ungdomar drar sig för att initiera projekt som är klart politiska (Grundy & Simpkin 2001). Risker finns förstås. Ändå är det viktigt att lita på ungdomarna och anse dem kapabla att själva läsa sin omgivning utan att underkasta sig de vuxnas styrning.

Att ha förmågan att läsa världen kan låta krävande. Kanske man lätt tror att det är någonting som bara vuxna kan. Så är det ju inte. Också barn kan aktivt begrunda sin verklighet. Också i barnens värld förekommer många sådana fenomen som man inte bara kan, utan kanske rentav bör behandla. Redan de små barnens värld är strängt normerad. I sin undersökning om praxis i daghemmen konstaterar forskaren Sirpa Lappalainen (2006, 46–47) att barnen uppfattar finländskhet genom hudfärg. För dem handlade finländskhet om vithyade personer, medan de andra var främlingar. Det kunde leda till besvärliga känsloupplevelser för barn som talade finska, men ändå inte till sin hudfärg svarade mot det barnens normer förutsatte. Det är fostrarens uppgift att själv upptäcka sådan praxis och försöka utveckla modeller som kan ge ett nytt grepp om verkligheten. Om man inte gör det, blir det svårt för dem som inte uppfyller normerna.

För att lära sig läsa sin värld kan man börja med enkla saker som exempelvis att fundera på vad finländare och finländskhet är för någonting. Ämnen som tas upp bör vara hämtade från barnens och ungdomarnas vardagsverklighet. Det vill säga den värld de upplever och där de lever. Att läsa världen kan kräva kritisk diskussion, bearbetning i konstnärlig form eller någon form av gemensamma aktiviteter. Det viktigaste är att problemen inte upplevs som permanenta, utan som enskilda fenomen i en verklighet som går att förändra.



TES 6. DELAKTIGHET ÖPPNAR MÖJLIGHETER FÖR NYA INITIATIV

Inkluderande praxis är centrala inom den kritiska pedagogiken, eftersom man med stöd av dem kan råda bot på obalans i maktförhållandena i fostranssituationer. Man kan inte helt utesluta de vuxnas makt: i ledningssituationer bör ledaren ha bättre förmåga att påverka situationerna än de ledda. Demokratisk fostran förutsätter dock att de som fostras har en verklig möjlighet att påverka fostran. Därför är det skäl att dela makten. Fostran handlar inte om att diktera, utan om samarbete.

Delaktighet är inte en fråga om individnivå. En rent subjektiv erfarenhet fyller inte villkoren för delaktighet. Delaktighet handlar också om förmågan att påverka sin närmiljö på ett sådant sätt att omgivningen kan godta det (se Huttunen 2003). Som inom all utveckling är individens upplevelse och samverkan inom gemenskapen det centrala i delaktigheten. Individen bör kunna se sina möjligheter att påverka. Han eller hon bör ha erfarenheten av att vara en uppskattad aktör i sin gemenskap. En tidigt förmedlad bekräftelse ger de unga möjligheter att få sin röst hörd. Det kan också underlätta integrationen av de unga i det finländska samhället. Bekräftelsen förutsätter också att människor har en möjlighet att påverka sådant som berör dem själva. Om de inte har reella påverkansmöjligheter garanteras inte delaktigheten i sig av att man tillsätter ungdomsfullmäktige och ungdomsråd. I värsta fall skapar man endast en skendemokrati som är ett av de effektivaste hindren för delaktighet.

Ur gemenskapens perspektiv handlar delaktighet om att individen både identifieras och erkänns som en fullödig medlem. Att endast uppmärksamma de unga räcker inte, de måste också få sin röst hörd. Men det kan inte endast vara fråga om att bli hörd, utvecklingen måste gå vidare och orden bör också ha relevans för handlingarna. En av de ungdomar som intervjuades av pedagogerna Suvi-Pauliina Huhtala och Anni Tontti (2005, 43) sammanfattar problemställningen på ett mycket förtjänstfullt sätt:

Om man inte är beredd att ge [oss] så kallad makt och ansvar tycker jag det är onödigt att organisera/grunda ungdomsfullmäktige, framtidsforum, "hearingar", förslagslådor eller annat som ger ett sken av att man lyssnar på de unga. Det vore naturligtvis bra om man utåt kunde påvisa att man visst lyssnar på de unga i kommunen, men nog måste man ändå ha gjort klart för sig vilka de verkliga möjligheterna är för de unga att påverka.

Fostran är tanke och aktivitet

Den kritiska pedagogiken erbjuder fostrarna olika synvinklar på fostran, men tar inte ställning till vilken metod som bör väljas. Det enda kravet är att man inte fastnar för en enda modell. Olika människor lär sig och utvecklas på olika sätt. Fostraren bör vara känslig för skillnader och för olika sätt att utvecklas tillsammans. För den som behärskar flera metoder är det möjligt att anpassa sig till olika situationer.

Det finns också former av ungdomsarbete som den kritiska pedagogiken inte just befattar sig med. Pedagogerna inom den här riktningen fäster inte särskilt stor vikt vid de fysiska aktiviteterna, utan betonar den konceptuella kunskapens roll inom fostran. Fysisk fostran behandlas exempelvis just inte alls. Mest naturligt förefaller den kritiska pedagogiken knyta an till sådana former av ungdomsarbete där man tar ställning till olika samhällsfenomen. Samtidigt beaktar den att det i all fostran de facto är fråga om samhällsverksamhet, även om det inte på ytnivå verkar vara så.

Den kritiska pedagogiken knyter an till ungdomsarbetet och dess långa tradition genom att poängtera att de ungas självbestämmanderätt gällande vilken utveckling som ska prioriteras. Fostrarnas uppgift är att stöda de ungas initiativ. Tanken är att fostrarna bör ha förmåga att leva i gränssituationer där ingen äger sanningen, men alla har rätt att bli hörda. Traditionen poängterar också mediernas fostrande roll och fäster uppmärksamhet vid dess betydelse i de ungas upplevelsevärld. I sista hand



påminner den kritiska pedagogiken oss om att det i fostran är frågan om att arbeta för framtiden, att förändra snedvridna, odemokratiska eller förtryckande sociala förhållanden och institutioner.

Inom all fostran behöver vi uppmuntran, samverkan och ingivelse – röster som kan inspirera trötta ögon att se.

Noter

- 1 Ursprungligt finskspråkigt citat: ”Sillä on niin kiire muuttamaan maailmaa/ että se on valmis siihen heti kun on käynyt/ eteisessä ja nähnyt avaimenreiästä sisään.../ ’Maailma! Se kyllä tiedetään! se on avaimenreiän/ muotoinen!’ niin se huutaa, Nuoruus, kuulee/ korvissaan oman sydämensä lyönnit:/ Maailman sydän lyö! ettekö te kuule?” (Melleri 1989, 7.).
- 2 Ursprungligt finskspråkigt citat: ”Täällä ei tuntuilissa ole hiekkaa, vaan sementtiä?” (Melleri 1989, 71.).
- 3 Enligt Freire: ”Alla situationer där A objektivt exploaterar B eller hindrar hans väg till självbeträffelse som ansvarsfylld person är situationer av förtryck” (Freire 1973, 51).

Källor

- Apple, Michael W. (2003) Freire and the Politics of Race in Education. *International Journal of Leadership in Education* 6 (2), 107–118.
- Ashcraft, Catherine (2003) Adolescent Ambiguities in American Pie. *Popular Culture as a Resource for Sex Education. Youth & Society* 35 (1), 37–70.
- Best, Steven & Kellner, Douglas (2001) *Contemporary Youth and the Postmodern Adventure*. <http://www.gseis.ucla.edu/faculty/kellner/essays/youthpostmodernadventure.pdf>. (10.1.2006.)
- Bookchin, Murray (1987) *The Modern Crisis*. Montreal: Black Rose Books.
- Burbules, Nicholas & Berk, Rupert (1999) Critical Thinking and Critical Pedagogy. Teoksessa Thomas S. Popkewitz & Lynn Fendler (eds) *Critical Theories in Education*. New York: Routledge, 45–65.
- Cederlöf, Petri (1998) *Nuorisotyön yhteiskunnallinen merkitys*. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisosiain neuvottelukunta.
- Cederlöf, Petri (2003) *Nuorisotyö ja sen haasteet pienissä kunnissa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Freire, Paulo (1994) *Pedagogy of Hope*. New York: Continuum.
- Freire, Paulo (1996) *Letters to Cristina*. New York: Routledge.
- Freire, Paulo (2005) *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Giroux, Henry A. (1997) *Pedagogy and the Politics of Hope*. Boulder: Westview Press.
- Giroux, Henry A. (2000) *Stealing Innocence*. New York: Palgrave.
- Giroux, Henry A. & McLaren, Peter (2001) *Kriittinen pedagogiikka*. Toim. Tapio Aittola & Juha Suoranta. Tampere: Vastapaino.
- Gore, Jennifer (2003) What We Can Do for You! What *Can* ”We” Do for ”You”? : Struggling over Empowerment in Critical and Feminist Pedagogy. Teoksessa Antonia Darder & Marta Baltodano & Rodolfo D. Torres (eds) *The Critical Pedagogy Reader*. New York: Routledge, 331–349.
- Grundy, Lisbeth & Simpkin, Bud (2001) Working with the Youth Service. Teoksessa John Huckle & Stephen Sterling (eds) *Education for Sustainability*. London: Earthscan, 123–136.
- Hjelm, Titus (2005) *Saatananpalvonta, media ja suomalainen yhteiskunta*. Helsinki: Yliopistopaino & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Huhtala, Suvi-Pauliina & Tontti, Anni (2005) *Uusi nuorten Rovaniemi*. Opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Tornion yksikkö. http://nuti.rovaniemi.fi/includes/file_download.asp?deptid=13889&fileid=14478&file=20050610103358.doc&pdf=. (10.1.2006.)



- Huttunen, Rauno (2003) *Kommunikatiivinen opettaminen*. Jyväskylä: Sophi.
- Kellner, Douglas (2000) Multiple Literacies and Critical Pedagogies. New Paradigms. Teoksessa Peter Pericles Trifonas (ed.) *Revolutionary Pedagogies*. London: Routledge, 196–221.
- Kiilakoski, Tomi (2001) Vaikeata on saada suunta – postmodernin haaste pedagogiikalle. *Niin & näin* 29 (2), 72–76.
- Lappalainen, Sirpa (2006) *Kansallisuus, etnisyyt ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä*. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- McCarthy, Cameron & Dimitriadis, Greg (2000) All-Consuming Identities. I verket Peter Pericles Trifonas (ed) *Revolutionary Pedagogies*. London: Routledge, 47–60.
- Melleri, Arto (1989) *Nuoruus, siivekstä ja veristä*. Helsinki: Otava.
- Nieminen, Juha (1995) *Nuorisossa tulevaisuus*. Helsinki: Lasten Keskus & Nuorisotutkimusseura.
- Olive, Edna C. (2005) The Kid Underneath: Discovering Hidden Potential. *Reclaiming Children and Youth* 13 (4), 204–207.
- Pursiainen, Terho (2005) Arjen fundamentalismi – addiktatuurin anatomia. I verket Ilkka Niiniluoto & Juha Sihvola (toim.) *Nykyajan etiikka*. Helsinki: Gaudeamus, 194–226.
- Shor, Ira & Freire, Paulo (1987) *A Pedagogy for Liberation*. New York: Bergin & Garvey.
- Soanjärvi, Kati (2005) Nuorisotyön erityispiirteistä nuorisotyöntekijyyteen. I verket Marja-Liisa Sarha (toim.) *Nuorisotyötä koulussa*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 9–19.
- Suoranta, Juha (2005) *Radikaali kasvatus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Thompson, Christiane (2004) What are the Bounds of Critical Rationality in Education? *Journal of Philosophy of Education* 38 (3), 485–492.
- Tomperi, Tuukka & Piattoeva, Nelli (2005) Demokraattisten juurten kasvattaminen. I verket Tomi Kiilakoski & Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino, 247–287.
- Unks, Gerald (2003) Thinking About the Gay Teens. I verket Antonia Darder & Marta Baltodano & Rodolfo D. Torres (eds) *The Critical Pedagogy Reader*. New York: Routledge, 322–330.
- Vesikansa, Sari (1988a) *Toimintaan nuorten kanssa 1*. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus.
- Vesikansa, Sari (1988b) *Toimintaan nuorten kanssa 2*. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus.



Rekommenderad litteratur

De fyra första böckerna behandlar den kritiska pedagogiken ur ett teoretiskt perspektiv. Först relativt nyligen har man börjat forska i den kritiska pedagogikens betydelse för ungdomsarbete. Därför ligger fokus i böckerna på rätt allmänna teman. Freires bok är en erkänd klassiker medan Giroux och McLaren är moderna författare. De finländska skribenterna vinklar den kritiska pedagogiken ur ett mera inhemskt perspektiv. Vesikansas bok innehåller tips för ungdomsarbetet som kan ses som fostran i gemenskap i den kritiska pedagogikens anda.

- Freire, Paulo (1973) *Pedagogik för förtryckta*. Översättning av Fredrik, Gustaf och Sten Rohde. Falköping: Gummessons Boktryckeri AB.
- Giroux, Henry A. & McLaren, Peter (2001) *Kriittinen pedagogiikka*. Toim. Tapio Aittola & Juha Suoranta. Tampere: Vastapaino.
- Kiilakoski, Tomi & Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo (toim.) (2005) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino.
- Suoranta, Juha (2005) *Radikaali kasvatus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Vesikansa, Sari (1988) *Toimintaan nuorten kanssa*, osat 1 ja 2. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus.

Centrala begrepp

KRITISK PEDAGOGIK

Riktning inom pedagogiken som ser fostran som samhällelig verksamhet. Avsikten är att i såväl teori som praktik forska i hur samhällssystemet bidrar till att hindra människor att verka och handla [fritt] och vad man kan göra för att stöda olika människogrupper.

IDENTITET

Identitet är individens syn på sig själv och sina referensgrupper. Identitet innefattar personliga (vem är jag?) och sociala (med vilka identifierar jag mig? I vilka grupper hör jag hemma?) strängar.

POPULÄRKULTUR

Traditionellt uppfattad som underhållning och motsatsen till fin- eller högkultur (konst). På senare tid har man funnit att gränserna blivit vagare. Populärkulturen kan ses som sådana kulturprodukter som människor konsumerar i sitt dagliga liv. Här ingår exempelvis film, teveserier, seriemagasin och böcker, men också reklam och ringsignaler.

EGENMAKT, FÖRMÅGA TILL SJÄLVBESTÄMMANDE

Översättningar av den engelska termen *empowerment*. Egenmakt är en process där individens och gruppens förmåga att göra sig själv och sina idéer gällande i samhället förbättras. Deras förmåga att [kritiskt] granska sin omgivning förbättras och de inser sina möjligheter att påverka saker och ting.



Frågor att grunna på

1. I vad mån borde ungdomsarbetet bevara det rådande samhället och i vad mån fungera som en förnyande kraft? Är det skillnad mellan förhållningssättet i den här frågan mellan ungdomsarbetet i organisationers, kommuners och församlingars regi?
2. På vilket sätt kan ungdomsarbete fungera som motvikt mot reklamens och medias lockelser?
3. Hur nyttiga upplever du att de ovannämnda teserna om alternativ fostran är? Hur kunde man förverkliga dem i praktiken?
4. På vilka olika sätt kan ungdomsarbetet utveckla hoppets och kritikens språk?



MÅNGKULTURELLT UNGDOMSARBETE

Veronika Honkasalo & Anne-Mari Souto

Det exceptionella med den finländska debatten om mångkulturalism är att den kom i gång först i början av 1990-talet i samband med ökad invandring. Det verkar som om man med andra ord hade ansett mångkulturalism vara kopplad till invandring (t.ex. Wahlbeck 2003). Den här uppfattningen gör sig ofta också gällande i det sätt på vilket mångkulturalism har behandlats inom ungdomsarbetet. Det är dock problematiskt att tolka mångkulturalism som resultatet av ökad invandring. Även om uttrycket kanske inte ingått i det allmänna språkbruket förrän från och med tidigt 1990-tal, kan man ändå hävda att mångkulturalism på ett eller annat sätt alltid har varit en del av det finländska samhällslivet. Etniska minoriteter i Finland, som exempelvis samer och romer, har genom tiderna varit tvungna lyfta fram metoder genom vilka deras minoritetsställning och specialrättigheter bättre kunde beaktas. Varken de unga romerna, samerna eller andra minoritetsungdomar har överhuvudtaget noterats på nationell nivå inom ungdomsarbetet i Finland (Nieminen 1995)¹.

Det är ett medvetet val att vi i den här artikeln talar om mångkulturellt ungdomsarbete och inte om ungdomsarbete bland invandrare. Med ordvalet vill vi poängtera att mångkulturellt ungdomsarbete inte (endast) är ungdomsarbete bland invandrarungdomar², trots att det ingår som en central del av det mångkulturella ungdomsarbetet som helhet. Gruppen man vänder sig till är rätt heterogen. Å ena sidan kunde man tänka sig att målgruppen skulle bestå av ungdomar som bott bara en kort tid i Finland och som har bristande kunskaper i finska. Å andra sidan bör det mångkulturella ungdomsarbetet koncentrera sig på att stöda sådana ungdomars medborgarfärdigheter och medborgarskap som antingen har bott länge i Finland eller är födda här, men som har sina rötter i minoritetskulturer. I det mångkulturella ungdomsarbetet ingår också unga finländare. I det mångkulturella samhället handlar det om att också stöda deras färdigheter och seder.

Även om mångkulturalism i allt högre grad beaktas bland annat i skolvärlden och kommunernas ungdomsverksamhet är det fortfarande ofta först när antalet besökare med invandrarbakgrund ökar i ungdomsgårdarna som man reagerar på det. Först då eller i en krissituation (exempelvis en konfliktsituation där ungdomar är inblandade) börjar man överväga att anställa personal med invandrarbakgrund. Det som är kännetecknande för det mångkulturella ungdomsarbetet i Finland är att verksamheten inte blivit en etablerad del av arbetet på nationell nivå. Typiskt för det mångkulturella ungdomsarbetet är att det är projektbaserat och kortsiktigt. Kontinuiteten är därmed inte garanterad. Det säger också någonting om den politiska viljan i det finländska samhället. I den nya ungdomslagen (2006) beaktas kulturell mångfald mer än tidigare, men den centrala frågan är i vad mån de här målsättningarna noteras i praktiken. Kännetecknande för det mångkulturella ungdomsarbetet i Finland är att verksamheten ofta definieras av andra än invandrarungdomar. Dessutom har ledarna själva sällan invandrarbakgrund. Det att varken de vuxna eller de unga invandrararnas åsikter syns i vare sig substansen i ungdomsarbetet eller i beslut gällande förfaranden, resulterar i att också arbetet på fältet ofta administreras av infödda finländare. Samtidigt avgör finländare också vilka frågor som är viktiga och relevanta i det mångkulturella ungdomsarbetet och vad man koncentrerar sig på³. Av forskningsprojektet *Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen* (Harinen 2005; Pyykkönen 2007) framgår det att det finns en uttalad beställning på mångkulturellt ungdomsarbete. När man exempelvis granskar fritidsaktivi-



teterna bland unga som bott i Finland bara några år, har det kommunala ungdomsarbetet en viktig roll när gäller att fylla fritiden.

Syftet med vår artikel är att kartlägga vardagen bakom festtalsretoriken om det mångkulturella och utreda vad det är som gör ungdomsverksamhet mångkulturell. Det mångkulturellas betydelse för ungdomsarbetet har knappt alls diskuterats, än mindre har man satt sig in i de ideologiska eller innehållsmässiga målsättningarna. Uppfyller verksamheten kriterierna för mångkulturalism när antingen en del av deltagarna eller ledaren har invandrarbakgrund? Eller förutsätter mångkulturellt ungdomsarbetet någonting mer eller någonting annat?

Artikeln grundar sig på vår forskning om mångkulturellt ungdomsarbete i huvudstadsregionen och Joensuu. Dessutom har vi medverkat i det riksfattande forskningsprojektet *Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansallistoimintaan osallistuminen*. I projektet har det mångkulturella ungdomsarbetet belysts ur de ungas, ungdomsorganisationernas och den kommunala ungdomsverksamhetens perspektiv. I valet av tyngdpunktsområden refererar vi till egna erfarenheter, eftersom vi medverkat till att organisera mångkulturellt ungdomsarbete och arbetat med såväl ungdomsledare som ungdomar. En av grundförutsättningarna för undersökningen var att vi som forskare har varit aktiva aktörer, speciellt när det gällt mångkulturellt arbete bland flickor och inom ungdomsarbete mot rasism.

Inledningsvis behandlar vi kort centrala begrepp inom mångkulturalism varefter vi övergår till att redogöra för det meningsfulla i att ordna verksamhet som uteslutande riktar sig till unga invandrare. Vi behandlar också frågor om hur man förhåller sig till kön och rasism i det mångkulturella ungdomsarbetet. Avslutningsvis behandlar vi mångkulturalism ur ledarsynvinkel och de utmaningar man då ställs inför.

Begreppsförklaring: mångkulturalism, kultur, ungdomstid

MÅNGKULTURALISM

Begreppet mångkulturalism används ofta för att beskriva flera samtidigt närvarande parallellt existerande kulturer. All kulturell mångfald är inte mångkulturell (Wahlbeck 2003, 39). Det centrala i mångkulturalismen⁴ handlar om i vad mån den kulturella pluralismen i samhället beaktas och hur pluralistiska värdesystem och minoritetskulturer upptas som integrerad del av samhällssystemet. Det är alltså frågan om att garantera medborgarnas rättigheter på lika grunder och att också frihet till olikhet främjas. Med mångkulturalism refererar man också till sådana uppfattningar och praktiska åtgärder som garanterar att minoriteters behov uppmärksammas på ett demokratiskt sätt. Därför förutsätter mångkulturalism också att man i något avseende förbinder sig ideologiskt.

När det gäller mångkulturalism tror vi inte på en enda saliggörande verksamhetsmodell. Mångkulturalismen utformas alltid lokalt enligt respektive nations historiska och samhälleliga förhållanden (Hall 1999; 2003). Mångkulturalism har en annan innebörd i länder med ett förflutet som kolonialmakt som till exempel Storbritannien, Frankrike och Nederländerna. I Sverige och Tyskland har immigrationen främst handlat om arbetskraftsinvandring. Med andra ord kan modellen för mångkulturalism i andra länder inte som sådan tillämpas på finländska förhållanden. Olika länder har egna modeller för mångkulturalism och ytterligheterna varierar från starkt assimilerande till strikt segregering av samhällsstrukturer (Hautaniemi 2001, 29.) I Finland eftersträvar man en integrationspolitik enligt vilken invandrarna kan delta i det finländska samhällslivet, men samtidigt bevara sin kulturella identitet och sitt språk. Det åligger myndigheterna att främja integrationen, men för detta ändamål beviljas de också resurser från samhällets sida (om integrationsprogrammet se Suurpää 2002, 199–228).



I den politiska debatten i Finland, exempelvis myndighetsdebatten, innebär mångkulturalism ofta ett sätt att kulturellt administrera olika samhällsgrupper. Av såväl debatt som praxis framgår det tydligt hur viktigt det vore att förbättra kunskaperna om olika kulturer för att öka förståelsen för minoritetsgrupperna. Samtidigt finns det risk för att man drar alla inom en grupp över samma kam och tillskriver dem vissa kulturella egenskaper. Generaliseringar av det här slaget tar inte hänsyn till individuella skillnader och behov och ger ofta en stereotyp bild av gruppen. När det gäller invandrare betyder det ofta att exempelvis fattigdom och utanförskap anses bero på kulturella olikheter i stället för att se dem som sociala och ekonomiska problem (Ålund 1997). Att kvittera utmaningarna gällande mångkulturalismen med att det är fråga om kultur, kan inom ungdomsarbetet konkretiseras bland annat som att man, utan att internt granska sättet att informera och substansen i verksamheten, utgår från att invandrarflickors utanförskap beror på religiösa och kulturella skillnader. Det i sin tur leder till att minoriteter ofta upplevs som mera kulturbundna ("sin egen kulturs fångar") än majoritetsbefolkningen. Man uppfattar majoritetsbefolkningens seder som "akulturella", allmän-giltiga och därmed berättigade. Sålunda kan finländska sedvänjor ha en uteslutande inverkan som nödvändigtvis inte ens noteras, medan andra kulturers närvaro tillspetsat sagt kan godtas endast i sammanhang där de inte kräver förändringar inom majoritetskulturen. Mångkulturalism förutsätter dock att inrotade tänkesätt och etablerad praxis omvärderas. Inom praxis som stöder mångkulturalism noteras snabbt faran i att försöka påtvinga minoritetsgrupper majoritetens livsstil och värdeskala (Hautaniemi 2001, 30).

KULTUR

Kultur och kulturella skillnader blir ofta det ämnesområde som sätter igång debatten om relationerna mellan finländare och invandrare och den utmaning som mångkulturaliteten utgör (t.ex. Hautaniemi 2004; Wahlbeck 2003). Därför är det viktigt att tänka på vad man i olika sammanhang avser med kultur och vad det resulterar i. Det som är kännetecknande för debatten om de kulturella skillnaderna är att kulturer i det sammanhanget uppfattas som oföränderliga, av varandra oberoende och internt homogena helheter. Förklaringsmodeller som indelar kulturer i fack är speciellt vanliga när unga invandrades situation beskrivs som en kamp i korstrycket mellan två kulturer. Genom att hänvisa till skillnaderna och oförenligheten kulturerna emellan kan man också anse samlevnaden och gemenskapen människorna emellan vara omöjlig (Stolcke 1995). Detta hävdar exempelvis rasistiska ungdomsgrupper i Finland (Perho 2007; Keskisalo 2003). Förutom att en sådan inställning ofta stämplar möten mellan kulturer som uteslutande problematiska, noteras inte vare sig den växelverkan som äger rum kulturer emellan eller tendenserna till förändring. Därtill betonas strikta gränser mellan grupper. Det är problematiskt eftersom många människor i dagens läge upplever sig tillhöra flera kulturella grupperingar samtidigt och att de exempelvis har både en finländsk och en rysk identitet (Huttunen & Löytty & Rastas 2005.)

Individerna anammar kulturella seder och värderingar i sin uppväxtmiljö. Kultur överförs inte i form av genetiskt arv och förblir inte heller statiskt oförändrad från generation till generation. Individerna omformar och anpassar sin kultur till situationen och i sina sociala relationer. Ingen kultur erbjuder något färdigt manus för hur livet i all sin komplexitet ska levas. Snarare erbjuder kulturen flexibla tolkningsmodeller (Huttunen & Löytty & Rastas 2005). Faktorer som samhällsställning, ålder och kön inverkar i hög grad på individens sätt att gestalta kulturarvet. För en flicka i Nyslott har livet som finländare kanske inte samma innebörd som för en annan i Rovaniemi eller en pojke född i S:t Petersburg. Också inom samma familj kan den nationella tillhörigheten ha olika innebörd och ta sig olika uttryck. När det gäller mångkulturalism är det bra att hålla kulturens dynamiska karaktär i minnet och inte uppfatta den som statiskt oföränderlig. De kulturella förändringsprocesserna är i



allmänhet rätt långsamma, men kulturarvets betydelse kan också förändras snabbt som en följd av förändrade omständigheter. Exempelvis kan det för en muslimsk flicka bli viktigt att som ett slags självbekräftelse bära slöja i Finland, trots att hon kanske aldrig gjort det i sitt tidigare hemland och ingen av hennes anhöriga har krävt det.

När man talar om kultur och kulturella skillnader är det bra att från fall till fall notera vem det är som definierar substansen och skillnaderna – vem det är som uttalar sig när exempelvis problem som uppstått på grund av kulturellrelaterade konflikter definieras. Konflikter gällande kulturella skillnader berör bägge kontrahenterna, men processerna ser inte nödvändigtvis lika ut för majoriteten som för minoriteten. På ungdomsgården kan exempelvis ungdomsledarna tolka problematiska situationer som ett mångkulturellt problem. Men de unga invandrarna kanske inte uppfattar de kulturella skillnaderna som problematiska, utan snarare den praxis som råder på ungdomsgården. När det uppstår problem är det viktigt att höra bägge parter, eftersom det finns risk för att minoritetens synpunkter får mindre uppmärksamhet. Frågan om att lägga märke till dominans gäller inte endast i relationerna mellan majoritetsbefolkning och minoriteter. Enskilda personers individuella status varierar också internt inom minoritets- och kulturgrupperna. En del har mera makt än andra att definiera vad som är viktigt eller inte inom den ifrågasatt kulturkretsen – vad som är värt att bevara och vad som kan förändras (Huttunen & Löytty & Rastas 2005, 35; se Huttunen 2002). Inom ungdomsarbetet är det allt skäl att se över vilka möjligheter ungdomarna själva har att definiera sin kultur. Hurdana krav och villkor på ungdomarnas kulturella seder ställer exempelvis ledare, kompisar med finländsk eller invandrarbakgrund, föräldrar eller släktingar? Vilka följder får de här villkoren och de eventuella konflikter det medför i ungdomarnas liv? Vi återkommer också till de här frågorna i ett senare avsnitt.

UNGDOMSTIDEN

I alla samhällen (också i Finland) lämnar de åldersrelaterade övergångarna rum för tolkning samtidigt som de är känsloladdade och ofta traditionellt förknippade med ritualer (t.ex. konfirmandundervisningen vid 15 års ålder). Ofta upplevs åldersrelaterade avvikelser som hotfulla (t.ex. alltför tidig pubertet, Aapola 1999). I en mångkulturell miljö blir ungdomstiden en på många sätt ännu mer mångfacetterad period. Mångkulturalismen ställer oss ofrånkomligen inför frågan om hur långt man i en förenhetligande riktning kan gå i att styra uppfattningar och önskemål gällande ungdomars utveckling och välbefinnande (Harinen & Suurpää 2004). Inom olika kulturer definieras åldersrelaterade övergångsskedena på olika sätt, vilket leder till att de bör kunna diskuteras. Det finns kulturer där ungdomstiden är ett okänt begrepp och uppfattas som en västerländsk konstruktion.

I Finland är det rätt långt den biologiska åldern som avgör vad som är tillåtet eller inte. I andra kulturer är det tillåtna inte nödvändigtvis förknippat direkt med den biologiska åldern. Ungdomarnas autonomi kan till exempel bestämmas av boendeformen – så länge de unga bor kvar hos sina föräldrar är det föräldrarna som bestämmer. Vardagen för unga som tillhör kulturella minoriteter präglas dels av normer för västerländsk ungdom och dels av sina föräldrars normer och sin kulturella bakgrund. Exempelvis kan det fostringsarbete som skolan, ungdomsgården eller andra fritidsaktiviteter står för hamna på kollisionkurs med sådana åldersrelaterade principer som gäller på hemmaplan (t.ex. Markkanen 2003; Alitolppa-Niitamo 2004). Ett exempel på varför det inte nödvändigtvis är så klokt att strikt definiera begrepp med anknytning till ålder handlar om hur olika vuxenhet kan uppfattas i skilda kulturella kontexter. För flickor med invandrarbakgrund kan det vara aktuellt med äktenskap betydligt tidigare än för finländare i samma ålder. Det kan leda till förvirring bland såväl andra ungdomar som ledare inom ungdomsverksamheten (t.ex. Vestel 2005, 370). Om det är fråga om en minderårig flickas giftermål eller ett så kallat ”tvångsäktenskap” ställs också fostraren inför



lagstiftningsmässiga konsekvenser. Vi återkommer till detta ämne i samband med behandlingen av ungdomsarbetet och de könssensitiva frågorna.

När man talar om mångkulturalism och ungdom kan relationen mellan den unga och familjen bli en central fråga, eftersom respekten mellan generationerna kan ha en annan innebörd för unga med invandrabakgrund än för finländare. Dessutom kan en invandrarfamilj ha bristfälliga kunskaper om finländsk kultur och sättet att definiera ålder. De kanske konkretiseras via ytterligheter (eller så kan finländska ungdomars livsstil upplevas som hotfulla och obegripliga). Exempelvis kan diskon som ordnas i ungdomsgården upplevas som olämplig fritidssysselsättning för minderåriga ungdomar. Dessutom kan föräldrarnas bestämmanderätt när det gäller barnens levnadsväl skilja sig från det som är kutym i den västerländska kulturen. Förhållandet mellan generationerna behöver inte vara lineärt eller så att säga uppifrån ner, utan de unga kan också föredra normer för beteende inom den egna kulturen som är strängare än föräldrarnas (Strandbu 2005). I den mångkulturella kontexten ska man inte se ungdomarna som offer för åldersdefinition eller se definitionen som en ofrånkomlig orsak till att de inte deltar i olika fritidsaktiviteter. På basis av forskning (t.ex. Harinen 2005) vet man att ungdomar med invandrabakgrund kan utveckla strategier som hjälper dem att klara sig i situationer där de kulturella åldersdefinitionerna aktualiseras. Man respekterar föräldrarnas bestämmanderätt till vissa delar, medan man avstår från andra (t.ex. Vestel 2005, 360–399). När det gäller unga med invandrabakgrund är definitionerna gällande ålder inte så tydligt avgränsade, eftersom speciellt de relativt nyimmigrerade inte alltid kan börja i ordinarie klasser som svarar mot deras ålder. Också traumatiska upplevelser i samband med flykt och invandring kan ha lett till att ungdomarna verkar vara ”äldre än jämnåriga finländare”.

Behov och möjligheter för det allmänna och differentierade ungdomsarbetet

Utmaningarna för det mångkulturella ungdomsarbetet ligger någonstans i gränsområdet mellan den nationellt allmängiltiga och den kulturellt differentierade verksamheten. Med tanke på slutresultatet – ungdomarnas deltagande – bör man beakta att samma allmänna praxis inte nödvändigtvis fungerar i det mångkulturella ungdomsarbetet. En blind tro på den finländska eller nordiska välfärdsstatens jämlikhetstanke kan vara ett hinder för att upptäcka förtäckta maktrelationer (Suurpää 2005, 55–56). Det finns dessutom risk för att man i jämlikhetens namn uppfattar vissa finländska verksamhetsmodeller som självskrivet bättre än andra. Inom ungdomsarbetet är det en utmaning att kritiskt bedöma den för oss så självklara finländska jämställdheten och till den relaterade ideal (se Hautaniemi 2004). I det mångkulturella flickarbetet kan en orubblig tro på de finländska kvinnornas jämställdhet sätta käppar i hjulet för att upptäcka ojämlikhet kvinnor emellan.

Mångkulturalismen utmanar oss att kritiskt bedöma vilka grupper ungdomsverksamheten betjänar och vilka villkor man i olika situationer ställer för deltagandet – även om det är någonting som sällan sägs högt. Forskningsresultat gällande invandrarungdomar har visat att de lokaler där ungdomsverksamhet äger rum inte i är på samma sätt öppna och tillgängliga för alla ungdomar. Delaktigheten regleras av en kontroll som är icke-officiell och ibland svår att påvisa (Harinen 2005; Hautaniemi 2004; Honkasalo 2003; Keskisalo & Perho 2001; Markkanen 2003). Hindren kan exempelvis handla om att det brister i information om verksamheten, men också om fördomar gentemot aktiviteterna, motstånd från föräldrarnas sida, ”bristande kulturell sensitivitet eller känslighet”, ledarnas negativa inställning eller spänningar olika ungdomsgrupper emellan. Allt detta kan ta sig uttryck i exkluderande praxis. Öppenheten kan granskas ur flera olika perspektiv. Om en ungdomsgård vill försäkra sig om en öppen attityd gentemot invandrarungdomar, kan personalen exempelvis börja med att granska



sina informationsrutiner. Var och på vilket språk brukar man informera om verksamheten? Det är inte alltid möjligt att ha verksamhet på många språk, men att informera på mer än ett språk eller att ha flerspråkiga regelverk och webbsidor kan signalera en vilja att också beakta andra kulturgrupper. Det kan sänka tröskeln för dem som inte har finska eller svenska som modersmål. Samarbete med skolan och speciellt med lärare som ansvarar för specialundervisning för invandrare, har visat sig vara en effektiv informationskanal (Souto 2007; Suurpää 2003). Ett annat effektivt sätt att signalera kulturell öppenhet är bland annat en mångkulturell arbetsmiljö.

Instanter som på allvar beaktar de jämlika möjligheterna att delta noterar också grupperns rättigheter. I vilken utsträckning ska man inom ungdomsverksamheten bevilja vissa kulturgrupper specialrättigheter? I praktiken konkretiseras de här frågorna genom att man behandlar dem: vilka möjligheter har exempelvis invandrarungdomar eller unga inom en specifik kulturgrupp att ordna egna separata aktiviteter som språkklubbar, kulturföräntar eller läsläsningsklubbar. Frågor av det här slaget kan också aktualiseras om en grupp ungdomar kommer med önskemål om att få tillgång till en lokal för sin egen kulturgrupp. Verksamhet för ungdomar där de får tala sitt eget språk eller dela sina erfarenheter som invandrare med varandra är av stor betydelse. Många frågor som rör invandring är svåra och smärtsamma på ett personligt plan, varför det är viktigt att kunna skapa en trygg miljö där erfarenheterna inte ifrågasätts eller på ett negativt sätt vänds mot dem själva. Speciellt när det gäller bearbetning av upplevelser av rasism har stödet från referensgrupper visat sig vara viktigt (Souto 2007; Rastas 2004).

När man inleder ungdomsverksamhet som inte är avsedd för majoritetsbefolkningen (oberoende av hur goda avsikterna än är) är det bra att hålla i minnet att denna praxis inte på individ- eller gruppnivå bör utvecklas i en riktning som förstärker tendenserna att separera ungdomar med olika kulturell bakgrund. Läsläsningsklubbar för invandrare är värdefull verksamhet, men parallellt är det också viktigt att i större utsträckning stöda invandrarungdomars deltagande i även andra aktiviteter. Både läsläsningsklubbarna och andra separata verksamhetsformer kan planeras så att de fungerar som en sluss till annan verksamhet. Erfarenheter från Joensuu (Harinen & Keskiälo & Perho 2001a) och Helsingfors (Ilves 1998) har visat att man tack vare separat verksamhet lyckats locka invandrarunga

till ungdomsgårdarna och att man med tiden kunnat uppmuntra dem att delta i den allmänna verksamheten, eftersom de blivit bekanta med miljön. Samtidigt har man på ungdomsgårdarna fått en insikt om vad som intresserar unga invandrare. Förutsatt att man är medveten om såväl syfte som substans är det alltså bra att ha såväl gemensam som separat verksamhet. Det ena utesluter inte det andra, men för ungdomarna själva kan det vara svårt att förstå varför endast ungdomar från en viss kulturell grupp deltar i den separata eller mångkulturella verksamheten. Det är därför viktigt att öppet diskutera utmaningarna tillsammans med ungdomarna gällande både den separata och den gemensamma verksamheten. Öppna diskussioner av det här slaget har ansetts vara en förutsättning för en lyckad fostran till tolerans (t.ex. Perho 2002).

Ledaren för ungdomsgårdens dansklubb överraskades av att en av dansklubbens ivriga deltagare, Hoan med vietnamesisk bakgrund, hade lämnat klubben. Hoan angav ingen orsak till att hon slutat. Dansläraren var lite förbryllad, kanske Hoan inte längre var intresserad av att dansa. Ett par veckor senare berättade Hoans vän Minna för dansledaren att Hoan nog hade velat fortsätta, men att hon inte kunde delta i dansen på grund av den sena tidpunkten. Om kvällarna borde hon kunna hjälpa sin mamma med hemsysslor och dessutom tyckte föräldrarna att ungdomsgården var en lite tvivelaktig plats. För att lösa problemet beslutade ledaren att dansgruppen skulle samlas tidigare [på eftermiddagen]. Dessutom tog hon kontakt med Hoans klasslärare och tillsammans sände de ett meddelande till Hoans föräldrar. I meddelandet förklarade man att avsikten med verksamheten var att ordna en dansuppvissning i skolan. Tack vare den tidigarelagda tidpunkten och samarbetet mellan skolan och ungdomsgården lyckades man övertyga Hoans föräldrar om att dansen var en bra hobby för deras dotter.



För att man ska kunna genomföra separat verksamhet förutsätter det också att både samhället och ungdomssektorn erbjuder möjligheter och lokaler för upprätthållandet av verksamhet för olika kulturella [grupperingar]. Det förutsätter också att man inte går in för att styra och kontrollera det kulturellt olikartade (genom exempelvis finansieringsbeslut) i en bestämd riktning eller till en speciell lokal (Pyykkönen 2003). Det mångkulturella ungdomsarbetet är sensitivt och känsligt också i den bemärkelsen att man inte borde accentuera skillnaderna i alltför hög grad. Detta för att inte stämpla ungdomar inom en kulturell minoritet och inte heller begränsa deras kulturella och sociala tillhörighet (exempelvis förbjuda deras känslor beträffande finländskhet). När man planerar mångkulturell ungdomsverksamhet är det bra att utgå ifrån att det inte existerar någon allenaordande upplevelse av hur det är att vara en ung invandrare. Ett sätt att lyfta fram kulturell mångfald och invandras erfarenheter är att exempelvis arrangera kulturaftnar eller temadagar om mångkulturalism, men samtidigt kan de eventuellt ge en alltför generaliserande bild av invandrarskap och kulturella grupperingar. I värsta fall kan sådana aktiviteter ytterligare exotisera annorlundaskapet och därmed förstärka det som är olikt. Om det är de enda mångkulturella aktiviteterna avskärmar de den kulturella mångfalden från en kulturellt differentierad vardag och den gemensamma verksamhetens arenor. Med andra ord blir ungdomsarbetet inte mångkulturellt genom att man en gång i månaden arrangerar en kulturafton. Däremot bör mångkulturalism vara en integrerad och mera systematisk del av ungdomsverksamheten där man har siktet inställt på planering, realisering och utvärdering.

Även om man redan nu inom ungdomsarbetet på allvar behandlar den separerade verksamhetens möjligheter och behov visar erfarenheterna från praktiken att den mångkulturella ungdomsverksamheten inte lockar unga finländare (Harinen 2005). Det beror åtminstone delvis på att man inte inom mångkulturell ungdomsverksamhet på allvar beaktat majoritetsbefolkningens mottaglighet. Dels kan det också vara fråga om att unga finländare inte upplever mångkulturell ungdomsverksamhet som en gemensam sak, utan snarare som någonting som uteslutande gäller invandrare. Forskning visar att unga med invandrabakgrund gärna vill ha mera mångkulturell verksamhet som också lockar unga finländare. Exempelvis visar projektet *Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen* (Ibid.) att verksamhet för att motarbeta rasism bland de mångkulturella ungdomar som deltog i enkäten upplevdes som viktigare än att värna om kulturtraditioner.

Genus inom mångkulturellt ungdomsarbete

Med ungdomsarbete utifrån ett köns sensitivt perspektiv avses både flick- och pojkarbete. Metoden har relativt nyligen fått fotfäste i Finland och som etablerad teknik främst från och med 1990-talet (Laurent 2004). I det köns sensitiva ungdomsarbetet går man också in för att stöda pojkars utveckling trots att utgångspunkten varit flickornas specialbehov. I det köns sensitiva flickarbetet hänvisar man vanligen till att man inom ungdomsarbetet bör uppmärksamma att både flickor och pojkar bereds möjligheter att bli vuxna. När det gäller ungdomsarbetet har flickor och pojkar olika behov och det är därför viktigt att utveckla köns sensitiva specialaktiviteter. Könsrelaterade förväntningar, värderingar och samhällets maktstrukturer leder bland annat till att flickorna har en mindre synlig roll i ungdomsarbetet än pojkarna. Ungdomsarbetet har också kritiserats för att det är köns neutralt och att verksamheten i själva verket fungerar på pojkarnas villkor eller bland dem.⁵

Även om flickarbetet är mångfasetterat har den ideologiska grunden vanligen handlat om jämställdheten mellan könen och att stärka flickors delaktighet och egenmakt (empowerment på engelska). Med könssegregerad verksamhet vill man med andra ord överföra makt till områden där man upplever att den saknas. Man har ofta också ansett att syftet med flickarbetet är att bereda flickorna rum för självdefiniering och ro att behandla frågor som handlar om utvecklingen till kvinna. Diskriminering av kvinnor och bristen på jämställdhet är också frågor som kan vara lättare att hantera i specialgrup-



per för flickor än tillsammans med pojkar. Samtidigt vill man förbättra flickors medvetenhet om sina rättigheter (t.ex. Friidu⁶). Inom flickarbetet vill man ha flickors, tjejgruppers och flickkulturernas egenart i fokus och inse att flickors utveckling påverkas av faktorer som social och kulturell bakgrund, bostadsområde och utbildning.

Inom det mångkulturella flickarbetet tar man i Finland först nu de första stapplande stegen. År 2002 ingick invandrarflickornas ställning i samhället i de områden som Undervisningsministeriet prioriterade. Det har bland annat resulterat i att man i huvudstadsregionen beviljat tilläggsfinansiering för mångkulturellt flickarbete. Inom Undervisningsministeriet har man speciellt fäst uppmärksamhet vid invandrarflickornas förutsättningar för rätt till identiteter och möjligheter att bli självständiga. Frågor som invandrarflickors eventuella upplevelse av diskriminering och marginalisering på flera grunder (ålder, kön, etnisk bakgrund) har behandlats. Mångkulturalismens betydelse har ändå inte utretts i någon större utsträckning. Någon klar uppfattning om vad som avses med mångkulturellt flickarbete har vi inte heller. Härmed avses vanligen ungdomsarbete bland invandrarflickor, men det ideologiska innehållet är otydligt och syftet med verksamheten är delvis ännu diffust.

Mångkulturalism inom ungdomsarbetet innebär utmaningar främst gällande rollfördelningen könen emellan. Lina Laurents (2004, 71) forskning visar att frågan om mångkulturalism ur flickarbetsperspektiv blev aktuell i Flickhuset (Tyttöjen Talo) i Helsingfors där det mångkulturella kom att bli en synligare del av verksamheten. Orsaken var att flickor med blandad kulturell bakgrund deltog i verksamheten och att man också anställde personal med invandrarbakgrund. I och med den mångkulturella verksamheten blev det en central uppgift att förbättra personalens mångkulturella kompetens.

Värt att notera visavi Flickhuset är att det mångkulturella ända sedan starten ingått som en integrerad del av verksamheten och därmed har mångkulturaliteten inte uppfattats som någonting som är kopplat enbart till besökarna. En av de primära målsättningarna sedan starten var att nå [ut till] och aktivera flickor med mångkulturell bakgrund (Laurent 2004, 32–33). Det mångkulturella flickarbetet formulerades i Flickhusets verksamhetsplan (2004, 16) på följande sätt:

Det mångkulturella flickarbetet är ett fascinerade område som är mycket givande för både personalen och flickorna som besöker ungdomsgården. Finkänslighet är speciellt viktigt för att en flicka med mångkulturell bakgrund ska känna sig lika hemmastadd i miljön som en infödd finländsk flicka. Inte ens av misstag förekommer stämpling via exempelvis poängtering av annorlundaskapet.

I sammanfattningen av sin forskning om Flickhusets mångkulturella verksamhetsplan talar Laurent (2004, 73–77) om uppdraget att anställa personal med invandrarbakgrund som en av de viktigaste dimensionerna, om att satsa på kulturöverskridande utbildning, om att använda sig av nya marknadsföringskanaler samt fortsatt arbete med mångkulturella tjejgrupper. En av verksamhetsplanens centrala grundtankar är dessutom att de mångkulturella flickorna och kvinnorna ska medverka till utvecklingen och utformningen av det mångkulturella flickarbetet.

En av utmaningarna för det mångkulturella flickarbetet är balansgången i gränsmarkerna mellan de västerländska jämställdhetsidealerna och det kultursensitiva ungdomsarbetet. Jämställdheten mellan könen spelar en central roll i det mångkulturella flickarbetet, dock så att man lämnar rum för olikhet. De mångkulturella flickornas behov och önskemål bör med andra ord inte definieras strikt ur ett västerländskt jämställdhetsperspektiv, vilket kan få flickorna att framstå som underkuvade offer och därmed dölja deras aktiva engagemang.

Ett hett ämne inom det mångkulturella flickarbetet är hur man inom ungdomsarbetet ska förhålla sig till de mångkulturella flickornas kulturella och religiösa status. Frågor om bland annat hedersrelaterat våld, tvångsäktenskap och kvinnlig omskärelse är ofta centrala när man diskuterar invandrarflickors ställning i ungdomsarbetet och överlag i det finländska samhället. Samtidigt finns



det risk för generaliseringar där alla flickor med invandrarbakgrund dras över en kam. Å andra sidan kan översensitivitet gällande ämnen som sexualitet leda till att frågor om sexualitet och utvecklingen till kvinna i kontakten med invandrarflickor sopas under mattan, eftersom man utgår från att ämnet på grund av kulturella eller religiösa skäl automatiskt är ”förbjudna” och att man därmed förbiser sambandet med traditioner. Förfarandet försätter invandrarflickorna i en ojämlik ställning i förhållande till de finländska flickorna. En av utmaningarna för det mångkulturella flickarbetet handlar om hur man ska kunna garantera att kunskap gällande sexualitet, könsroller och utveckling är tillgänglig för alla oberoende av kulturell bakgrund. En annan handlar om hur man bättre än förr kunde hjälpa flickor som blivit utsatta för våld och samtidigt också satsa på förebyggande verksamhet bland flickor och familjer utan att stämpla alla invandrarflickor som potentiella våldsoffer. Man har ofta kritiserat sättet att lyfta fram våldet i samband med invandrare för att därmed skyla över det våld som västerländska flickor och kvinnor utsätts för (t.ex. Vestel 2005, 395) och också ifrågasätta invandrapojkarnas och männens maskulinitet (Bredström 2003). Medaljens baksida kan handla om att man undviker att fördöma vissa sedvänjor som patriarkaliska av rädsla för att stämplas för rasism – med andra ord blundar man för exempelvis sådant våld som invandrarflickor utsätts för (Vestel 2005, 396).

I det mångkulturella flickarbetet eftersträvar man att lägga märke till om invandrarflickor eventuellt lever i korselden mellan den egna familjen och det finländska samhället, där flickornas anseende och status ifrågasätts och samtidigt också deras lika rättigheter i jämförelse med finländska flickor. Sexismen i det finländska samhället innebär också en utmaning för det mångkulturella flickarbetet. I det mångkulturella flickarbetet har uppmärksammandet av familj och föräldrar därför en central plats. Det mångkulturella flickarbetet kan lätt ge signaler om att flickor med invandrarbakgrund eventuellt har sådana kulturellrelaterade specialbehov som talar för separat verksamhet – flickor med invandrarbakgrund behöver med andra ord egna rum. Därför borde man i det mångkulturella flickarbetet synliggöra hur man inom flickarbetet integrerar flickor med såväl finländsk som invandrarbakgrund. För flickorna själva är nämligen syftet med det mångkulturella flickarbetet inte alltid så klart och inte heller varför det är uteslutande invandrarflickor som deltar i verksamheten.

I diskussionerna om mångkulturellt och könssensitivt ungdomsarbete noteras pojkar med invandrarbakgrund sällan (Hautaniemi 2004). I den mångkulturella kontexten kan det exempelvis innebära utmaningar att arbeta inom det finländska ungdomsarbetet där kvinnlig och manlig personal oberoende av kön har samma befogenheter i förhållande till sina arbetsuppgifter. I ungdomsarbetet kan man stöta på företeelser som att pojkar med invandrarbakgrund inte ”sväljer” kvinnliga ungdomsarbetspositioner som auktoriteter (se Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskuksen monikulttuurisuustyön strategia ja toimenpideohjelman 2004–2006). Sålunda behöver också pojkarna jämställdhetsfostran och stöd för att lära känna det finländska samhället, men också i utveck-

När vi fritt hade fått dansa orientalisk dans under ledning av två kurdiska flickor och började fundera på hur föreställningen skulle struktureras, sade en av flickorna med rysk bakgrund att det inte vore lämpligt att dansa orientalisk dans på en grötfest. Åtminstone inte inför hela skolan, speciellt om lågstadieeleverna också skulle närvara. Flickan viskade sakta i den ena kurdiska flickans öra att ”aj och sedan skulle ni ju se ut som horor”. I det här skedet ingrep jag snabbt och sade med hög röst att ”aj, och sedan skulle ni ju se ut som horor?” Flickorna blev förbryllade och ropade till att det inte var riktigt så de hade menat, men att man nog lite skulle se ut som en hora. Situationen var på allt sätt knepig, för flickorna samlades i en tät grupp intill mig och stereoapparaten. Nu måste man snabbt komma på vad som borde sägas. Jag sade att det inte var någon hordans, utan en etablerad dansstil som miljoner människor ägnar sig åt. Vid det här laget nickade gruppens samtliga kurdiska flickor. De andra tittade lite frågande på mig, men samtidigt inseende att saken inte behövde ventileras desto mera, utan att alla hade fattat poängen.



lingen från pojke till man. I Vanda grundades exempelvis ishockeylaget *Icehearts* med bland annat invandrapojkar som målgrupp. Initiativet är ett utmärkt exempel på fungerande verksamhet för pojkar som löpt risk att marginaliseras.⁷

Att främja mångkulturalism förutsätter att man också motsätter sig rasism

I Finland uppfattar man rätt långt mångkulturellt ungdomsarbete som verksamhet bland invandrare. Mångkulturalism handlar inte enbart om lyckad integrering av minoritets- och invandrarungdomar, utan förutsätter också verksamhet bland unga finländare. Om man inte tar tag i de fördomar som unga inom majoritetsbefolkningen har och om man inte stöder deras förutsättningar för att kunna leva i ett mångkulturellt samhälle, är det svårt att genomföra en meningsfull integration. Inom ungdomsarbetet bör man också fästa uppmärksamhet vid unga finländares attityder, diskriminerande praxis som förekommer inom ungdomsarbetet och rasistiska ungdomsgrupper (Harinen & Suurpää 2004; även Keskisalo & Perho 2001). Behovet motiveras främst av att undersökningar om invandrarungdomars deltagande i fritidsaktiviteter visar att ledarnas och andra ungdomars fördomar är det mest centrala hindret (som ungdomarna själva pekat ut) för deras deltagande (Harinen 2005; Hautaniemi 2004). Dessutom har undersökningar om unga finländares attityder upprepade gånger ifrågasatt bilden av dem som en generation som förhåller sig positivt till internationalisering och mångkulturalism (Jaakkola 2005; Wilska red. 2005; Perho 2007; Suurpää 2002). Ungdomar i Finland förhåller sig skeptiskt till invandrare och har lättast att godta dem som blivit mest finländska.

Både i dagligt tal och i forskning förekommer det många olika definitioner på rasism. Med rasism avser man i vardagspråket vanligen tillspetsat negativa attityder och fysiskt våld som riktas mot utlänningar. Om ambitionerna inom ungdomsarbetet är att motarbeta diskriminering och skapa jämlika möjligheter för unga att delta i verksamheten oberoende av kulturell bakgrund eller hudfärg, förutsätter det en långt mer differentierad uppfattning om vad rasism är. Exempelvis kan endast en enda blick berätta för en ung invandrare att han eller hon inte är välkommen att delta i verksamheten. Om man inom ungdomsverksamheten inte ingriper i fall av nedsättande språkbruk om utlänningar, blir ungdomarna inte behandlade på ett likvärdigt sätt. Om man inom verksamheten kräver goda kunskaper i finska kan också det bli ett hinder för deltagande.

En kväll hade man öppet hus i ungdomsgården. Ungdomarna spelade biljard och lyssnade på musik. Plötsligt stannade ungdomsledaren upp för att lyssna på musikstyckets engelska text. Texten innehöll starkt rasistiska ställningstaganden. Ledaren stängde apparaten och krävde att ungdomarna skulle diskutera med honom. Han frågade vad det här var för slags musik och varför man spelade den. Matti sade att det var hans favoritmusik och återopade sina rättigheter: ”andra får ju också spela vad de vill här. Och jag får ju ha åsikter.” Ledaren svarade bestämt att det inte finns något som helst fog för att spela musik som på ett så här flagrant sätt kränker människovärdet. Dessutom sade han att man i ungdomsgårdens lokaler får uttrycka sina åsikter såframt man inte kränker de allmänna mänskliga rättigheterna.

Rasism är alltid lokalt färgad och antar uttrycksformer som är bundna till situation, tid och plats (Hall 2003). Rent allmänt handlar rasism om en klassificering av människor, som sedan resulterar i ojämlikhet: att producera skillnader, överföra betydelse och bedöma (Rastas 2005a). Diskriminering kan ta fasta på biologiska och nedärvda egenskaper (t.ex. hudfärg) eller kulturella skillnader (t.ex. finländskt – ryskt). Åtskillnad i sig är inte rasism, men en ojämlik bedömning, exempelvis åsikten om att finländare är bättre arbetare än utlänningar [är det]. Centralt i rasism är att skillnaderna upp-



levs som väsentliga och oföränderliga (Werbner 1997). Genom åtskillnad och generaliseringar rättfärdigas orättvis behandling ("nä, men ryssar är ju sådana till sin natur"). I vad mån man fäster uppmärksamhet vid exempelvis hudfärg är kulturbundet. Vissa tänkesätt och uppfattningar styr vårt sätt att iakttä och värdera skillnader människor och grupper emellan. Sålunda begränsas rasism inte enbart till tillspetsat negativa attityder eller våld.

För att motarbeta rasism inom ungdomsverksamheten kräver det alltså mångbottnad självkritisk granskning om hur skillnader värderas och bedöms individer emellan och vad det resulterar i. Dessutom förutsätter det också att man lyssnar på dem som blir utsatta för rasism. Även om de här personernas "erfarenheter ibland kunnat leda till felaktiga tolkningar av andras beteende, så är det sådan preciserad information som majoritetsbefolkningen inte på samma sätt har tillgång till" (Rastas 2005a, 95). Forskning om ungdomsverksamhet påvisar gång på gång att rasism inte just alls behandlas inom ungdomssektorn (Keskisalo & Perho 2001; Harinen 2005; se även Honkatukia & Suurpää 2007). I skolvärlden förekommer motsvarande fenomen (Souto 2006; Talib 2005). Inom ungdomsarbetet stöter man på åsikter som att "rasism inte berör oss eftersom skinnskallar inte kommer hit eller att här förekommer inget våld mot invandrare" (Souto 2006). Den här snäva inställningen till och definitionen av rasism är problematisk eftersom den utesluter många andra former av diskriminering. Genom att upprätthålla en snäv tolkning av rasism kan man antingen negligera eller till och med förneka förekomsten av rasism. Samtidigt som rasism definieras som ett beteende som avviker från det normala eller utpekas som ett problem endast för vissa ungdomar, framstår de övriga som moraliskt oklanderliga och befriade från sin skyldighet att rannsaka sin egen inställning till fenomenet. När man diskuterar rasism resulterar det ofta i att ingen vill ta på sig rollen att aktivt motarbeta rasismen, utan ansvaret för problemet bollas från den ena instansen till den andra, från ungdomsgården till skolan och från skolan till hemmen – där problemet ofta i sista hand landar (Harinen & Heikkilä & Hyvönen 2001).

Man kan också förringa rasismen genom att tro att den automatiskt avtar med tiden i och med att samhället blir mera mångkulturellt (Wahlbeck 2003). Erfarenheter från andra länder (exempelvis USA eller Storbritannien) eller i Finland när det gäller romerna, visar att rasism inte försvinner av sig själv, utan kräver åtgärder. Ofta får man också höra åsikter som att "rasism berör inte oss, eftersom invandrare inte kommer hit". Det är uppenbart att den ökande invandringen aktualiserar frågan om rasism, men det problematiska är att den upplevs som en följd av invandring (Rastas 2005a, 71). Rasism föds inte ur intet i möten, utan vissa historiskt och kulturellt förankrade åsikter om "oss och dem" påverkar hur exempelvis ungdomar med rysk bakgrund tas emot inom ungdomsverksamheten. Därför är det allt skäl att också i sammanhang där man inte ännu möter invandrare, fundera på den praxis som råder gällande särskiljning individer emellan och ungdomarnas beredskap för att leva och verka i ett mångkulturellt Finland.

Främjande av tolerans och antirasism bygger inom ungdomsarbetet i Finland rätt långt på tanken att möten bidrar till ökad tolerans. Runt om i Finland har man goda erfarenheter av hur olika former av samverkan har gjort det lättare för unga finländare och invandrarungdomar att lära känna varandra och hur fördomar och negativa attityder minskat inom bägge grupperna. I samband med gemensam verksamhet har man, förutom att informera om andra kulturer och levnadsförhållanden, också försökt erbjuda ungdomarna tillfällen att identifiera sig med varandra. När det är som bäst kan det som förenar bli så viktigt och värdefullt att skillnaderna förloras i betydelse som särskiljande och hierarkiserande företeelser. Verksamhetsalternativen är många: klubbar, läger, utflykter, diskotek, internationellt samarbete, temadagar, besökare och skolklasser som får lära sig arbeta i grupp. Förutom ledare som representerar olika kulturer har långsiktighet, öppenhet och tydliga mål i verksamheten samt att deltagarna förbinder sig och att ungdomarna deltar i verksamheten redan i planeringsskedet varit centralt för att man ska kunna lyckas (Keskisalo & Perho 2002). Verksamhetsformer där språkkunskaperna inte har spelat en så central roll har också utfallit väl. Då har de gemensamma



aktiviteterna blivit den kraft som förenat ungdomarna. Det kan till exempel vara fråga om idrott eller skapande verksamhet (t.ex. Harinen 2005).

Ett drag som väcker frågor när det gäller olika toleransprojekt är att man närmat sig tematiken som om det huvudsakligen vore en invandrarfråga och genom att erbjuda verksamhet för invandrarungdomar. Verksamhetsformer där man i arbetet huvudsakligen befattar sig med attityder bland majoritetsbefolkningens ungdomar eller bland rasistiska ungdomsgrupper är ovanliga (Harinen & Keski-salo & Perho 2001b.) Det här är problematiskt, eftersom verksamhet med tonvikt på tolerans inte lockar unga finländare som har fördomar och förhåller sig negativt till invandrare (Keski-salo & Perho 2001; Perho 2002). Även för övrigt är sådana möten etiskt dubiösa där utgångsläget är negativt laddat och ojämnt deltagarna emellan. Man kan inte sätta in invandrarungdomar som lärare i tolerans för finländska ungdomar – speciellt inte när det gäller rasistiska ungdomsgrupper. Rasistiska ungdomsgrupper är en utmaning för ungdomsarbetet. Verksamheten bland dem förutsätter att arbetet är långsiktigt och det kräver också ofta multiprofessionellt specialungdomsarbete (Harinen & Keski-salo & Perho 2001a; se nordiska exempel Bjørge & Carlsson 1999; Kuure 2003). Förutom en korrigerande verksamhet behövs det också förebyggande insatser. Det betyder framför allt att mångkulturalism och rasism upplevs som viktiga teman inom ungdomsarbetet – också när deltagarna inte är ungdomar med invandrabakgrund. Rasistiska vitsar och talesätt som skymfar utlänningar upprätthåller rasism också när det inte är riktat direkt mot någon enskild person. Rasistiska vitsar är exempel på hur vi också ”ofrivilligt” rättfärdigar eller åtminstone normaliserar rasistiska attityder och talesätt (Rastas 2005a; Essed 1991).

Rasism är ett känsligt och negativt laddat fenomen som gör ämnet svårbehandlat. Många är rädda för att bli stämplade som rasister om de tar upp frågan till diskussion. Det borde inte få resultera i att problemet förbigås eller att frågan i toleransens namn diskuteras i positivt laddade ordalag. Det är svårt att motarbeta rasism om man inte eftersträvar att identifiera den i alla dess många uttrycksformer. Att identifiera rasism är inte detsamma som att godkänna den (Rastas 2005a). Det är problematiskt om man ingriper mot rasism som företeelse först i det skedet när konflikterna ungdomsgrupperna mellan drivits till sin spets (Harinen & Keski-salo & Perho 2001a). Ungdomsforskning visar att ungdomarna är villiga att diskutera och beredda till verksamhet mot rasism (Harinen 2005; Souto 2006). Ledare och instanser som planerar ungdomsarbetet talar ändå snarare om tolerans än om antirasistisk verksamhet.

Inom sådan ungdomsverksamhet där man tar rasism på allvar och där man kontinuerligt ingriper mot rasismen, skapar man också en trygg atmosfär för unga från minoritetsgrupper. I miljöer där man tiger om rasism eller i viss utsträckning identifierar problemet (exempelvis som extremt våld) är det svårt att ta upp andra erfarenheter av rasism (Rastas 2004; Souto 2006). Ängslan för tala om rasism på ungdomsgårdar och i skolor kan leda till att ungdomar som definierats som ”an-norlunda” upplever att de bara måste lära sig leva med rasism (Rastas 2004; Honkasalo 2003). Det är en allvarlig kränkning av de mänskliga rättigheterna och unga som kulturellt eller till sin hudfärg är skiljer sig från majoritetsbefolkningen borde kunna lita på att man inom ungdomsverksamheten tar deras erfarenheter av diskriminering på allvar. Samtidigt kan man förhindra att unga från minoritetsgrupper isolerar sig i egna grupperingar. Rasism och upplevelse av utanförskap kan stärka känslan av samhörighet bland invandrarungdomar, vilket i förlängningen kan stärka barriärerna mellan unga finländare och invandrarungdomar (Keski-salo 2003). Samtidigt som man inom ungdomsarbetet försöker ingripa mot rasism bland invandrare är det viktigt att fundera över i vad mån det är en motreaktion mot den diskriminering de blivit utsatta för (Rastas 2005c, 160). Antirasism förutsätter också försök att förstå ungdomskulturer som bygger på erfarenheter av diskriminering och upplevelser av utanförskap.



Mångkulturalism och ledarskapsutmaningar

I vår artikel har vi poängterat att mångkulturalism ofta blir aktuellt inom finländskt ungdomsarbete i det skedet när ungdomar med invandrabakgrund börjar delta i verksamheten. På motsvarande sätt kan man anse ungdomsarbetet vara mångkulturellt om ungdomsledaren har invandrabakgrund. En anställd som själv har invandrar- eller minoritetsbakgrund kan lätt uppfattas som den ideala ledaren inom det mångkulturella ungdomsarbetet. Man föreställer sig att dessa personer har ”medfödda” talanger och kunskaper om det mångkulturella, som man utgår ifrån att i Finland födda ungdomsledare eller sådana som anser sig vara finländare inte har. Det handlar alltså om att behärska hela det mångkulturella fältet i all sin brokighet. Enligt den definitionen skulle den mångkulturella biten av ungdomsarbetet skötas blott och bart av ledare med invandrabakgrund och med sin ”mångkulturaliserade” personlighet skulle de verka inom ungdomsarbetet som ett slags ”försökskaniner”. När exempelvis ungdomsgrupper med olika bakgrund drabbade samman i Helsingfors på ungdomsgårdarna i de östra stadsdelarna, försökte man lösa konflikten genom att anställa personal med invandrabakgrund. Ungdomar med rasistiska åsikter godkände inte de särdrag som ledarna representerade och de blev ofta utsatta för smädelse (Honkasalo 2007). Man kan alltså anse att den personal som ska ansvara för mångkulturella ärenden bör vara kompetent och ha beredskap redan innan en konflikt- eller krissituation uppstår, så att ingen i personalen på ett ojämnt sätt blir tvungen att sätta sin personlighet på spel. Rekryteringen av personal med invandrabakgrund kan inte motiveras enbart med att de ska fungera som medlare i konflikter. Samtliga ungdomsarbeters befattningsbeskrivning ska vara lika omfattande.

Tanken på att personal med invandrabakgrund skulle fungera som ett slags kunskapsbank är alltså inte helt problemfri. Det kan leda till att ansvaret för att sköta mångkulturella ärenden lätt överförs på andra än ungdomsarbetare som företräder majoritetsbefolkningen. Inom ungdomsverksamheten bör mångkulturalismen stå för ett genomgående ideologiskt betraktelsesätt som påverkar planering och praxis inom hela sektorn. Hela personalen, både finländare och de som har invandrabakgrund, bör i samma mån ha de kunskaper och färdigheter som mångkulturalismen förutsätter. Med det avser vi att rekryteringen av personal med invandrabakgrund till ungdomsgårdarna inte ska motiveras med att andelen invandrare just på det [bostads]området är stort eller att besökarna på ungdomsgården har invandrabakgrund, utan personal med invandrabakgrund bör inom ungdomsverksamheten anställas oberoende av område. Den anställdas invandrabakgrund är av central betydelse i arbetet bland olika ungdomsgrupper och det förbättrar känsligheten inför kulturbundna företeelser, men är trots det ändå inte det enda kriteriet för mångkulturell ungdomsverksamhet.

En mångkulturell arbetsgemenskap är en god utgångspunkt för det mångkulturella ungdomsarbetet – den fungerar ju också samtidigt som ett exempel för ungdomarna. För tillfället administreras det mångkulturella ungdomsarbetet i alltför hög grad av finländare. Målsättningen kunde vara att man i planeringen och genomförandet av verksamheten skulle engagera betydligt flera personer med olika kulturell bakgrund. Man har också kunnat konstatera att det är lättare för invandrarungdomar att söka sig till verksamheten om den leds av ungdomsarbetare med olika bakgrund. Det kan också förstärka förtroendet för verksamheten bland invandrarungdomarnas familjer och därmed blir det också enklare att skapa kontakter med hemmen. När personal med olika bakgrund verkar inom samma arbetsgemenskap innebär det också att jämlikheten de anställda emellan tas på allvar. I det sammanhanget bör också utredas hur personalen ser på mångkulturalism i arbetsgemenskapen. Vilka olika fostringsrelaterade kulturella värden bör uppmärksammas i det praktiska arbetet? Hurudana konflikter kan det leda till bland ungdomsarbetarna? Det förutsätter att man avstår från tanken att den mångkulturella kompetensen skulle vara någonting som speciellt arbetstagarna med invandrabakgrund automatiskt ”bär med sig”.

Vad kunde mångkulturell kompetens förutsätta och kräva av såväl finländare som av dem med invandrabakgrund? Det förutsätter för det första att man inom ungdomsarbetet ger tillräckligt mycket



utrymme för olika värderingar och levnadssätt så att man inte försöker standardisera (stöpa i samma form) ungdomarnas aktiviteter och liv. Det kulturellt sensitiva ledarskapet tar också hänsyn till att människor som vuxit upp i olika kulturer – såväl ledare som ungdomar – kan uppleva och tolka den omgivande verkligheten på många olika sätt och kanske värdesätter olika saker. Kulturskillnaderna, varmed vi avser skillnader i erfarenhet och sätt att uppfatta och gestalta verkligheten (Rastas 2005b, 83), kan inom ungdomsverksamheten bli en så het potatis, att man inte uppnår en gemensam syn på verksamheten och syftet med den. Inför utmaningar som dessa vill ledarna ofta ha mera information om olika kulturer och den här kunskapen upplevs som ett centralt delområde inom mångkulturalismen. Att lära känna olika kulturer är en god utgångspunkt för det mångkulturella ungdomsarbetet om man bara är medveten om att ”kunskapspaket” om olika kulturer kan ge en generaliserande bild och kanske innehåller information som förstörar upp skillnaderna (Hannerz 2003). Alla utmaningar inom det mångkulturella ungdomsarbetet handlar alltså inte uteslutande om kulturskillnader. De ungas ekonomiska situation kan exempelvis vara en betydande orsak till varför de inte kan delta (Harinen 2005). Det är ändå viktigt att ledare som arbetar bland invandrarungdomar är medvetna om de olika kulturernas särdrag och vad ”den egna kulturen” betyder för var och en av dem. Det är dock omöjligt att ställa upp på kravet att man ska kunna ta hänsyn till alla tänkbara kulturer och kulturskillnader. Ledarna träffar tiotals olika nationaliteter och inom en och samma nationalitet kan ”den egna kulturen” betyda väldigt olika saker för respektive ungdomar. När det gäller mångkulturell kompetens är det snarare fråga om intresse och vilja att lära sig och att notera de kulturella och individuella skillnaderna ungdomarna emellan.

Kravet på att ta hänsyn till kulturskillnaderna betyder försiktighet när det gäller ledarens egna förutfattade meningar om de ungdomar hon eller han möter i sitt arbete: styrs mötet av den ungas egen aktivitet eller av ledarens uppfattning om människor inom en viss kultur eller om människor med en given hudfärg? Åsikter som att personer med en viss bakgrund har vissa givna egenskaper kan bli ett hinder i relationen mellan ledare och ungdomar. Mångkulturalismen ställer ledaren inför utmaningen att vara medveten om vilka tänkesätt som styr hans eller hennes förmåga att se och bedöma skillnader människor och människogrupper emellan. (Rastas 2005b, 93, 102.) Ledaren gör klokt i att fundera över bakgrunden och orsakerna till sitt tänkesätt och de konkreta konsekvenserna av det. Det är speciellt viktigt att beakta de eventuella konsekvenserna, eftersom det ofta verkar som om många funderar endast på orsakerna till sina förhandsuppfattningar och fördomar, men sedan inte nödvändigtvis vidtar några konkreta förändringsåtgärder.

Inom det mångkulturella ungdomsarbetet är det viktigt att minnas att varje möte innebär en möjlighet att förstå en annan människa och att lära sig nya saker. Förutom medvetenhet om skillnader kräver mångkulturell kompetens också beredskap att ifrågasätta synen på skillnaderna och den betydelse det har (Rastas 2005b, 102). Medvetenheten om de egna fördomarna är viktig, eftersom de påverkar i vad mån ledaren lyckas upptäcka rasism i arbetsgemenskapen och bland ungdomarna. Speciellt förmågan att upptäcka så kallad dold rasism och att ingripa mot det förutsätter att ledaren har en klar bild av sitt eget förhållningssätt till rasism och mångkulturalism. Dessutom blir det också lättare att föra diskussioner om sådana ämnen tillsammans med ungdomarna.

Mångkulturell kompetens handlar inte om enskilda knep, utan om en positiv inställning till fortsatt lärande och beredskap att kasta sig in i osäkra situationer, som det inte nödvändigtvis finns en enda rätt lösning på. Också om den gemensamma värdegrunden – där man ofta söker en lösning på pedagogiska problem och inför kriser – bör man kunna diskutera. Mångkulturalismen utmanar ungdomsverksamheten till en fortsatt, öppen dialog om principerna och kriterierna för att kunna leva och fungera tillsammans (Huttunen & Löytty & Rastas 2005, 23). Centralt inom mångkulturalismen är också att dagens unga generation har större vardagserfarenhet av och kunskaper om mångkulturalism än de vuxna. Framför allt är ju skolan en central mötesarena för barn och unga med olika kulturella bakgrunder (Keskisalo & Perho 2001). Det är därför viktigt att fundera över



om ungdomarna i själva verket sitter inne med sådan mångkulturell kunskap och expertis som de vuxna inte har och som man i större utsträckning än tidigare kunde ta i beaktande inom ungdomsverksamheten.

Exemplen som skildrar vardagssituationer och som förekommer i artikelns textrutor är tagna ur skribenternas fältanteckningar.

Noter

- 1 Att poängtera enhetskulturen gäller inte endast ungdomsarbetet, utan är ett mera utbrett finsknationellt fenomen. Att betona förenhetligandet är en del av den självständiga nationens centrala sociala, kulturella och politiska mål och strategier.
- 2 I artikeln använder vi oss av invandrarbegreppet som ett slags allmän term. Begreppet innefattar en heterogen grupp med olika bakgrund och livssituation. De kan ha bott i Finland en kortare eller längre tid, identifierar sig antingen i första hand med sitt födelseland eller lever i gränslandet mellan två kulturer eller anser att de i princip är finländare (Suurpää 2002, 13).
- 3 Å andra sidan har finansieringen av projekt konstaterats underlätta medborgarnas möjligheter – också för dem med invandrarbakgrund – att delta i ungdomsverksamheten på fältet. Speciellt utvärderingsforskaren Kari Paakkunainen (2004) poängterar hur man via olika nätverksprojekt (bl.a. Mahis, Equal) såväl dynamiskt som dialogiskt med känslighet kunnat ta tag i och motverka utslagning bland unga. Miikka Pyykkönen (2003), som forskar i invandrarnas föreningsverksamhet, påpekar dock att de mångkulturella ungdomsorganisationerna eller invandrarungas organisationer ofta får stöd i just den utsträckning som deras målsättning sammanfaller med invandrapolitiken.
- 4 Mångkulturalism kan definieras på många olika sätt och olika vetenskapliga inriktningar betonar olika saker. Laura Huttunen, Olli Löytty och Anna Rastas (2005, 21) påpekar på ett slående sätt att det knepiga med begreppet mångkulturalism är att man å ena sidan refererar till omständigheter och å andra sidan också avser följderna av dem, ja faktiskt också strategiska avsikter och målsättningar. I Finland har uttrycket monikulttuurisuus (mångkulturalism) på finska inte någon vedertagen betydelse, varför det i varje enskilt fall är bra att redogöra för vad man i just det sammanhanget avser.
- 5 I Finland har flick- och pojkarbetet en lång tradition (se t.ex. Nieminen 1995), men maktrelationerna och skillnaderna könen emellan har inte uppmärksammats i tillräckligt hög grad.
- 6 Friidu (slangord för flicka) är ett läromedel för lärare i gymnasier och grundskolans högstudier samt för personer som inom medborgarorganisationerna arbetar med jämställdhetsarbete och människorättsfostran. I materialet behandlas flickors och kvinnors rättigheter i Finland och världen. [www.kvinnoforbundet.fi/files/hjalp_och_information.doc (5.10.2009).]
- 7 I det första ishockeylaget Icehearts samlades år 1996 24 barn från daghem i Vanda. Barnen valdes utgående från att de av en eller annan orsak inte haft möjligheter att spela ishockey. Kännetecknande för lagets medlemmar var att de var barn till ensamstående föräldrar, invandrare eller från stora familjer.

Källor

- Aapola, Sinikka (1999) *Murrosikä ja sukupuoli. Julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Alitolppa-Niitamo, Anne (2004) *The Icebreakers Somali-Speaking Youth in Metropolitan Helsinki with a Focus on the Context of Formal Education*. Helsinki: Väestöliitto, Väestöntutkimuslaitos.
- Bjørge, Tore & Carlsson, Yngve (1999) *Vold, rasisme og ungdomsjenger – forebygging og bekjempelse*. Oslo: Tano Aschehoug.



- Bredström, Anna (2003) Maskulinitet och kamp om nationella arenor –reflektioner kring bilden av ”invandrarkillar” i svensk media. I verket Paulina de Los Reyes & Irene Molina & Diana Mulinari (red.) *Maktens olika förkladnader: kön, klass och etnicitet i det postkoloniala Sverige*. Stockholm: Atlas.
- Essed, Philomena (1991) *Understanding Everyday Racism. An Interdisciplinary Theory*. Newbury Park & London & New Delhi: Sage Publications.
- Friidu – tyttöjen ja naisten ihmisoikeudet. <http://www.ihmisoikeudet.net/friidu/index.html>. (24.1.2007.)
- Hall, Stuart (1999) *Identiteetti*. Tampere: Vastapaino.
- Hall, Stuart (2003) Monikulttuurisuus. Teoksessa Mikko Lehtonen & Olli Löytty (toim.) *Erilaisuus*. Tampere: Vastapaino, 233–281.
- Hannerz, Ulf (2003) Kulttuurin määritelmien yhteen törmäys. I verket Mikko Lehtonen & Olli Löytty (toim.) *Erilaisuus*. Tampere: Vastapaino, 213–232.
- Harinen, Päivi & Heikkilä, Sanna & Hyvönen, Sonja (2001) Mustaa valkoisella. Joensuun skinit ja paikallinen sana. I verket Vesa Puuronen (toim.) *Valkoisen vallan lähettiläät. Rasismien arki ja arjen rasismi*. Tampere: Vastapaino, 135–172.
- Harinen, Päivi & Keskisalo, Anne-Mari & Perho, Sini (2001a) Exit – kohti uutta arkea? I verket Vesa Puuronen (toim.) *Valkoisen vallan lähettiläät. Rasismien arki ja arjen rasismi*. Tampere: Vastapaino, 209–232.
- Harinen, Päivi & Keskisalo, Anne-Mari & Perho, Sini (2001b) Rasismien kiertämistä ja kohtaamista: Kokemuksia Joensuun Exit-projektista. *Nuorisotyö* 5/2001, 10–12.
- Harinen, Päivi & Suurpää, Leena (2004) Etnisyys, kansalaisuus ja kulttuuri nuorten arjessa. Nuorisopoliittinen muistio. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/pdf/kamppailuja_nupo.pdf. (24.1.2007.)
- Harinen, Päivi (2005) *Mitähän tekis? Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen -tutkimushankkeen väliraportti*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tiedoston_katsominen.php?dok_id=165. (24.1.2007.)
- Hautaniemi, Petri (2001) Etnisyys ja kulttuuri. Teoksessa Annika Forsander & Elina Ekholm & Petri Hautaniemi & Abdullah Ali & Anne Alitolppa-Niitamo & Eve Kytäjä & Nguyen Quoc Cuong (toim.) *Monietnisyys, yhteiskunta ja työ*. Helsinki: Palmeniakustannus, 11–30.
- Hautaniemi, Petri (2004) Pojat. Somalipoikien kiistanalainen nuoruus Suomessa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskuksen monikulttuurisuustyön strategia ja toimenpideohjelma 2004–2006.
- Honkasalo, Veronika (2003) Voiko jäsenyyttä valita? Nuorten maahanmuuttajien tulkintoja suomalaisuudesta ja rasismista. I verket Päivi Harinen (toim.) *Kamppailua jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 158–189.
- Honkasalo, Veronika (2007) Monikulttuurinen nuorisotyö helsinkiläisillä nuorisotaloilla. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Honkatukia, Päivi & Suurpää, Leena (2007) Nuorten monikulttuurinen elämäntilanne ja rikollisuus. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitos & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Huttunen, Laura (2002) Valta, väkivalta ja kulttuuri. *Sosiologia* 39 (2), 125–129.
- Huttunen, Laura & Löytty, Olli & Rastas, Anna (2005) Suomalainen monikulttuurisuus. I verket Anna Rastas & Laura Huttunen & Olli Löytty (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino, 7–15.
- Ilves, Kirsi (1998) *Stadi ja sen nuoret. Nuorisotyötä Helsingissä 1948–1997*. Helsingin kaupunki. Nuorisoasiainkeskus. Helsinki: Edita.
- Jaakkola, Magdalena (2005) Suomalaisen suhtautuminen maahanmuuttajiin vuosina 1987–2003. *Työministeriö*: Helsinki.
- Keskisalo, Anne-Mari & Perho, Sini (2001) Taistelua tilasta Joensuussa. Rasismi paikallisten nuorten neuvotteluvälinautena. I verket Minna Suutari (toim.) *Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 77–102.
- Keskisalo, Anne-Mari & Perho, Sini (2002) Miten olla oikein toimintatutkijana? – Tutkijana nuorisotalolla. *Nuorisotutkimus* 20 (1), 47–51.



- Keskisalo, Anne-Mari (2003) Suomalais- ja maahanmuuttajanuorten vuorovaikutusta joensuulaisen koulun arjessa. Teoksessa Päivi Harinen (toim.) *Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Kuure, Tapio (2003) *Väld, populismen och extremism i Norden. Nordiska insatser mot nynazism, våldbenägna ungdomsgäng och andra extremistiska rörelser*. Nordiska ministerrådet, TemaNord 2003, 354.
- Laurent, Lina (2004) What More Can We Do? Multicultural Girl Work in Practice. Web Publications 2004:38. Helsinki City Urban Facts Office.
http://www.hel2.fi/tietokeskus/julkaisut/pdf/04_12_23_Laurent_vj38.pdf. (24.1.2007.)
- Markkanen, Airi (2003) Luonnollisesti. *Etnografinen tutkimus romaninaisten elämänkulusta*. Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja 33. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Nieminen, Juha (1995) Nuorisossa tulevaisuus. *Suomalaisen nuorisotyön historia*. Helsinki: Lasten keskus & Nuorisotutkimusseura.
- Nuorisolaki 72/2006.
- Paakkunainen, Kari (2004) ”Yhteinen nauru tiukkisten maailmalle oli sen retken kuningashetki”. *Mahis-toiminnan merkityksen ja tulosten arvioinnin väliraportti erityisesti maahanmuuttaja- ja päihdetoiminnan kokemusten valossa*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisusarja. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/mahis_valiraportti.pdf. (24.1.2007.)
- Perho, Sini (2002) Tyttönä rasistisessa nuorisokulttuurissa. I verket Sanna Aaltonen & Päivi Honkatukia (toim.) *Tulkintoja tytöistä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 63–87.
- Perho, Sini (2007) Rasismin rakentuminen tavallisuutena. Tapaustutkimus rasistisesta nuorisokulttuurista Joensuussa. Väitöskirjan käsikirjoitus.
- Pyykkönen, Miikka (2003) Ristissä kaiken aikaa. Teoksessa Päivi Harinen (toim.) *Kamppailua jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 38/2003. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 193–237.
- Pyykkönen, Miikka (2007) Monikulttuurisuus suomalaisten nuorisojärjestöjen toiminnassa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 10.
www.nuorisotutkimusseura.fi/jarjesto.pdf. (28.2.2007.)
- Rastas, Anna (2004) Miksi rasismin kokemuksista on niin vaikea puhua? Teoksessa Arja Jokinen & Laura Huttunen & Anna Kulmala (toim.) *Puhua vastaan ja vaieta. Neuvottelu kulttuurisesta marginaalista*. Helsinki: Gaudeamus, 33–55.
- Rastas, Anna (2005a) Rasismi. Teoksessa Anna Rastas & Laura Huttunen & Olli Löytty (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino, 69–118.
- Rastas, Anna (2005b) Kulttuurit ja erot haastattelutilanteessa. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 78–02.
- Rastas, Anna (2005c) Racializing Categorization among Young People in Finland. *Young 13* (2), 147–166.
- Souto, Anne-Mari (2006) Arkipäivän rasismi ja osallistuva nuorisotutkimus monikulttuurisen koulun arjessa. Teoksessa Terhi-Anna Wilska & Jaana Lähteenmaa (toim.) *Kultainen nuoruus. Kurkistuksia nuorten hyvinvointiin ja sen tutkimiseen*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisusarja. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tiedoston_katsominen.php?dok_id=475. (24.1.2007.)
- Souto, Anne-Mari (2007) Väitöskirjan käsikirjoitus. [doktorsavhandling, manuskript]
- Strandbu, Åse (2005) Identity, Embodied Culture and Physical Exercise: Stories from Muslim Girls in Oslo with Immigrant Backgrounds. *Young 13* (1), 27–45.
- Stolcke, Verena (1995) Talking Culture. New Boundaries, New Rhetorics of Exclusion in Europe. *Current Anthropology* 36 (1), 1–13.
- Suurpää, Leena (2002) *Erilaisuuden hierarkiat. Suomalaisia käsityksiä maahanmuuttajista, suvaitsevaisuudesta ja rasismista*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Suurpää, Leena (2003) Maahanmuuttajanuoret suomalaisessa koulussa. Seminaariraportti. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tiedoston_katsominen.php?dok_id=1. (24.1.2007.)



- Suurpää, Leena (2005) Suvaitsevaisuus. I verket Anna Rastas & Laura Huttunen & Olli Löytty (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino, 41–68.
- Talib, Mirja-Tytti (2005) Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Kirjapaja.
- Tyttöjen Talon toimintasuunnitelma 2005.
- Vestel, Viggo (2005) A Community of Differences – Hybridization, Popular Culture and the Making of Social Relations among Multicultural Youngsters in “Rudenga”, East Side Oslo. Oslo: NOVA Rapport 15/04.
- Wahlbeck, Sten (2003) Mångkulturalism i Finland – en kritisk litteraturoversikt. Meddelanden från Ekonomisk-srstatsvetenskapliga fakulteten vid Åbo Akademi, Ser. A: 532.
- Werbner, Phina (1997) Essentialising Essentialism, Essentialising Silence: Ambivalence and Multiplicity in the Constructions of Racism and Ethnicity. I verket Phina Werbner & Tariq Modood (eds) *Debating Cultural Hybridity. Multi-cultural Identities and the Politics of Anti-racism*. London, New Jersey: Zed Books, 226–254.
- Wilska, Terhi-Anna (toim.) (2005) Erilaiset ja samanlaiset. Nuorisobarometri 2005. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura & Nuorisoasiain neuvottelukunta.
- Ålund, Aleksandra (1997) Multikultiungdom. *Kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Rekommenderad litteratur

- Back, Les (1996) *New Ethnicities and Urban Culture. Racisms and Multiculture in Young Lives*. London: Routledge.
- Harinen, Päivi (2005) *Mitähän tekis? Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen -tutkimushankkeen väliraportti*. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisusarja, http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tiedoston_katsominen.php?dok_id=165.
- Harinen, Päivi (toim.) (2003) *Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Hautaniemi, Petri (2004) *Pojat. Somalipoikien kiistanalainen nuoruus Suomessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Rastas, Anna & Huttunen, Laura & Löytty, Olli (toim.) (2005) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino.
- Ålund, Aleksandra (1997) *Multikultiungdom. Kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur

Handböcker om mångkulturalism inom ungdomsarbetet

- Cantell, Matti (2000) *Monikulttuurisen nuorisotyön käsikirja*. Helsinki: Suomen nuorisoyhteistyö Allianssi ry & Lasten Keskus.
- *Kulttuurien välinen kasvatust. Ideoita, harjoituksia, leikkejä ja roolipelejä*. Helsinki: Suomen nuorisoyhteistyö Allianssi ry.
- *Kaikki erilaisia, kaikki samanarvoisia -kampanjan kouluttajakansio*. <http://www.alli.fi/monikulttuurisuus/kasikirja/>
- www.alli.fi/keks => se linkkejä ja ideoita
- <http://www.salto-youth.net/find-a-tool/>



Centrala begrepp

MÅNGKULTURALISM

Det centrala i mångkulturalismen är att beakta samhällets kulturella mångfald och hur man kan garantera medborgarna i ett samhälle såväl jämlika rättigheter som frihet till egenart och olikhet.

KULTUR

Individer anammar kulturella sedvänjor och värderingar i sin uppväxtmiljö. Med ordet kultur hänvisar man till människors [inom ett visst område] delade tolkningsmodeller med vars hjälp de gestaltar sina upplevelser, erfarenheter och den omgivande verkligheten. Kultur överförs dock inte i form av genetiskt arv och förblir inte heller statistiskt oförändrad från generation till generation. Individerna formar sin kultur i förhållande till olika situationer och sociala relationer.

KÖNSSENSITIVT UNGDOMSARBETE

Inom det könssensitiva ungdomsarbetet fäster man uppmärksamhet på rollmodeller och förväntningar som är relaterade till kön. Avsikten är att ha en större känslighet när det gäller att notera flickors och pojkars olika behov under uppväxttiden. Jämställdhetsfostran ingår som en central del.

RASISM ELLER FRÄMLINGSFIENTLIGHET

När det gäller rasism talar man om att diskriminera och klassificera människor och den ojämlikhet som följer därav. Orsaken kan gälla utseende eller kulturellerade skillnader. Rasisten upplever skillnaderna individer eller grupper emellan som naturliga och oföränderliga.

Frågor att grunna på

1. Fundera på metoder utöver effektiv information med vilka man kan säkra öppenheten inom det mångkulturella ungdomsarbetet. Hur kunde man intressera också unga finländare för att delta i mångkulturell ungdomsverksamhet?
2. Kunde man i "hordansituationen" (se exempel på sidan 53) ha kunnat agera på något annat sätt och vad kunde det ha resulterat i om man inte uppmärksammat situationen?
3. I vilka situationer fungerar separerad verksamhet? När fungerar det inte? Hurudana diskussioner kunde man föra om separerad verksamhet tillsammans med både finländska ungdomar och ungdomar med invandrarbakgrund?
4. Vilka uttryck kan rasism ta sig i ungdomsverksamheten? Vilka är utmaningarna när det gäller att upptäcka rasism och att sedan ingripa mot det?
5. Hur ser den finländska mångkulturalismen ut (etniska minoriteter, dialekter etc.)? Hurudant levnadsrum har de olika grupperna?



KULTURARBETE FÖR UNGDOMAR KRÄVER KÄMPATAKTER

Leena Ruotsalainen

Inom ungdomssektorn har man sedan länge ordnat kulturverksamhet för ungdomar. Trots kulturarbetets långa traditioner har man inte alltid insett dess betydelse som central verksamhetsform inom ungdomsarbetet på såväl individ- som organisations- och samhällsnivå. Man har inte riktigt tagit det på allvar och antingen talat om verksamheten som ”pyssel” eller betraktat kulturarbete som en av många trevliga fritidssysselsättningar för ungdomar. De ungdomsarbetare som ansvarar för kulturfrågorna har kämpat hårt för att höja profilen för kulturarbetet bland ungdomar. Som begrepp betraktat började man först på 1990-talet ge form åt kulturarbetet inom ungdomssektorn. I den nya ungdomslagen, som trädde i kraft 1.3.2006 talar man för första gången också om kulturell ungdomsverksamhet.

Jag inleder min artikel med att beskriva verksamhetens uppkomst och historia i Finland, själva begreppet som sådant och den lagstiftning som reglerar kulturarbetet för [och med] ungdomar. Därefter övergår jag till att behandla dialogicitet som metod för att strukturera kulturarbetet bland ungdomar och de perspektiv som då öppnar sig för såväl inläring och identitetsbyggande som för att medverka och påverka. Därefter redogör jag för några av de konkreta och praktiska målsättningarna med tonvikten på gemenskap, ungdomsarbetarens roll samt arbets- och verksamhetsmodellerna för kulturarbete bland ungdomar. Slutligen redogör jag för förhållandet mellan kulturarbete för ungdomar och servicetänkande.

Kultur i ungdomsarbetet i Finland

Sedan ungdomsföreningsrörelsens tidiga år i slutet av 1800-talet har enskilda aktörer som kyrkan, kristna organisationer och ungdomsföreningar värnat om ungdomarnas fostran och moral. Förutom religiösa frågor poängteras bland annat patriotism och samordning av kulturen. De här organisationerna spelade i tiden en central roll, men i och med samhällsutvecklingen har den övergripande kontrollen över ungdomarna minskat. (Se bl.a. Henriksson & Munther, 2003.)

Sedan år 1921 har man inom ramarna för ungdomsarbetet arrangerat kulturtävlingar som är öppna för landets alla ungdomar. Först ute på plan bland arrangörerna var förbundet Nuoren Voiman Liitto. Tävlingsgrenarna kunde exempelvis bestå av skrivande, recitation och hantverk. Andra ungdomsföreningar följde i spåren och på 1920- och 1930-talen arrangerade de egna tävlingar. Efter andra världskriget tog det kommunala ungdomsarbetet fart och förde med sig kulturtävlingar i de riksomfattande ungdomsorganisationernas regi, som exempelvis *Suomen Nuorison Kulttuurikilpailut* för 16-29 åringar under åren 1947-1961. Evenemangen är fortfarande livskraftiga (Peltola-Yrjölä 2004, 68-81.)

I enlighet med tidens anda ingick tävlingarna rätt länge i kulturverksamheten och först år 1970 försvann förleden ur tävlingens namn. Samma år arrangerades *Ungdomens konstevenemang* för första gången för åldersgruppen 10-25 år. Grundprinciperna för evenemanget var inskrivna i statuterna



där det krävdes att man skulle frångå tidigare decenniernas programförklaringar. Till sin karaktär var evenemanget experimentellt och man var inställd på att finna nya former. Man satsade på konstarter som teater, film, blues (musik), serier och propagerande framställning. Arrangörer för det riksomfattande evenemanget var växelvis vartannat år antingen Nuoren Voiman Liitto eller Suomen Nuorisoin Liitto (Ibid., 71.)

Som en liten detalj kan nämnas att man i principprogrammet för *Ungdomens konstevenemang* år 1970 hade infört följande förslag:

För att Ungdomens konstevenemang ska få önskvärd synlighet i hela landet bör en dag i året utses till ungdomarnas kulturdag. Den lediga dagen skulle gälla anställda vid såväl företag och läroinrättningar som försvarsmakten. Alla unga medborgare under 30 år... får en betald ledig dag från sina arbetsplatser och studieenheter. Kravet beror varken på kulturverksamhetens självhävdelse eller på en önskan om att skilja ut ungdomarna som en separat grupp. Det är närmast fråga om tillgång till kulturtjänster under fritiden. Avsikten är att maximera deltagandet under konstevenemangets huvudtidpunkt. Hittills har endast kretsar som haft råd och tid att ägna sig åt kultur kunnat delta. En fridag i samband med Ungdomens konstevenemang ger alla våra ungdomar jämlika möjligheter. [Översättning av originaltexten på finska.]

År 2001 bytte *Ungdomens konstevenemang* namn. Det riksomfattande evenemanget *Ung Kultur* erbjuder kommuner, organisationer och föreningar, samt tack vare dem tusentals kultursugna ungdomar möjligheter att uttrycka sig kreativt, scener att uppträda på och chansen att träffa likasinnade. På föreningen Allians' webbplats kan man läsa följande: "Ung Kultur står för ny och experimentell kultur och konst som ungdomar skapar på egna villkor. Ung Kultur är ett årligen återkommande evenemang där deltagarna får feedback på sina framträdanden eller alster och där alla områden inom ungdomskulturen är representerade. Föreningen Allians ansvarar för evenemanget Ung Kultur." Deltagarna i det riksomfattande evenemanget *Ung Kultur* utses enligt region och ort, vilket ger många ungdomar möjligheter att medverka.

Själva kulturarbetet för ungdomarna bedrivs i kommuner, organisationer och föreningar, men också under fria och informella förhållanden i olika sammanslutningar. I en del kommuner har kulturarbetet bland ungdomar en stark ställning. Till exempel i Raumo arrangerar föreningar och kommunen i samråd olika slags gemensamma kulturaktiviteter för ungdomar, som exempelvis mediefostran i lokal tappning. *Yölaboratorio* (Nattlaboratoriet) är ett av många goda exempel på sådan verksamhet. Förutom att ungdomarna både filmade och redigerade en egen film skrev de själva också filmmanuset. Dessutom lyckas man på ungdomarnas egna villkor i workshoppar förena flera olika kulturformer, som sedan kan kopplas samman med lokala kulturaktörer och ungdomsbandens konserter. Överlag fungerar kulturverksamheten bra bland ungdomar i Satakunta. Tack vare samarbetet mellan de lokala ungdoms- och kultursektionerna har man kunnat överföra professionalitet, kunnande och resurser – det vill säga åstadkommit en fullgod organisation – för produktion och marknadsföring. Evenemangsproduktionen anpassas naturligtvis till lokala förhållanden, önskemål och behov. (Ruotsalainen 2005, 12.)

Speciellt inom mediefostran samarbetar ungdomsförvaltningen i Lojo stad (www.lohja.fi) både med Humanistiska yrkeshögskolan och med traktens skolor. Inom ramarna för samarbetsprojektet har ungdomar gjort kortfilmer och samtidigt bekantat sig med reklam, press och film. Speciellt på lektionerna i bildkonst och modersmål har ungdomarna sedan i grupp analyserat olika varianter av bild- och textframställning. (Tuomisto 2005, 14.)

Verksamhetskonceptet för Suomen Nuorisoseurojen Liitto (förbundet grundat år 1881) som organisation är baserat på kulturarbete bland ungdomar. Förbundets verksamhetsidé handlar om att "barn, unga och deras familjer har rätt till en jämlik utveckling som samhällsmedlemmar och aktörer och att ungdomsföreningarna genom sitt kulturarbete för ungdomar stöder denna rättighet." Ungdomsföreningarna har sammanlagt drygt 80 000 medlemmar och de mest populära aktiviteterna är sällskapsdanser (bl.a. folkdans, riverdance, hiphop), teater, musik och motion. Dessutom inspirerar



det stora utbudet lokala, regionala och riksomfattande evenemang till växelverkan hobbygrupperna emellan. I samband med evenemangen ordnas ofta också fortbildningskurser (www.nuorisoseurat.fi). På svenska bedriver Finlands svenska ungdomsförbund motsvarande verksamhet (www.fsu.fi).

Kulturföreningen Värists ry och Oranssi ry representerar en ny typ av föreningar. Kulturföreningen Värists ry ansvarar för kulturklubben Siperias verksamhet i Jyväskylä. Det var en grupp ungdomar som på eget initiativ startade kulturklubben. ”Om inte ungdomarna själva hade tagit initiativet skulle klubben överhuvudtaget inte finnas till”, är kulturproducenten Tiina Ahtonen kommentar gällande verksamheten. Det är fråga om ”en lokal utan biljardbord” fortsätter hon. Klubben Siperias verksamhetsidé är baserad på frivillig verksamhet och målgruppen är ungdomar i åldern 13-29 år. Genom den här verksamheten får kulturarbetet för ungdomar större synlighet. Sedan år 2000 har kulturklubben Siperias verksamhet kunnat tryggas tack vare ett avtal om köptjänster som slutits med ungdomsförvaltningen i Jyväskylä stad. (www.jyvaskyla.fi/nuoriso/nuorisotyö/siperia.php)

Oranssi ry, som på 1990-talet väckte uppmärksamhet för sin husockupationsrörelse, har engagerat sig i bostadspolitiken och blivit bostadsproducent för ungdomar. Deras verksamhet går bland annat ut på att i samarbete med ungdomarna renovera bostäder för dem. Avsikten med verksamheten är att skapa en form av kollektivt boende. Förutom bostadsproduktion har föreningen också engagerat sig i kulturarbete för unga och driver sedan år 1995 en åldersgränsfri rockklubb för ungdomsband. Klubbverksamheten är alkohol- och narkotikafri. Oranssi värnar också om stadskulturen och på deras webbplats kan man läsa att stadens invånare uppmanas göra ”kulturfynd”, som sedan kan bevaras och räddas för eftervärlden. När ord inte längre hjälper är det medborgarinsatserna som gäller. (www.oranssi.fi)

Begreppet kulturarbete för ungdomar och lagstiftningen

Motgångarna till trots har kulturarbete för ungdomar småningom vunnit terräng som begrepp. Man har också använt sig av termer som *ungdomsarbete genom konstfostran* och ”*socialt kulturarbete*”. (Mönttinen 2004, 17.) Som begrepp betraktat är kulturarbete för unga kanske lite udda bland termer som: regionalt ungdomsarbete, specialungdomsarbete, medborgar- och organisationsarbete, mångkulturellt ungdomsarbete, internationellt ungdomsarbete, riktad verksamhet för unga och socialt ungdomsarbete.

Någon entydig definition på begreppet kulturarbete för ungdomar har vi inte, vilket i sig inte är förvånande: att inordna begreppet i ungdomsarbetet som helhet kan vara svårt. Några allmänna definitioner kan man ändå finna. Enligt exempelvis Lasse Siurala (2001) handlar kulturarbete för ungdomar om att stöda deras utveckling till aktiva medborgare. Utveckling avser den process under vilken ungdomar bygger upp sin identitet, prövar och uttrycker sin egenart, det vill säga formar sin uppfattning om sig själv – vad som är bra och viktigt, vad som är rätt eller fel – och sedan på basis av sina åsikter försöker påverka det omgivande samhället.

Även om man försöker fastställa ett eget innehåll i kulturarbetet för ungdomar ingår samma arbets- och verksamhetsmetoder också i alla andra delområden inom ungdomssektorn. På ungdomsgårdarna, i projekten inom specialungdomsarbetet och i det mångkulturella arbetet använder man sig av teater, dans, musik och motsvarande redskap för att stöda ungdomarnas utveckling och stärka deras livskompetens och livshantering. I exempelvis Helsingfors fick begreppet kulturarbete för ungdomar luft under vingarna på 1990-talet, när det tydligare än någonsin tidigare kopplades samman med både regionala tjänster och stödet till ungdomar som riskerade bli marginaliserade.

Vid det laget upptäckte man att kulturarbetet för ungdomar hade en betydande uppgift när det gällde att stöda ungdomarnas utveckling och stärka deras livskompetens och livshantering.



Kulturcentralen och ungdomsgårdarna [I Sverige kallas ungdomsgårdarna också fritidsgårdar] i Helsingfors skapade gemensamma samsamarbetsstrukturer och nätverk för invånarnära service och stadskultur på ungdomarnas egna villkor. Redan år 1981 grundade aktivitets- och konstcentret Narri visade med sin verksamhet på ett övertygande sätt att kulturaktiviteter hade en framtid i Helsingfors. År 1983 öppnade konst- och kunskapscentret Cäpsä sina dörrar och tre år senare, år 1986, ungdomsgården Harju som erbjöd unga möjligheter att utöva musik som hobby. Kulturhusen Stoa (1984), Gamlasgården (1992) och Malm kulturhus (1994) skapade en god grund för ett allt livligare samarbete inom stadens kulturcentral.

I slutet av 1980-talet bestod den centrala pedagogiska utmaningen i att hitta en arbetsmetod för att i preventivt syfte kunna påverka de ungas möjligheter att bygga upp sin identitet. Det väsentliga i utmaningen var att ungdomarna nu hade möjligheter att med egna uttrycksmedel och egna aktiviteter delta i utvecklingsarbetet inom hela den gemenskap som ungdomsgårdarna utgör. Kulturverksamheten tillförde gemenskapen mera livskraft och kom också att aktivera ungdomarna. Därtill blev ungdomsarbetet inom hela regionen mera mångsidigt och kunde erbjuda olika ungdomsgrupper samverkande tillväxmiljöer. Ungdomsarbetet i Helsingfors hade sålunda utvecklats till en mångskiftande helhetsverksamhet som omfattade hela regionen. (Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskuksen kulttuurisen nuorisotyön strategia 2001–2006.)

Det som i någon mån blivit ett problem är att man också ”klistrat in” arbetet med att förebygga marginalisering ovanpå den övriga verksamheten. Är det verkligen så att ungdomsarbetet på allvar uppfattas som relationsfrämjande först sedan man fastställt klart definierade målgrupper och en strategi som förutsätter att man förebygger marginalisering? Rationalisterna och teknokraterna inom ungdomsarbetet har svårt att klara av (kontrollerat) kaos och kreativ galenskap, som ofta hör samman med ungdomarnas egna idéer, tankar och strömningar och därigenom i kulturarbetet för ungdomar. Det är delvis på grund av de här skillnaderna i attityder som kulturarbetet för ungdomar inte har lyckats konsolidera sin ställning.

Det är fråga om ett allmänt dilemma eller en konflikt på ett mera vittgående plan som också hör samman med problematiken kring servicetänkandet, som jag behandlar i slutet av min artikel. Om avsikten är att utforma verksamheten för och med ungdomar till ett slags kontrollerbart paket, naggas det informella och okonventionella som är så kännetecknande för ungdomar och ungdomstiden i kanterna. Motiveringar som är baserade på fakta som framförs av rationalister och teknokrater förbiser att nya tankar, fenomen och verksamhet bland unga uppstår och föds under ytan. Många av dem öppnar för ungdomarna åsikter om levnadsvanor i framtiden och [andra] viktiga frågor. Förmågan att inom ungdomsarbetet känna vad som ligger i luften och rör sig under ytan finns på gräsrotsnivå och insikterna föds i diskussioner med ungdomarna. Dialogen mellan informella möten och formella strukturer för beslutsfattande torde också vara viktig. Inom ungdomsarbetet bör man så att säga ständigt vara beredd att upptäcka och granska det som försiggår i kulisserna.

En fortsatt debatt pågår dock om behovet av och nyttan med begreppen. En del tycker att begreppet kulturarbete för ungdomar är onödigt, eftersom allt ungdomsarbete är kulturarbete. Det har ändå en viss betydelse att införa begreppen i nomenklaturen inom det här området. I bästa fall kan begreppen fungera som ett gemensamt språk med vars hjälp man bättre kan förstå syftet med verksamheten eller innehållet. Ungdomslagen som trädde i kraft i början av mars 2006 ställer till ytterligare förvirring när det gäller definitionen av kulturarbete för ungdomar. I stället för begreppet kulturarbete för ungdomar talar man i lagen under rubriken Kommunernas ungdomsarbete och ungdomspolitik om utveckling och genomförande av ungdomsarbetet och ungdomspolitiken (ungdomslagen 72/2006, 3 kap, 7 §). I den enkät (93 respondenter) som ingår i Johanna Tuliainsens (2006) avhandling pro gradu kan man av svaren dra den slutsatsen att ungdomsarbetarna ännu inte kunnat enas om vad kulturarbete för ungdomar handlar om. Nästan hälften av respondenterna skiljer mellan kulturarbete för ungdomar och kulturverksamhet. Enligt dem syftar begreppet kulturarbete för ungdomar



på organiserad kulturverksamhet (kommun och organisationer), medan ungdomskulturverksamhet skulle handla om verksamhet som ungdomarna själva ordnar på eget initiativ.

På kommunal nivå har man inom Helsingfors stads ungdomscentral gjort upp en strategi för kulturarbetet för ungdomar för åren 2001–2006. I stadens nuvarande strategi definieras kulturarbetet för unga enligt följande: ”Att stärka ungdomarnas uttrycksförmåga och kreativitet. Arbetet stöder deltagande, frivillig verksamhet som främjar inläring där ungdomarna primärt är subjekt.”

Som bäst uppdateras ungdomscentralens strategi och förutom det tidigare nämnda poängteras nu också kulturkapitalets potentiella betydelse. Det är en faktor som stärker deltagande och förebygger marginalisering och utslagning.

Enligt strategin bygger kulturarbete för ungdomar på deltagande: ungdomarna och deras närmaste krets lever rent konkret i växelverkan med samhället genom att förmedla sina värderingar och känslor via olika aktiviteter. Förmågan att medverka till och skapa kultur ger individen och gruppen möjligheter att delta i och förnya i gemenskapen och samhället rådande föreställningar och värderingar. Den grundläggande uppgiften för kulturarbetet bland ungdomar består i att utveckla ungdomarnas uttrycksförmåga genom att bygga upp kulturella och andliga stödfunktioner och erbjuda positiva upplevelser i samverkan med andra.

Dialog i kulturarbete för ungdomar

INLÄRNING OCH DIALOG

Det finns naturliga gemensamma referensramar för kulturarbetet bland ungdomar och metoden att lära genom att göra [*learning by doing* på engelska]. Kulturarbete för ungdomar handlar konkret om verksamhet som primärt äger rum utgående från gemenskapen, vilket också poängteras i vår nya ungdomslag. Att lära genom att göra räcker inte nödvändigtvis i sig, eftersom både inläringen och utvecklingen av tänkandet kräver referensramar med större djup och bredd.

Kai Hakkarainen och hans medförfattare (Hakkarainen & Bollström-Huttunen & Pyysalo & Lonka 2005) hävdar att metoden att lära genom att göra sällan i skolan (eller inom ungdomsarbetet) lett till vare sig inlärningsresultat eller ett mera avancerat tänkande bland eleverna (eller ungdomarna). ”Bakom en pedagogisk praxis som talar för att lära genom att göra ligger en ogrundad föreställning om att arbetet med konkreta och omedelbart iakttagbara företeelser skulle leda till fördjupade begreppsliga insikter. Man kan öva upp viktiga färdigheter via inläring genom handling, men för att skapa en djupare förståelse krävs också andra metoder. Enbart praktiska övningar (*hands on*) räcker inte, utan ungdomarna måste också samtidigt utnyttja sin förmåga att tänka och reflektera (*minds on*).” (Ibid., 26.)

Vilka utmaningar ställs man då inför i kulturarbetet för ungdomar när det gäller att utveckla metoden för att lära genom att göra? Utgångspunkten är handling och verksamhet. De insikter, tankar och idéer som sedan föds bör diskuteras tillsammans med ungdomarna. Inläring bör ses som en lång process. Tack vare den dialogpedagogiska metoden kan processen fördjupas, vilket förutsätter att ungdomsarbetarna satsar helhjärtat.

Till sin karaktär är kulturarbetet bland ungdomar nära besläktat med icke-formellt lärande. Inläringen sker också i andra former av samverkan än den formella som skolor och läroanstalter står för. Synen på inläring har under de senaste åren undergått en rentav svindlande förändring. De traditionella institutionerna, som skolor och läroinrättningar, har fått ”hälsosam konkurrens” som kan ge ungdomarna mer eget livsutrymme och resultera i stödstrukturer som främjar ungdomarnas identitetsutveckling. När det fungerat som bäst bereder kulturarbetet rum för fortsatt lärande och utveckling för ungdomarna. ”Även om man inom ungdomsarbetets olika sektorer, på grund av olika



ideologiska traditioner har vissa socialisationsambitioner, kännetecknas verksamheten av allmänna särdrag som frivillighet, frånvaro av prestationskrav och informell fostran. Det skiljer den från institutioner vars verksamhet bygger på obligatoriskt deltagande.” (Värri 2004, 152.) Gemenskaperna utanför skolan som hem, hobbyverksamhet, referensgrupper, medier, ungdomsgårdar, ungdomsorganisationer och rörelser vars verksamhet är baserad på ett mindre engagerat medlemskap, erbjuder långt mer mångfasetterade förutsättningar för inläring. Snabbt ökande lärmiljöer är exempelvis de virtuella gemenskaperna, olika roll- och fantasispel och levande rollspel (lajv eller larp), ryggsäcksresenärer (traveller) och många andra, kanske fortfarande rätt okända gemenskaper, som också på ett eller annat sätt hör samman med lärandet.

Enligt Yrjö Engeström (2004, 148) som forskat i inläring ”har man undervärderat reflektion, problemlösning och den inläring som sker i det dagliga arbetet (verksamheten, förf. anm.). Ingen har på allvar forskat i detta, eller om så skett, har det inte väckt särskilt mycket gensvar. Skolväsendet har monopoliserat inläringen.” Icke-formellt lärande äger rum överallt. Inom ungdomsarbetet ingår det informella lärandet i den målinriktade verksamheten. Det handlar om kunskap och färdigheter som individen kan ta tillvara i sina vardagskontakter och i sin sociala omgivning. Kunnandet har allmänt definierats som exakt kunskap eller kunskap som kan kläs i ord, anges i siffror och beskrivas exakt. Parallellt med den synliga kunskapen har vi också så kallad tyst kunskap, som innefattar individuella föreställningar, intuitiva åsikter och instinktiva förnimmelser. Den tysta kunskapen inkluderar också praktiska färdigheter, åsikter baserade på värderingar samt idéer och känslor. Den tysta kunskapen är en resurs genom vilken människan utforskar och granskar sin vardag. Att lära genom att göra som idé inom kulturarbetet för ungdomar, kan kopplas samman med det informella lärandet och dialogpedagogiken. Det dialogpedagogiska tänkandet leder oss fram till de grundläggande frågorna. I motsats till dagens samhällssyn, som är baserad på effektivitet och ekonomiskt resultat, ingår det i ungdomsarbetets uppdrag att initiera processer och inte att stirra sig blind på prestation eller resultat. Man ska ingalunda ringakta prestation och resultat, men processtänkandet öppnar dörrarna för ungdomarna att verka, tänka, se och uppleva.

I det dialogpedagogiska tänkandet förenas process och samverkan: ungdomar engagerar sig och upptäcker perspektiv som är utvecklande. Avsikten är att ta stegen ut mot en [djupare] förståelse och förmåga att skapa egna värderingar och en egen världsbild. Enligt detta synsätt har ungdomsarbetaren rollen som den ena parten i en dialog – som spegel, sparringpartner, pådrivare, ”uppmuntrare” och stöd. Ungdomarnas berättelser föds ur den omgivande verkligheten och i olika gemenskaper. För att kunna fungera som medvandrare, möjliggörare eller stöd för de unga i etiska diskussioner och i deras skrivarbete, bör ungdomsarbetarna vara förtrogna med ungdomarnas vardagsverklighet. Dagens ungdomar blir tvungna att göra sina val i en komplicerad värld där de är i behov av en vuxens jämbördiga stöd. Ungdomsarbetarna bör kunna klara av osäkerhet och kaos, men också ha förmågan att lära sig nya saker.

Dialog är något mer än en diskussion. Dialogen är uttalat ömsesidig, den ifrågasätter, är skeptisk och kritisk. I dialogen ingår motiveringar, invändningar och förmågan att godta andras påståenden när man inser att man själv är ute och cyklar. ”Dialog handlar om växelverkan, vars innehåll bestäms av dialogkulturens syften som respekterar mänsklighet: tolerans gentemot det som är annorlunda, förståelse, jämlikhet individer emellan, olikhet som rikedom, att se var och en som en likvärdig kunskaps- och färdighetsresurs i skapandet av gemensam kunskap, tänka tillsammans med andra, respekt för andras och egna erfarenheter, ärligt lyssnande, nedmontering av hierarkier, helhetssyn (holistisk syn) i stället för splittrad syn, att kunna möta divergerande åsikter utan kontrastering, beredskap för och vilja att värdera åsikter som man inte själv delar – dialogicitet betyder en förändring av hela interaktionskulturen.” (Sallinen & Malinen 2002.)



Ungdomskulturer och identitetsbygge

Metoderna man använder sig av i kulturarbetet för ungdomar ger de unga en möjlighet att bygga upp en egen jagbild. Subjektskapet poängteras särskilt i begreppsdefinitionen. Reflektioner, åsikter, erfarenheter och upplevelser tar sin början i diverse gemenskaper eller ungdomarnas egna grupper. Kulturen är alltid samhälleligt, gemenskapsmässigt eller socialt betingad.

Ungdomarnas erfarenhets- och levnadskrets har synbart vidgats under de två senaste decennierna. De utökade dimensionerna har medfört ett andligt kapital, men också kunskap, färdigheter och erfarenheter som ungdomarna inte kan tillgodogöra sig i den traditionella skolvärlden. Det är alltså frågan om tyst kunskap. Trots att skolan i det här sammanhanget separeras från ungdomsarbetet och andra fostransmiljöer, är avsikten inte att ställa dem mot varandra. Mer än tidigare borde vi försöka hitta gemensamma, jämbördiga beröringsytor mellan olika aktörer. I synnerhet om ambitionerna är att ge våra ungdomar ett heltäckande, betydelsefullt och tillfredsställande liv.

En av nyckelfrågorna handlar om innehållet i kulturarbetet för ungdomar. Är det ungdomskulturerna, de alternativa ungdomsrörelserna eller annan frivillig verksamhet som ska ha en central roll i kulturarbetet för ungdomar? I rätt liten utsträckning hävdar jag. Åtminstone har vissa chauvinistiska tendenser inom hiphopkulturen som väckt förargelse debatterats offentligt och den sexuella voyeurismen i exempelvis filmen *Hymypoika* resulterade i moralisk panik.

Kunde man möjligen vinkla dessa teman också ur andra perspektiv? Kan man tänka sig att de chauvinistiska undertonerna inom hiphopkulturen antingen bottnar i unga pojkars sökande efter sexuell identitet eller eventuellt endast är dikterade av behovet av att få publicitet? Eller som pojkarna i ett rappband uttryckte det: ”publicitet får man bara med texter som chockerar vuxna”.

Graffiti har också väckt debatt. I debatten förekommer två ytterligheter: antingen förhåller man sig positivt eller negativt till fenomenet. Helsingfors stads kampanj *Stoppa klottret* representerar exempelvis det negativa förhållningssättet medan statens museum för nutidskonst, Kiasma, representerar en linje som stöder graffiti och ser på den som en ny modern konstform. Kampanjen *Stoppa klottret*, som inleddes i början av år 1998, tog avstamp i två huvudprinciper. För det första skulle graffiti avlägnas så fort och effektivt som möjligt och för det andra ville man inte upplåta några som helst rum för laglig graffiti. I samband med Kiasmas URB-festivaler har man arrangerat olika slags konstföreställningar och evenemang. URB handlar om urban kultur, där kultur och urbanitet fått stå för hiphopkultur à la New York inklusive (rapp-)musik, (break-)dans och (graffiti-)målningar, som senare sökt sig egna vägar.

Kulturell delaktighet och påverkansmöjligheter

Forskning visar (bl.a. Paakkunainen 2007) att ungdomarnas deltagande inte minskat i sig, utan snarare blivit mera specialiserat. I och med att utbudet av fritidssysselsättningar blivit större har ungdomarna, via olika rörelser och evenemang, tagit del av ur samhällssynpunkt viktiga organisationers verksamhet. Det har exempelvis varit fråga om natur-, miljö- och utvecklingsprojekt, som dels också haft en global dimension. Sub- och motkulturerna samt webb- och medievärlden kan också ses som kompletterande arenor för delaktighet och påverkansmöjligheter.

Som ett komplement till ungdomarnas politiska och ideologiska påverkansmöjligheter växer intresset för kulturella och virtuella gemenskaper. Kulturella projekt, lokal verksamhet och kunskapsnätverk är exempel på sådana delaktighetskanaler. I sådana produktionsprocesser sker ungdomarnas kulturella inläring och identitetsbygge. Begreppet modern identitet baserar sig bland annat på kreativitet, tolerans samt ett jämlikt samarbete mellan enskilda individer och delkulturer. (Bl.a. Helsingin kaupungin kulttuurisen nuorisotyön strategia 2001–2006.)



Samhällets förväntningar och krav har ökat. I sitt dagliga liv förväntas ungdomarna ha ett stort individuellt kunnande och en välutvecklad social kompetens. Samtidigt blir samhällets stöd allt skörare och kampen för [bättre] levnadsvillkor påverkar ungdomarnas liv. Ungdomarnas förväntningar och behov i förhållande till ungdomsförvaltningen har förändrats. Ungdomarna söker sig inte nödvändigtvis till ungdomsgårdarna på sin fritid (även om också den verksamheten behövs). På ungdomsgårdarna förväntar sig ungdomarna få redskap och socialt kapital, motivation och andlig energi att klara av sig själva och trycket från det omgivande samhället. (Helsingin kaupungin nuorisoiainkeskuksen kulttuurisen nuorisotyön strategia 2001–2006.)

Kulturarbete för ungdomar är verksamhet på såväl samhällelig som gemenskapsnivå. Det centrala är att bereda rum för enskilda ungdomar, men också för grupper, gäng och kulturella strömningar. Möjligheterna för de unga att påverka kulturen bör ses som en naturlig del av deras deltagande och påverkansmöjligheter. Inom ungdomsarbetet består uppdraget i att åstadkomma arenor och stödstrukturer och samtidigt erbjuda ungdomarna för dem anpassade delaktighetsformer i ett demokratiskt samhälle.

Praktiska målsättningar inom kulturarbetet för unga

GEMENSKAPENS KRAFT

Pekka Himanen (2005) har lanserat uttrycket berikande gemenskap. Det är fråga om en gemenskap där medlemmarna inspirerar och uppmuntrar varandra. När det fungerar som bäst stöder de varandra i medgång och får energi av det. I kulturarbetet för ungdomar är det just detta det är frågan om – om nivån i gemenskapen. Utgående från andemeningen i kulturarbetet ser ungdomsledaren den unga individens styrka och resurser, som man sedan gemensamt kan locka fram. Synen baserar sig på djup humanism och handlar om att respektera och värdesätta den unga individen oberoende av utgångspunkt. Humanism är ett samlingsnamn för många olika ideologier, som anses respektera människan eller mänskligheten (<http://sv.wikipedia.org>).

I Finland verkar kulturen fortfarande vara präglad av djup skam. Enligt Himanen (2005) är det kännetecknande för skamkulturen att man ständigt är rädd för att misslyckas. Den härrör sig från ”det oantastliga varandets kultur”, där det viktigaste är att inte göra bort sig, förklarar Himanen. I ett samhälle som idealiserar fullkomlighet är det viktigt att man inom kulturarbetet bland ungdomar tillåter misslyckanden. Mottot kunde lyda: En miss om dagen håller en vaken.

UNGDOMSARBETARNA I ROLLEN SOM INSPIRATÖR

Ungdomsarbetarens roll i de berikande gemenskaperna är att fungera som förmedlare av en anda av respekt och uppmuntran. Var än ungdomsarbetaren rör sig – på ungdomsgården, i organisationer, på gatan, i skolan eller på scenen – är hennes eller hans egen entusiasm nödvändig. Leena Kurki (2000, 83) beskriver förmågan att entusiasmera som spontan, kreativ, ett fenomen som samtidigt är känsligt och fritt. Det existerar givetvis ingen prototyp för hurudan den entusiasmerande ungdomsledaren bör vara. Många olika personligheter kan fungera som inspiratörer. Den tystlåtna kan utstråla kunskap och kompetens, medan den som ständigt är i farten kan förmedla passion för verksamheten och förmåga att åstadkomma konkreta resultat.

Enligt Kurki (2000) handlar den professionella inspiratörens yrke – i det här fallet ungdomsarbetarens – om en kärna av djup humanitet. Den baserar sig på relationerna människor emellan och syftet



är att stärka kulturella värden. Inspiratören är en person som går in för att stärka sina medmänniskors gemenskapskänsla och känsloliv. Det professionella uppdraget handlar om att initiera olika sociala och funktionella processer (handlingar). Inspiratören är en förebild, en gruppleddare och en fostrare. Inspiratören bör ha globala visioner, vara ansvarskännande, självkritisk, ha ett forskningsinriktat och kreativt sinne samt ta sina löften och det han förbundit sig till på allvar.

Trots det ska man inte låta sig avskräckas av de ovan beskrivna kraven. Merparten av dem ingår i ungdomsarbetarnas professionella kunnande, som tack vare yrkesutbildningen inom branschen avsevärt utvecklats under de senaste åren.

Verksamhetsområden och metoder

MUSIK, TEATER, DANS OCH HANTVERK

Kulturarbete för ungdomar ingår i det grundläggande ungdomsarbetet där man utgår från individens egna känslor och tankevärld. Inom kulturarbetet för ungdomar finner ungdomarna metoder och redskap för att ge uttryck för sina tankar, värderingar och sin inre värld. Uttrycksmedlen är ungdomarnas egna oberoende av om det sker i bild, ord, skrift, musik, teater eller dans... Det är alltså frågan om hur den individuella inlärningen går till och framför allt hur man lär sig känna sig själv. Vi lever i en tid när arbetet med identiteten är speciellt viktigt. (Haapanen, videoinspelningen *Kulttuurin kasvot* 2003; se Mönttinen 2004, 24.)

Metoderna man använder sig av inom ungdomsarbetet är ett slags redskap för att stöda ungdomarnas utveckling, för att skapa gemenskap och varsebli den samhällsliga verkligheten. De traditionella och centrala verksamhetsformerna inom kulturarbetet bland ungdomar är relaterade till musik, teater, dans och hantverk.

Framför allt är musiken en förenande länk ungdomar och ungdomskulturer emellan. Den musikaliska mångfalden handlar om allt från rock'n roll till tekno och rapp beroende på tidens anda eller det som för tillfället råkar vara inne bland ungdomarna. Ungdomsförvaltningen har velat stöda ungdomsband genom att erbjuda dem replokaler och arrangerat mönstringar och tävlingar där ungdomar fått ge uttryck för sitt musikaliska kunnande. Ungdomsförvaltningens betydelse syns också i tillkomsten av flickband på olika håll i landet.

Musik är ett av redskapen inom ungdomsarbetet. Det är lättare för ungdomarna att träffa mig på en musiklektion än exempelvis en kurator. Det här är ett av redskapen som ungdomsledarna använder sig av. Främst är jag alltså ungdomsledare och inte musiklektör... Min tanke är att om ungdomar vill lära sig musik – så ska det ske på deras villkor. Ungdomarna bestämmer själva. Min uppgift är att hjälpa dem att komma i gång. Jag kan fixa några bitar tillsammans med dem, texten får de själva ta hand om. Den här verksamheten är ledd men inte styrd. (Kujanpää, videoinspelningen *Kulttuurin kasvot* 2003; Mönttinen 2004, 26.)

Vid sidan om musiken är också teater ett centralt redskap inom kulturarbetet bland ungdomar. Inom diverse organisationer och på ungdomsgårdar runt om i Finland finns det en hel del teatergrupper för ungdomar i olika åldrar.

På samma sätt som att spela innebandy är också kulturarbete för ungdomar ett redskap. I den bemärkelsen är teater ett bra och behändigt redskap. I teatergruppen kanske man övar in någon scen där man behandlar vissa känslor som exempelvis skilsmässa eller andra svåra frågor, som man borde ta upp med ungdomarna. Under teaterrepetitionerna har man så att säga redan lyft upp dem på bordet. Det uppstår en direkt länk mellan de unga och ledaren. Också när det gäller att stärka ungdomarnas sociala kompetens är det ett utmärkt redskap.



Verksamheten bör utgå från ungdomarna själva. Det är viktigt att respektera den riktning för proggen som ungdomarna väljer. Det är ledarens uppgift att observera ungdomarnas tankar och känslor och stöda dem. Ledaren styr processen i den riktning som ungdomarna önskar. (Blåfield, videoinspelningen *Kulttuurin kasvot* 2003; se Mönttinen 2004, 25.)

Dans ingår, liksom musik och teater, i redskapen man använder sig av inom kulturarbetet för ungdomar, om än i något mindre skala.

Ungdomar har alltid varit intresserade av musik och dans... Framför allt är det viktigt att ledaren kan använda sig av ungdomarnas idéer. Det kan exempelvis vara bara någon liten grej. Jag kan själv hjälpa ungdomarna med koreografin, som de unga sedan använder i sin dans och på det sättet förverkligar sina idéer. Bit för bit kan de utveckla dansen vidare och plocka bort mina förslag. Sist och slutligen blir hela koreografin deras. Ungdomarna har mycket att ge och många [goda] idéer, som de kanske inte genast vågar komma ut med. Det är ledarens uppgift att ”förlösa” idéerna och inge ungdomarna mod att växa som människor. (Berg, videoinspelningen *Kulttuurin kasvot* 2003; se Mönttinen 2004, 53.)

Hantverk är ett mångsidigt redskap inom kulturarbetet för ungdomar. Här ingår bland annat bildkonst, keramik, textilkonst, fotografi, sömnad, stickning och en hel del specialtekniker. Hantverket har i någon mån ersatts av språklig uttryckskonst och visuell konst, genom vilka man försöker bredda synen på hantverket. I utvecklingsarbetet med visuell konst och visuella färdigheter engageras samtliga sinnesorgan. Det är inte fråga om enbart resultat, utan en process under vilken ungdomarna bland annat upplever känslor och samtidigt lär sig nya färdigheter.

Tröskeln till Askis (hantverksrummet) ska vara så låg som möjligt. Det är viktigt att ungdomarna får känna att de lyckas. En ungdom som exempelvis är en svag elev kan inte nödvändigtvis lyckas i allt och kommer därför hit för att få något fint till stånd. Här består vuxenkontakterna varken av lärare eller mamma och pappa. Ledaren inger trygghet och är en person som man kan diskutera i förtroende med och avslöja sina hemligheter för. Ledaren är en person som alltid har åtminstone lite tid för ungdomarna. (Sääski-Lagerstedt, videoinspelningen *Kulttuurin kasvot* 2003; se Mönttinen 2004, 28.)

MEDIER OCH VIRTUELLA GEMENSKAPER

Förändringarna inom medievärlden har såväl tekniskt som mentalt varit enorma. Ungdomarna lever i en värld som vi knappt kunnat föreställa oss. En kompis kan på ett ögonblick vara närvarande, trots att han eller hon kanske befinner sig på andra sidan om jordklotet. Krigen har i realtid flyttat in i våra vardagsrum. Ungdomarna konstruerar rollspel i den virtuella världen. Förutom på traditionella platser som gatan, skolan eller ungdomsgården sker möten numera också i virtualvärlden och chattgrupper. Textmeddelanden växlas och snart förenas ljud, bild och text – multimedier – i sociala relationsbyggen, i skapandet av nya gemenskaper och kanske också beträffande livskompetensen. När vi frågar en 15-åring om användningen av media, blir svaret: ”Jo det gör åtminstone jag, på alla håll och kanter finns det hela tiden medier med i bilden. Ofta kan man ha teven på och samtidigt surfa på webben. I princip kan man eventuellt samtidigt ännu lyssna på radio medan man med ena ögat ögnar igenom tidningen – fyra medier samtidigt.” (Kangas & Kuure 2003, 47.)

Medierna har småningom också vunnit insteg i kulturarbetet för ungdomar. Merparten av aktörerna inom ungdomsarbetet är införstådda med medias roll i de ungas liv och i ungdomskulturen. Mediekritik är en central medborgarfärdighet, som också kan utvecklas inom ungdomsarbetet.

Valtikka, som är en webbtidning i föreningen Allians regi, representerar samhälleligt engagemang och möjligheter att utöva inflytande via webben. I Jyväskylä och Åbo kan ungdomar också dela med sig av sina åsikter i webbtidningar. Åtminstone i Helsingfors, Karleby, Kuopio och Uleåborg finns



det medieverkstäder som sysselsätter ungdomar. Ungdomsförvaltningarna i huvudstadsregionen har ett gemensamt samarbetsprojekt, den virtuella ungdomsgården Habbo hotell.

I Enare kommun har en medieverkstad verkat sedan år 1989. Den fick priset för förtjänstfullt ungdomsarbete år 2004. Den centrala ambitionen under hela den tid verkstaden fungerat har varit att stärka ungdomarnas kompetens med tanke på arbetsmarknaden och eventuella framtida studier. Verkstadsarbetet har haft en stor betydelse när det gällt att förhindra marginalisering. De erfarenheter och kognitiva kunskaper som ungdomarna inhämtat har de sedan också i fortsättningen nytta av oberoende av till vilka arbetsplatser eller studieenheter de söker sig efter verkstadsperioden. Verkstaden har beredskap att erbjuda medietjänster som filminspelning, redigering och ljudåtergivning som beställningsarbeten samt utlåning av AV-teknik. (<http://www.lanuti.fi/inari>.)

Nuorten media eller den så kallade Hattfabriken inledde sin verksamhet år 2002. Bakom Nuorten media står Ungdomscentralen i Helsingfors stad. Här kan ungdomarna presentera sina alster på webben, i teve och radio, men också i form av tidningsartiklar. Man kan också bland annat lära sig filma, skriva, intervjua och redigera. Dessutom får ungdomarna bekanta sig med olika dataprogram, multimedieproduktioner, animationer och effekter. Alla ungdomar är välkomna att delta och bidra med egna idéer; ungdomarna skapar själva sina rubriker. Här får de personlig handledning för att kunna förverkliga sina programidéer och hjälp med videoinspelningar och redigering. Bild-, ljud- och redigeringsstudior samt datorer står till ungdomarnas förfogande (www.hattu.net). I samarbete med rundradion har *Nuorten media* producerat den så kallade mediearenan, där ungdomar bidrar med artiklar, videoinspelningar och radioprogram (www.yle.fi/free).

I ungdomsgården Sandels verkar *Medialabbet*, som erbjuder svenskspråkiga Helsingforsungdomar möjligheter att bekanta sig med bland annat animation, 3D modellering, bildhantering, webbdesign, musikproduktion och videoredigering.

Med tanke på stödet till ungdomarnas kulturella deltagandeformer är det speciellt webbvärlden som är den stora utmaningen. Internet öppnar nya möjligheter för att aktivera ungdomarna. Medieforskaren Sirkku Kotilainen (2006) betonar exempelvis följande: ”När man talar om ungdomars medverkan bör man sudda ut gränserna mellan kultur, konst och politik ... Internet erbjuder tillfällen att experimentera och uttrycka sig. Det är ett medium som kan förändra hela samhället.”

Produktions- och evenemangsprocesserna

I kulturarbetet för ungdomar kan man särskilja olika arbetsformer, vilket också beskrivits i föregående avsnitt. Ofta förenas de ändå i diverse kulturevenemang eller i olika slags verkstäder. Kulturell inläring och de ungas identitetsbygge är komplicerade processer.

Oftare än förr genomförs kulturproduktionerna numera i samarbete med ungdomarna så att de deltar i såväl planering och produktion som utvärdering. Ungdomsarbetaren är inte ensam producent utan produktionen genomförs i samarbete med ungdomarna. Ungdomarnas centrala roll i olika produktioner får stöd i ibland annat evenemangs- och produktionsutbildningar. Det är fråga om konkreta stödstrukturer som gör kulturarbetet möjligt. Samtidigt stöder man verksamhet för likasinnade och nätverksbyggen.

I det kulturorienterade ungdomsarbetets uppdrag ingår det att stöda experimentell verksamhet och att förbehållslöst medverka i diverse tvärkonstnärliga projekt. Här kan *Kalevala* i en version med heavymusik statuera exempel. En central form av kulturarbete för ungdomar handlar om att arrangera mönstringar där ungdomarna får respons av professionella inom exempelvis musik, teater eller videokonst. Här utgår man från ett utvecklingsrelaterat synsätt där ungdomarna förutom uppmuntran också får utvecklingstips. Mönstringar är inte tävlingar utan språngbräden för att hjälpa ungdomarna att finna sin styrka och sina resurser.



Samarbetspartner och stadskulturer

Dagens ungdomsarbete eller kulturarbete för ungdomar utgår inte från ett snävt eget perspektiv. I dag kräver ungdomsarbetet att man samarbetar med föräldrar, familjer och medborgarorganisationer samt med undervisnings-, social- och kultursektorerna. Om man ur ett vidare perspektiv utgår från ungdomarna och deras livssituation bör i det multiprofessionella lag – som ska stöda ungdomarna socialt – också kommunernas byggnads- och stadsplaneringskontor ingå, eftersom de spelar en viktig roll när det gäller stadsmiljön och därigenom också påverkar stadskulturen. Museerna och biblioteken kan också erbjuda goda samarbetsmöjligheter.

Utgående från ungdomsarbetarens professionella kompetens accentueras i multiprofessionalismen också den samhälleliga dimensionens betydelse. Ungdomsarbetaren bör kunna analysera större samband, deras betydelse och hur det återspeglas i ungdomarnas liv. Ungdomsarbetaren är en samhällspåverkare, inte en vare sig neutral, doft- eller smaklös aktör. Hon eller han ska kunna skapa gränssnitt där flera aktörer kan sammanlänkas för att tillsammans se det gemensamma arbetet ur ungdomarnas perspektiv.

Med utgångspunkt i de traditionella verksamhetsformerna (musik, dans, teater, hantverk) bör det kulturrelaterade ungdomsarbetets perspektiv breddas och införliva stads- och landsbygds-kulturen i sitt verksamhetsfält. Utvecklingen av stadskulturen kunde innebära nya landvinningar för ungdoms-arbetet, från inomhuslokaler till utomhusområden. Många ungdomskulturella strömningar föds och lever, på gott och ont, sitt liv på gatan. Graffiti, skejting och varför inte också parkour, är några av de mest synliga strömningarna som sprungit fram ur ungdomarnas egen stadskultur. Ungdomarna tar plats för att leva och andas, ofta åtföljda av ogillande kommentarer från de vuxnas sida. Kunde ungdomarna mer än hittills delta i byggandet av stadskulturen? Kunde ungdomsarbetarna mer än tidigare fungera som brobyggare mellan beslutsfattarna och de unga – som ett slags positiv buffert för att göra det möjligt för ungdomarna att planera och skapa sina egna miljöer?

Hip-hop är en av de stora ungdomskulturerna just nu. Här ingår musik, dj-skap, rapp, måleri och breakdans. Ungdomskulturerna och deras olika varianter är en del av kulturarbetet bland ungdomar. I samtliga former ingår aktivitet och handling. Graffiti exempelvis är kvantitetsmåleri – borde graffiti ramas in för att godtas som konst och vinna allmänhetens godkännande. (Salminen, videoinspelningen *Kulttuurin kasvot* 2003; se Mönttinen 2004, 51.)

Kunde man i ordets egentliga mening söka sig ut på gatorna, utan att anledningen är unga som förlorat sina liv? Det kulturrelaterade ungdomsarbetets metoder, som teater, musik och dans, fungerar utmärkt som byggstenar inom stadskulturen. Repertoaren kan breddas och åtföljas av en kamera, som fångar upp den visuella miljön. Tillsammans med ungdomarna kunde man föra en diskussion om i vad mån stadsmiljön betjänar invånare av olika storlek och i olika åldersgrupper, men också rörelsehindrade samt syn- och hörselskadade. Hur påverkas vi lite till mans av den ständiga visuella pulsen eller vad för slags världsbild förmedlar den överflödande reklamen?

Kulturarbete för unga är ett motangrepp mot servicetänkandet

Som så många andra relationsområden har också ungdomsarbetet nåtts av servicetänkandet. Det liksom kryper fram ur vrårna och makar sig sakta men säkert in i de professionella fostrarnas arbetsskulturer, tänkesätt och målsättningar. Servicetänkandet definierar ungdomar som kunder som ska erbjudas hobbyverksamhet, produkter och upplevelser. Atso Juote (2004) har i sin artikel i tidskriften *Nuorisotyö* klätt riskerna med servicetänkandet i ord:



Många kommuner har beskrivit ortens ungdomsarbete som en serviceform bland andra. Ur ungdomsverksamhetens synvinkel sett är begreppet service förknippat med många olika problem. När man diskuterar tjänster brukar man vanligen inte ta ställning till varför man erbjuder dem. Service och tjänster brukar utvärderas i förhållande till antalet brukare, vilket sedan anges i effektivitetstal... Risker med servicetänkandet är att ungdomarna uppfattas som viljelösa passiva objekt. Alternativt upplever man dem som storkonsumenter av ungdomstjänster, som med ytliga motiveringar väljer och vrakar utgående från vad som just då känns frestande och lockande. De tillspetsade exemplen konkretiserar avsaknaden av delaktighet och gemensamma projekt på tjänsteproduktionsmarknaden.

Inom kulturarbetet för ungdomar, liksom inom övriga sektorer inom ungdomsarbetet, bör man föra en kontinuerlig diskussion om dess betydelse och speciella roll i verksamheten bland ungdomarna. Risker är stora att man hamnar i ”betydelselöshetens kris”, som Atso Juote uttrycker det i sin förtjänstfulla artikel.

Servicetänkandet handlar i sin mest renodlade form om en verksamhet som är baserad på fullständig planering och långt driven produktifiering, vilket kan leda till att man förlorar den mänskliga aspekten, humaniteten och den pedagogiska lägesuppfattningen. Arbetet blir en fråga om prestation.

Kulturarbete för unga är ett motangrepp mot servicetänkandet.

Källor

- Alliansis webbplats: http://www.alli.fi/index.php?lk_id=16. (12.3.2007.)
- Berg, Taisto (2003) *Kulttuurin kasvot* -videospelning.
- Blåfield, Ville (2003) *Kulttuurin kasvot* -videospelning.
- Engeström, Yrjö (2004) *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittäminen työssä*. Tampere: Vastapaino.
- Haapanen, Sinikka (2003) *Kulttuurin kasvot* -videospelning.
- Haapanen, Sinikka (2006) *Mitä on kulttuurinen nuorisotyö? Kulttuurinen ote nuorisotyössä uudistaa etiikkaa, luo merkityksiä, ylevöittää arkea*. <http://www.alli.fi/tieto/nuorisotyö/haapanen.html>. (3.3.2007.)
- Hakkarainen, Kai & Bollström-Huttunen, Marianne & Pyysalo, Riikka & Lonka, Kristiina (2005) *Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille*. Helsinki: WSOY.
- Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskuksen *Nuorten media – Hattutehdas*. www.hattu.net. (3.3.2007.)
- Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskuksen *Strategiset tavoitteet 2002–2005*. Nuorisolautakunta 14.2.2002. Liite asia no 13.
- Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskuksen *Kulttuurisen nuorisotyön strategia vuosille 2001–2006*.
- Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskuksen *Kulttuurisen nuorisotyön strategia vuosille 2007–2010* (luonnos).
- Helsingin Sanomat 23.3.2006, Taideopiskelijat lähtivät barrikadeille koulujen taideaineiden puolesta.
- Henriksson, Paula & Munther, Päivi (2003) *Kulttuurinen nuorisotyö eilen, tänään ja huomenna*. Opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Kauniaisten yksikkö.
- Inarin kunnan viestintäpajan verkkosivu: [webbplats] <http://www.lanuti.fi/inari>. (3.3.2007.)
- Juote, Atso (2004) Nuorisotyön koulutus ja työelämän haasteet. *Nuorisotyö* 7/2004, 8–10.
- Jyväskylän kaupungin nuorisotoimen verkkosivu [webbplats]: www.jyvaskyla.fi/nuoriso/nuorisotyö/siperia/php. (3.3.2007.)
- Kangas, Sonja & Kuure, Tapio (toim.) (2003) *Teknologisoituvuus. Nuorten elinolut -vuosikirja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Nuorisosiain neuvottelukunta & Stakes.
- Kotilainen, Sirkku (22.2.2006) haastattelu [intervju] Kansan Uutisissa: *Internetin julkisuus on arvaamaton*.
- Kujanpää (2003) *Kulttuurin kasvot* -videolla. [videospelning].
- Kurki, Leena (2000) *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Tampere: Vastapaino.
- Lohjan kaupungin nuorisotoimen verkkosivut [webbplats]: www.lohja.fi/nuoriso. (3.3.2007.)



- Mönttinen, Pekka (2004) *Näkökulmia kulttuuriseen nuorisotyöhön*. Opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Lohjan yksikkö [slutarbete].
Nuorisolaki 72/2006.
- Nykänen, Paula & Stewart, Hanna & Torasvirta, Johanna (2005) *Tunnustettu ja tunnistamaton. Kulttuurisen nuorisotyön pedagogiikka*. Nuorisotyön ja nuorisopolitiikan seminaarityö. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Oranssi ry:n verkkosivut: www.oranssi.net. [webbplats] (3.3.2007.)
- Paakkunainen, Kari (toim.) (2007) *Sukupolvipolitiikka. Nuoret ja eduskuntavaalit 2007*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Nuorisoasiain neuvottelukunta.
- Peltola-Yrjölä, Helena (2004) *Henkisestä kilpailusta nuoren kulttuurin loisteeseen. Sakit, lössit, jengit ja nappulat. Nuorisotyön vuosikymmenet*. Nuorisotyön perinteen tallentaminen -projekti Nuoperi. Helsinki: Otava.
- Ruotsalainen, Leena (2005) Kulttuurinen nuorisotyö ja media lyövät kättä Satakunnan yölaboratoriossa. *Nuorisotyö* 4, 12–13.
- Ruotsalainen, Leena (2006) Rikastavan yhteisön mahdollisuus. Senioriklubin ja Etelä Suomen läänihallituksen kunnallisen nuorisotyön 60-vuotisseminaari. *Nuorisotyö* 1, 24–25.
- Sallinen, Pekka & Malinen, Anita (toim.) (2002) *Opettajuus muutoksessa*. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Siurala, Lasse (2001) *Nuori kulttuuritilan luojana*. Kulttuuri virtaa – kulttuurisen nuorisotyön seminaari 5.–6.11.2001, Kauniainen. Julkaisematon puheenvuoro. [opublicerat anförande]
- Suomen Nuorisoseurojen Liiton verkkosivut [webbplats]: www.nuorisoseurat.fi. (3.3.2007.)
- Tuliainen Johanna (2006) *Käytännön nuorisotyöntekijöiden käsityksiä kulttuurisesta nuorisotyöstä*. Pro gradu -tutkielma. Kuopion yliopisto, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan laitos. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Tuomisto, Jarkko (2005) Ruudinkäryä, vauhtia ja vaarallisia tilanteita – mediakasvatusta teinipoikien kanssa. *Nuorisotyö* 4, 14.
- Värrö, Veli-Matti (2004) *Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Wikipedia-verkkosanakirja, suomenkielinen versio: www.wikipedia.fi. (3.3.2007.)
- Yleisradion nuorten media-areenan verkkosivut [webbplats]: www.yle.fi/free. (3.3.2007.)

Frågor att grunna på

1. Vilka arbetsredskap och arbetsmetoder använder man sig av inom kulturarbetet för ungdomar?
2. Vad avses med dialogpedagogik?
3. Hur skulle du beskriva ungdomars kulturella delaktighet och påverkansmöjligheter?
4. Hurudana ungdomskulturyttringar ser du i din egen omgivning?
5. Vilken roll spelar samhälllighet och gemenskap i kulturarbetet för ungdomar?
6. Vilka egenskaper, färdigheter och kunskaper förväntas av en bra ungdomsarbetare?
7. Varför och hur ville du utveckla kulturarbetet för ungdomar?



DELTAGANDE SOM INFALLSVINKEL INOM UNGDOMSARBETE

Liisa Horelli & Lotta Haikkola & Tiina Sotkasiira

Ungdomstiden är ett livsskede när man vanligen tillägnar sig kulturellt betingade roller och status. Ungdomarna rör sig i mitten på samhällsskalan, men också högst uppe och längst nere. Rollen som antingen aktivt deltagande eller marginaliserad är inte statisk, utan förändras ständigt. I bästa fall kan olika former av deltagande öppna möjligheter för ett samhällsengagemang som leder till ny politisk aktivitet och ett bättre självförtroende. I praktiken är det relativt få ungdomar som har kunskap och resurser för ett fullvärdigt deltagande. Snarare behöver alla ungdomar någon form av stöd och dessutom bör de ha upplevelser av framgång med sig i bagaget. Här har ungdomssektorn en viktig uppgift att fylla.

Enligt ungdomslagen handlar ungdomsarbetet å ena sidan om ”åtgärder för att främja ett aktivt medborgarskap i fråga om de ungas användning av sin egen tid och att stärka de ungas sociala identitet” och å andra sidan om ungdomspolitiska ”åtgärder för att förbättra de ungas uppväxt- och levnadsvillkor”. Med *deltagande* avses i ungdomslagen (72/2006) de ungas ”möjlighet att delta i behandlingen av ärenden som gäller ungdomsarbetet och ungdomspolitik på lokal [och regional] nivå. De unga skall därtill höras i ärenden som berör dem.” I den här artikeln granskar vi deltagande som en genomgående företeelse inom ungdomsarbetet, en satsning där man skapar förutsättningar för meningsfulla aktiviteter för ungdomar. Samtidigt bör man bredda ungdomarnas påverkansområde och utöka deras deltagande i samhället. Med deltagande avser vi såväl verksamhetsmetoder och praxis som socialt stärkande [aktiviteter] och förbättring av ungdomarnas uppväxt- och levnadsvillkor. Samhället ska fortsättningsvis ansvara för ungdomsarbetet och ungdomspolitiken, men vårt sätt att definiera deltagande lämnar rum för andra former av deltagande och verksamhet, som inte omfattas av lagen.

Deltagande uppstår inte av sig självt. För att det ska kunna lyckas krävs systematiskt stöd, kontinuitet och dynamisk växelverkan. Man bör också bereda rum för ungdomarnas självorganisering och för ett kulturklimat som stöder dem. Vi hävdar att samförvaltning (*governance*) och ungdomars effektiva deltagande berikar ungdomsarbetet. Syftet med artikeln är att redogöra för hur deltagande som angreppssätt inom ungdomsarbetet kan te sig. Inledningsvis definierar vi begreppet deltagande och beskriver strukturer som stöder deltagande i dagens Finland. Därefter presenterar vi den komplexa referensramen för effektivt deltagande inklusive exempel och metoder. Avslutningsvis granskar vi de utmaningar som deltagande innebär för ungdomsarbetet.

Effektivt deltagande och nätverksmakt

I ett historiskt perspektiv kan man se att uppfattningarna om deltagande har varierat i Finland. På 1960-talet försökte man förändra generationsordningen genom deltagande, men också demokratisera fostran och skolväsendet. De facto samexisterar ofta parallella synsätt och de kan också få ny aktualitet, som exempelvis nu skett i generationsfrågan (Paakkunainen 2007). Allt sedan 1990-talet har medborgerligt deltagande varit aktuellt inom samhällsplanering. Barn och unga har i någon mån



haft möjligheter att påverka förbättringsplaner i sin egen närmiljö (se t.ex. Horelli 1994; Horelli & Kyttä & Kaaja 1998). När intresset för politiskt deltagande speciellt på kommunal nivå svalnade på 1990-talet blev deltagande en kärnfråga inom ungdomsarbete och fostran. Målsättningen var att stärka demokratin (Haikkola & Rissotto 2007).

Deltagande täcker många områden. Deltagande är ett så kallat diffust begrepp, som är förknippat med både önskemål och förhandsföreställningar. På svenska skiljer man mellan deltagande, delaktighet (*participation*) och engagemang eller involvering (*involvement*). I synnerhet det senare är så kallad normativ verksamhet som kan och bör granskas även kritiskt (jfr Kiilakoskis artikel i denna publikation). Normativa aspekter tillämpas exempelvis inom terapi, planering och fostrande ungdomsarbete. När man vill åstadkomma en förändring har man alltid – antingen medvetet eller omedvetet – ett mål. Utan att man närmare funderat på vad en sådan gemenskap står för, vilka värden den bygger på och om den överhuvudtaget alls existerar, upplever vi att man inom ungdomsarbetet i Finland rätt allmänt omfattar tanken på att våra ungdomar bör integreras i samma kulturella värdesystem eller värdegemenskap. I samband med globaliseringen har samhället dock blivit betydligt mer mångkulturellt och pluralistiskt, vilket förutsätter att vuxna som verkar bland ungdomar reflekterar över de värderingar och målsättningar som ungdomarna förväntas förbinda sig till. Man kan inte kringgå det normativa genom att sticka huvudet i busken, utan bör lägga korten på bordet och uppge de målsättningar man har. När det exempelvis gäller deltagande och speciellt att engagera preciseras målen och verksamhetens karaktär utgående från betingelserna och aktörernas avsikter.

Deltagande är ett diffust begrepp också därför att det täcker ett så omfattande verksamhetsområde. Deltagande kan till exempel gälla planering av bostäder eller samhällen. Också budgeter, tjänster och en del komplexa system som återvinningshantering och trafikarrangemang kan vara föremål för deltagande, ja till och med ett samhälles gemensamma sociala tid (Horelli & Wallin 2006). Deltagande kan alltså omfatta allt från att på mikronivå – i det egna rummet, på spelplanen eller i ungdomslokalen – omforma sin närmiljö (mesonivå) till planering (på makronivå) av samhällen eller till och med hela områden (Bronfenbrenner 1979). Också när det gäller barnens och ungdomarnas deltagande har delaktighetsprocesserna blivit mer komplicerade (Francis & Lorenzo 2002; Horelli 2003).

I sin artikel om deltagande och påverkansteori har Ari-Veikko Anttiroiko (2003, 19) gett sig i kast med den invecklade begreppsapparaten gällande uttrycket deltagande. I en vidare bemärkelse handlar *deltagande* om sociala aktiviteter tillsammans med andra aktörer. Däremot betyder *påverkan* att man åstadkommer något slags förändring i en social eller politisk process, men framförallt i en beslutsprocess. Den skärningsyta där de här två begreppen möts kunde man kalla *effektivt deltagande*. Det sistnämnda beskriver det krav på ändamålsenlighet gällande deltagande enligt vilket det på något sätt bör vara effektivt (Salmikangas 1996, 11). Objektet bör också vara kollektivt och offentligt eller semioffentligt (*public participation*). Den av forskare beskrivna ”deltagandestegen” (ladder of participation) som visar på utvecklingen från enkelriktat deltagande till direkt medborgarinflytande eller invånarmakt förklarar och synliggör denna transformation (Horelli & Kukkonen 2002).

Delaktighet handlar om den subjektiva sidan av *empowerment* som uppstår när deltagarna medverkar i samhälleliga processer (jfr Gretschel 2002, 50; Anttiroiko 2003, 20). ”*Egenmakt*” å sin sida hänvisar till väsentliga, materiella och sociala resurser i samband med effektivt deltagande. Delaktighet och egenmakt är sålunda två sidor av begreppet *empowerment*.

Man kan närma sig deltagande utgående från ett kontinuum där syftet utvecklas steg för steg: fritidssysselsättning i en social gemenskap (t.ex. innebandy och biljard på ungdomsgården), frivilligarbete (t.ex. underhåll av innebandyplanen eller ungdomsgården för att åstadkomma bättre förutsättningar för hobbyverksamheten), en målinriktad förändring i den egna vardagen eller i större skala på samhällsnivå. Vi anser att den fostrande uppgiften inte är den enda målsättningen för deltagandet, utan att man med deltagande eftersträvar förändring, verkligt inflytande och makt.



Att utöva makt är förutsättning för förändring, alltså inget komplement. Makt i sig är varken negativt eller positivt. Det avgörande är hur och för vilket ändamål man använder sig av den. Politik är bland annat makt som kan definieras som förmåga att uppnå önskade resultat och inflytande genom att använda sig av vissa metoder. Beroende på situationen kan det vara frågan om formell makt eller beslutanderätt över (*power over*), empowerment (*power to*) eller ”nätverksmakt” i förhållande till strukturer, praxis och nätverk (*power in*; se Allen 2003). Nätverksmakt som är baserad på goda kontaktnätverk, gemensamma intressen, ömsesidighet (reciprocitet) samt tillgång till information är en viktig tillgång speciellt för ungdomar och många frivilliggrupper (Booher & Innes 2002; Barabasi 2002; Mikkelsen 2006). I betydande frågor, som exempelvis stadsplanering, är det den rådande beslutsgången samt de politiska beslutsfattarna och till dem kopplade maktnätverk som reglerar utrymmet för deltagande och inflytande. I mindre projekt har brukare, som till exempel ungdomar med sociala nätverk, bättre möjligheter att påverka besluten och se till att de verkställs.

Det finns många orsaker till och avsikter med att inom ungdomsarbetet välja deltagande som tillvägagångssätt. De vanligaste orsakerna är exempelvis förknippade med bättre demokrati, fördjupat lärande och psykologisk utveckling (Churchman 1990), men också med verksamheten som sådan. För vår artikel intervjuade vi exempelvis Laura (22 år) som har varit frivilligarbetare sedan hon var 14 år. För att hon ville hjälpa en kompis hittade sig Laura för åtta år sedan bakom organisationen Oranssis kaffedisk. Nu är hon vid sidan om studierna kulturproducent hos Oranssi. Oranssi ry är en medborgarorganisation för helsingforsungdomar. Deltagande kan också leda till att man får ett arbete, men för Laura innebär det också en möjlighet att förverkliga sig själv. För henne betyder deltagande ”att själv få göra viktiga saker”.

När det gäller deltagandet är dess kollektiva, gemenskapsdimension betydelsefull. Ofta uppfattas gemenskap dock som en förvaltningsform där ansvaret för det egna jaget och gemenskapen samt de uppgifter, som exempelvis i det traditionella välfärdssamhället åvilar staten, överförs på individen. Speciellt visar brittiska undersökningar att fenomen som ”den aktiva medborgaren” väckt kritik. Som vi ser på begreppet deltagande och deltagande som verksamhetsform ligger fokus på deltagandets sociala sida istället för på individen. Centralt för deltagande är att det är en gemensam ansträngning för att uppnå ett [givet] mål (se Mokka & Neuvonen 2006).

På basis av en riksomfattande enkät och vår egen forskning konstaterade vi i vår artikel *Nuoret uuden osallistumiskulttuurin tienraivaajina* [ungefär: Ungdomar som banbrytare för en ny deltagandekultur] (Horelli & Sotkasiira & Haikkola 2004) att ungdomar först och främst är intresserade av sådant som berör deras egen vardag. Det gäller bland annat hobbyer, skolgång samt frågor som handlar om samsättning och utkomst. Samhällsaktiva ungdomar är däremot beredda att ta itu med eldfångda teman som exempelvis politisk verksamhet, preventiva åtgärder mot marginalisering och utslagning samt frågor gällande missbruk och mental hälsa. Förutom traditionellt politiskt deltagandet förekommer det många andra varianter av deltagande. Utbudet är alltså stort. Men när det gäller deltagande är det värt att notera att alla ungdomar inte är intresserade av att engagera sig i sådan verksamhet.

I den här artikeln fokuserar vi speciellt på det effektiva deltagandet som en berikande faktor i såväl kommunalt som annat ungdomsarbete. Det kräver vissa strukturer som vi kommer att beskriva i nästa avsnitt.

Strukturella förutsättningar för deltagande

Lagstiftning och olika strukturella betingelser utgör ramarna för olika aktörers och speciellt ungdomarnas möjligheter att delta. I finländsk lagstiftning har barns och ungas rätt att delta reglerats i såväl grundlagen som Förenta Nationernas barnkonvention, som också Finland ratificerat. Kommunalagen förutsätter också att kommunerna upprätthåller kanaler för kommuninvånarnas deltagande.



Ungdomslagen utgör grunden för ungdomarnas deltagande. I lagtexterna definieras deltagandet i relativt allmänna ordalag och utgör alltså närmast ramar för deltagandet. I lag regleras exempelvis inte vilken deltagandenivå som kan anses vara tillräcklig.

Även om man ofta talar om deltagande som projektartad verksamhet, vilket ofta medför problem för deltagandet (se Gretschels artikel i denna publikation), är det skäl att noggrannare granska stödstrukturerna. Olika slags ungdomsarbete kan ses som strukturer som stöder deltagande. Vi har delat in ungdomsarbetet i fyra huvudgrupper, som på olika sätt stöder ungdomarnas effektiva deltagande. Grupperna är: *permanent kommunalt ungdomsarbete på grundnivå*, *aktiviteter som stöder ungdomarnas deltagande i beslutsprocesser*, *delaktighetsprojekt* samt *ungdomsorganisationer*. (Haikkola & Rissotto 2007.) Rätt långt är det via dessa verksamheter som ungdomarna slussas in i samhällsengagemang och deltagande. Ungdomars personliga livsstilsval och engagemang i medborgarrörelser kan också vara avgörande för deltagandet. Indelningen i fyra huvudgrupper kan inte vara alltför snäv, eftersom som det finns verksamhets- och förvaltningsmässiga överlappningar verksamheterna emellan.

Permanent kommunalt ungdomsarbete på grundnivå avser exempelvis kommunala ungdomsgårdar och annan verksamhet för ungdomar i kommunal regi. Praktiskt taget varenda kommun i Finland har en ungdomslokal och i de stora städerna finns det en ungdomslokal i så gott som varje stadsdel. I princip är de öppna för ortens alla ungdomar. Ungdomsgårdarna erbjuder aktiviteter som social samvaro, möjligheter till hobbyverksamhet samt effektivt deltagande. Ungdomsgårdarna har sina egna demokratiprojekt, som åtminstone i Helsingfors är konkreta. Ungdomarna kan bland annat via gårdsdemokratien påverka initiativ och projekt som berör deras närmiljö och fritid. Det är säkert allt skäl att studera ungdomsgårdarnas betydelse ur ett bredare perspektiv. Eftersom gårdarna finns i landets samtliga kommuner är de tillgängliga för en stor del av ungdomarna. Ungdomsgårdarna har såväl resurser som permanenta verksamheter, som kan utvecklas tack vare deltagande (se Vehviläinen Nuorisotilan osallisuuspolusta 2006, 96 samt bilaga 1, där olika metoder presenteras).

Aktiviteter som främjar ungdomarnas deltagande i beslutsprocesser är exempelvis ungdomsfullmäktige, barn- och ungdomsråd eller ungdomsparlament. Syftet med dem är att stärka barns och ungdomars deltagande i den kommunala beslutsgången i frågor som berör den själva. På det sättet kan de påverka den lokala politiken. Ledamöter i ungdomsfullmäktige tar initiativ till evenemang som konserter och discon, men har också försökt påverka beslutfattandet. Exempelvis i Esbo har ungdomsfullmäktige tagit ställning till skolindragningar och i Imatra har man motsatt sig rekommendationer gällande hemkomsttider. Ungdomsfullmäktiges befogenheter varierar [från ort till ort]. Effektiviteten varierar, vilket ofta beror på om ungdomarna har yttrande-, närvaro- eller rösträtt i kommunens nämnder. I strukturer som främjar ungdomarnas deltagande i beslutsfattandet ingår också skolornas, gymnasiernas och yrkesutbildningsanstalternas elevråd samt internetbaserade beslutssystem och diskussionsgrupper. Elevrådets huvudsakliga uppgift är att delta i beslut som gäller skolan, undervisningen och utvecklingen av skolmiljön. Responssystemen, diskussionsforumen och bloggarna på internet erbjuder många möjligheter, men är kanaler som kanske inte ännu utnyttjas till fullo.

Det vi valt att kalla *delaktighetsprojekt* är verksamhetsformer som på bred bas stärker ungdomarnas sociala och politiska deltagande. Ett exempel på sådan verksamhet är det nätverksbaserade projektet De Ungas Forum i Norra Karelen (*Nufo*) på landskapsnivå (se nästa avsnitt). Det huvudsakliga syftet var att skapa ett stödnätverk och kollektiv produktion (brus), alltså inte enbart involvera ungdomar eller fostra dem. I stället för att begränsa verksamheten till ett forum endast för ungdomar öppnades tack vare *Nufo* möjligheter för en dialog mellan ungdomar och vuxna.

Det andra exemplet är Helsingfors stads initiativ *Ung röst på stan* [se: webbdressen www.hel.fi/wps/portal/Nuorisoasiainkeskus_sv?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/Nk/sv/Etusivu, klicka på Unga initiativ – Påverka och därefter på Ung röst på stan.] Det är en gemensam strategi för Helsingfors stads utbildningsverk och ungdomscentralen. Strategin är anpassad till skolor och ungdomsgårdar. Inom ramarna för projektet arrangeras årligen *Öppet Forum* på fyra olika håll i staden.



För den fjärde strukturen står *ungdomsorganisationerna*. Ungdomsorganisationerna har en lång tradition inom ungdomsarbetet i Finland. Fortfarande är många finländska ungdomar medlemmar i någon förening. Ofta är det en idrottsförening. Organisationerna består av allt från idrottsföreningar till de politiska partiernas ungdomsorganisationer. Traditionellt har partiernas ungdomsorganisationer stått för demokratifostran och fungerat som en sluss till politisk aktivitet, men i dagens läge har de förlorat i popularitet (Horelli & Sotkasiira & Haikkola 2004, 136). Andra ungdomssammanslutningar och icke-formella ungdomsgrupper erbjuder också möjligheter till effektivt deltagande. Också på det sättet kan unga vara aktiva och få finansiering för sin verksamhet.

Den ovan beskrivna lagstiftningen och ungdomsarbetet skapar bestående strukturer för ungdomarnas deltagande. Det är värt att notera, att med några få undantag är strukturerna som stöder deltagandet kommunala. Någon riksomfattande plan för att främja barns och ungas deltagande existerar inte, trots att många kommunala initiativ tar avstamp i inrikesministeriets *Delaktighetsprojekt* (1997–2000) och uppföljaren *De ungas delaktighetsprojekt* (2003–2007). Deltagandet bör bli en synligare del av den nationella barn- och ungdomspolitiken (Haikkola & Rissotto 2007).

Strukturerna för hur man organiserar ungdomsverksamheten, inom vars ramar engagemanget kan utvecklas, är trots allt relativt starka i Finland. I en europeisk kontext är det ovanligt med ett organiserat, kontinuerligt bedrivit ungdomsarbete i kommunal regi. Kommunalt ungdomsarbete som skulle kunna erbjuda unga såväl aktiviteter som delaktighet saknas till exempel nästan totalt i Italien. När man jämför delaktighet i Finland och Italien ser man hur viktiga strukturerna är (Haikkola & Rissotto 2007). De tillgängliga delaktighetskanalerna och strukturerna (Gretschel 2002, 186–187) erbjuder invånarna i såväl stadsdelar som byar färdiga förmedlingslänkar för att föreslå förbättringar, initiera nya projekt eller få sin röst hörd. Vårt forskningsprojekt om Rönnebacka i Helsingfors och Monte Mario i Rom visar att *Ung röst på stan* har gett barnen en kanal för att kunna utveckla exempelvis sin skolmiljö (Haikkola & Horelli 2004). I Monte Mario har varken barnen eller de vuxna några kanaler för förslag till utveckling av livsmiljön.

Deltagandets mångdimensionella referensram

Känslan av delaktighet är viktig, men också att deltagandet leder till konkreta resultat. I en riksomfattande enkät om delaktighet från år 2004 bekräftade samhällsaktiva ungdomar att de bland annat lärt sig ordna olika slags evenemang och att de också inhämtat andra färdigheter som de haft nytta av i såväl studier som arbetsliv (Paakkunainen & Myllyniemi 2004). Dessutom hade de lärt sig hur kommunen och beslutsfattningsprocedurerna fungerar. Hälften av respondenterna antog att de också senare i livet kommer att söka sig till medborgarrörelser eller politiska partier. Samhällsaktiva ungdomar ansåg att de genom att vara aktiva och energiska också hade åstadkommit konkreta resultat. Som resultat angav de exempelvis utökat antal evenemang, bättre möjligheter till delaktighet och att hobby- och fritidsverksamhet för ungdomar tilldelats mera resurser.

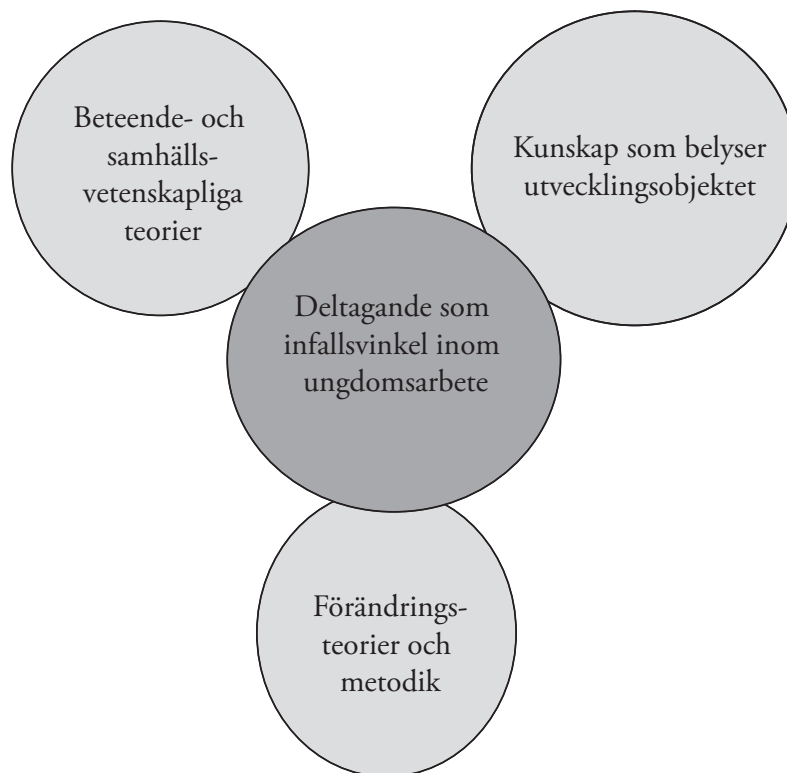
Förutom strukturer för delaktighet förutsätter effektivt deltagande att man bygger upp en referensram utgående från flera olika betraktelsesätt. I allmänhet består en referensram av tre olika slags infallsvinklar (figur 1). Den första handlar om den valda vetenskapsgrenen eller det valda forskningsområdet, som exempelvis miljöpsykologi, sociologi eller ungdomsforskning. Den fungerar som analys- och tolkningsram för verksamhetsbetingelserna. Den andra består av en approach som fördjupar deltagandet. Den kan exempelvis vara kopplad till verksamheten på ungdomsgårdar eller till förbättring av ungdomarnas beslutanderätt. Den tredje infallsvinkeln gäller förändringsteorierna, som bidrar till att idéer och planer kan realiseras och att man uppnår förväntade resultat.

Förändringsteorierna kan vara av olika slag som inlärningsteorier, teorier för kommunikativ planering eller *regime*-teorier som är kopplade till samförvaltning. Förändringsteorierna är vanligen normativa med



fokus på framtiden och innehåller syntesinriktad information. De två övriga infallsvinklarna innehåller snarare analytisk information som förklarar det förgångna och det nuvarande. En utmaning för det effektiva deltagandet handlar alltså om frågor i anslutning till hanteringen av det komplexa materialet.

FIGUR 1. I den mångdimensionella referensramen för deltagande och utveckling inom ungdomsarbetet integreras tre olika teorier eller forskningsområden.



Specifikt för förändringsteorierna är att de framskrider etappvis och spirallikt. I exempelvis kommunikativ planering består de varandra överlappande skedena av kartläggning, bestämning av visioner och målsättningar, val av strategier samt uppföljning och utvärdering. Deltagande planering kan då definieras som social, etisk och politisk praxis där personer eller grupper deltar i planeringsgångens olika skeden med stöd av olika metoder och verktyg (Horelli 2002). Varje skede i processen förutsätter förmåga att hantera olika slags redskap, men också god förhandlingsförmåga med hjälp av vilka ungdomarnas och de vuxnas position kan definieras (se bilaga 1). I nästa avsnitt skildrar vi ett exempel på hur man bygger upp en mångdimensionell referensram som tillämpas inom ungdomsarbete i Finland.



Nätverks- och inlärningsbaserat utvecklande

I en alltmer globaliserad värld kan man se nätverksbyggen som ett överlevnadsvillkor för såväl starka som svaga grupper (se Katariina Soanjärvis artikel i boken *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Toim. Tommi Hoikkala & Anna Sell. 2008*). Enligt Minna Suutari (2002) är anslutningen till nätverk en möjlighet till socialisation för marginaliserade ungdomar. Man kan inte kommendera fram nätverken, men man kan skapa förutsättningar för dem (Castells 1996; Barabasi 2002). Man kan stöda dem genom att upprätta fora och arenor där intresserade kan behandla för dem viktiga ämnen och frågor.

Projektet *De ungas forum i Nordkarelen* (Nufo 2000–2003), som finansierades av Europeiska socialfonden ESF, var ett experimentellt projekt med anknytning till nätverksbaserad verksamhet och nya metoder. Syftet med *Nufo* var att förbättra ungdomars färdigheter och förutsättningar för att delta i utvecklingen av den egna regionen genom att erbjuda dem kanaler och strukturer, som stöder ungdomarnas tankar, idéer och strävanden. Det så kallade ”nätverks- och inlärningsbaserade utvecklandet (NIBU) kom att fungera som projektets referensram (figur 2; Horelli 2003).

Stödet till ungdomarna innebar i praktiken att man med hjälp av NIBU-modellen inrättade supportiva nätverk i Joensuu, Kitee och Lieksa. Förutom projektchefen var tre unga regionsekreterare samt ett antal praktikanter och forskare involverade i projektet. Till en början handlade den bärande tanken om innovativa och upplevelsemässiga stödfunktioner. Tanken vidareutvecklades tillsammans med ungdomarna och stödgruppen vuxna genom att kartlägga verksamhetsbetingelserna, skapa gemensamma visioner samt inrätta ett nätverk omfattande regionens materiella, sociala, kulturella och ekonomiska resurser. Med resurser avses i praktiken regionens aktionsgrupper (föreningar, företag), kommunala och regionala impulsgivare (TE-centralen, Pohjois-Karjalan liitto, diverse nämnder), enskilda och i aktionsgrupper aktiva ungdomar samt utvecklingsfonder och finansieringsmekanismer. I initialskedet kom man också överens om gemensamma verksamhetsprinciper, varur implementeringsstrategierna småningom utkristalliserades. De bestod av ungdomsrelaterad praktisk verksamhet (brus), engagerande nätverkande, kontinuerlig information och marknadsföring, inlärningsstöd, tillämpning av konstnärliga och skapande metoder, nyttjande av informations- och kommunikationsteknik (IKT) samt uppföljning, självutvärdering och forskning som en del av informationsadministrationen, som behövdes i koordineringen av aktiviteterna (figur 2). Uppbyggnaden av nätverket skedde flexibelt genom varsam koordinering där man uppmärksammade skillnader mellan kön, generationer, etnisk tillhörighet samt de geografiska områdena emellan. I nätverksstyrningen gick vi in för att särskilja nätverket som helhet från den operativa nivån med sina detaljerade målsättningar (Kickert et al. 1997). Här var den kontinuerliga uppföljningen och utvärderingen ett viktigt redskap (Horelli 2003; Horelli & Sotkasiira 2003.)



FIGUR 2. Modellen för nätverks- och inlärningsbaserat utvecklande där knutpunkter och länkar dem emellan uppstår vid implementeringen av de valda strategierna och den flexibla koordineringen.



1–7 = STRATEGIER

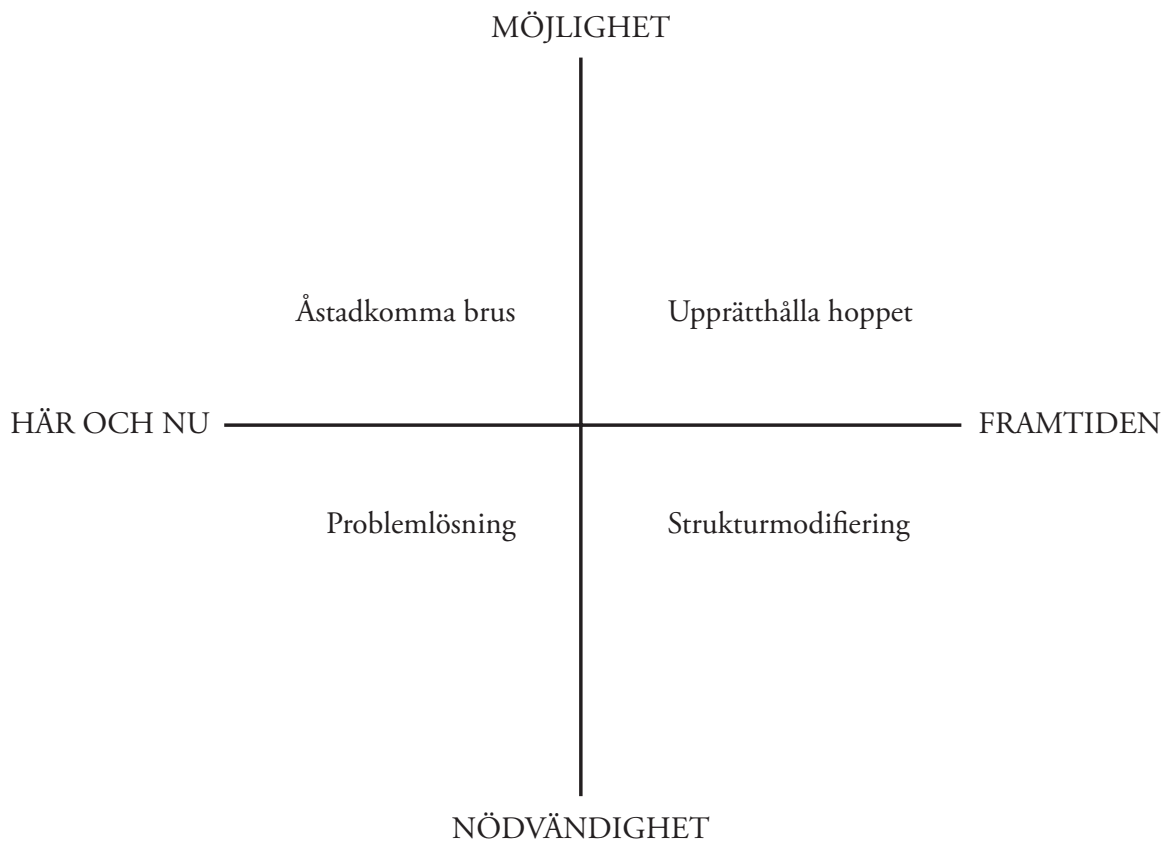
Exempel på knutpunkter som uppstått vid implementeringen av valda strategier:

1. Evenemang, projekt, arbetsplatser, företagsamhet
2. Lokala och regionala forum, temagrupper, anslutna verksamhetspunkter
3. Kurser, fortbildning, seminarier, självvärderingar
4. www.ponu.net
5. Marknadsföring som röd tråd i all verksamhet
6. Musik, film, miljökonst, teater, rollspel
7. Kontinuerlig uppföljning, självvärdering och forskning

Inom *Nufo* stödde man verksamheten dels genom att måna om att lösa vardagsproblemen här och nu och dels genom att långsiktigt utveckla stödstrukturer för ungdomarna. Å andra sidan eftersträvade man också att tillsammans med ungdomarna åstadkomma fortlöpande evenemang – brus – och att upprätthålla såväl mod som hopp genom att vara öppen för olika alternativ (jfr figur 3). Enligt Norman Forester (1989) kan deltagande planering och utveckling anses vara ett sätt att organisera hopp, eftersom planering sker utgående från modeller för och föreställningar om framtiden.



FIGUR 3. Uppgifter inom det nätverks- och inlärningsbaserade utvecklandet: problemlösning, strukturmodifiering, organisering av ”brus” och upprätthållande av hopp.



Genom att stötta kreativa metoder (bilaga 1) lyckades man inom *Nufö* mobilisera nästan 5 000 vuxna och ungdomar. Merparten av dem var ungdomar. Bland dem var ett par hundra flickor och pojkar aktivt engagerade i många olika slags samhällsaktiviteter. Ur den här skaran utkristalliserades så småningom ett så kallat *förmedlingsnätverk*. Enligt Aija Staffans (2004, 294) stärker olika slags tidsbundna och permanenta förmedlingsnätverk, som bland annat stadsforum, utvecklingsnätverk samt lokala grupper, självstyrelse och konkurrensförmåga. Framgången är rätt långt beroende av att förmedlingsnätverken upprätthåller en god *kommunikationsstruktur*, på basis av vilken reflekterande och diskuterande lärande, självorganisering och gemensam utveckling äger rum.

När det gäller resultat och inflytande kom projektet *De Ungas Forum i Nordkarelen* att synas på många olika nivåer. Projektet resulterade i arenor för empowerment, webbplatsen ponu.net som ungdomarna själva skapade samt verksamhetsmodeller och metodpaket. Inflytandet var intrapersonligt (stärkt identitet, engagemang), nätverksrelaterat (nya kontakter), strukturellt (exempelvis ett regionalt ungdomsforum som årligen beviljar ungdomar utvecklingsmedel) och kulturellt (ungdomarnas stärkta image, socialt kapital). Man kan hävda att det går att åstadkomma mycket om deltagandet är välorganiserat och får stöd. Det verkar ändå som om effektivt deltagande dessutom kräver lokal samförvaltning.



Ungdomsarbete och lokal samförvaltning

Projektet *De Ungas Forum i Nordkarelen* visade att det tack vare nätverks- och inlärningsbaserade utvecklandet var möjligt att på ett par år bygga upp ett stödnätverk bestående av ungdomar och vuxna, men att tiden var för kort för att etablera bestående strukturer. Nätverkande kan å ena sidan anses vara den nödvändiga grundförutsättningen, men å andra sidan endast ett mellanstadium i ett kontinuum bestående av olika slags projekt, partnerskapsavtal och kluster eller nya kollektiva och institutionella lösningar (Viirikorpi 2004; Anttila & Rousu toim. 2004; Mokka & Neuvonen 2006). För att etablera mera bestående strukturer behövs den lokala samförvaltningen (*governance*). I praktiken innebär lokal samförvaltning summan av olika arbetsmetoder och praxis där såväl individer som offentliga (stat eller kommun) och privata aktörer (företagare) samt tredje sektorn (organisationer, kooperativ) samfällt planerar, styr och verkställer gemensamma ärenden. Den deltagande planeringen spelar en viktig roll i utvecklandet av samförvaltningen (Horelli & Wallin 2006). I Herttonäs i Helsingfors började man år 2004 öva sig i lokal samförvaltning som då innefattade social- och hälsovården, undervisnings- och ungdomsväsendet, ett antal organisationer och några företag. Omedelbart fann man att exempelvis ungdomsärenden sköttes av ett nätverk bestående av drygt 40 aktörer. Bland dem var det endast några som samarbetade (Horelli & Wallin 2006). Eftersom det inte fanns några fungerande samverkansnätverk innebär det att en hel del resurser förblev outnyttjade.

Ungdomarnas fullvärdiga deltagande i samförvaltningen är givetvis beroende av kontakterna mellan ungdomarna och de vuxna. Delaktighet uppstår när ungdomar och vuxna diskuterar och förhandlar om vem som beslutar om ungdomarnas deltagande och på vilka villkor. Beslutet om deltagande och inflytande är inte alltid förankrat hos ungdomarna, utan fattas i vuxenvärlden. Det är ofta vuxna tjänstemän och beslutsfattare som avgör i vilken utsträckning ungdomarna får delta i samhällsdebatten och beslutsfattandet. Också inom *Nufo*-projektet var genomförandet av ungdomarnas initiativ och idéer beroende av i vilken mån de med sin initiativförmåga, envishet och sina motiveringar lyckades få de vuxna att driva ungdomarnas intressen på arenor där man beslutar om de resurser och medel som allokeras till ungdomsverksamhet och ungdomsarbete.

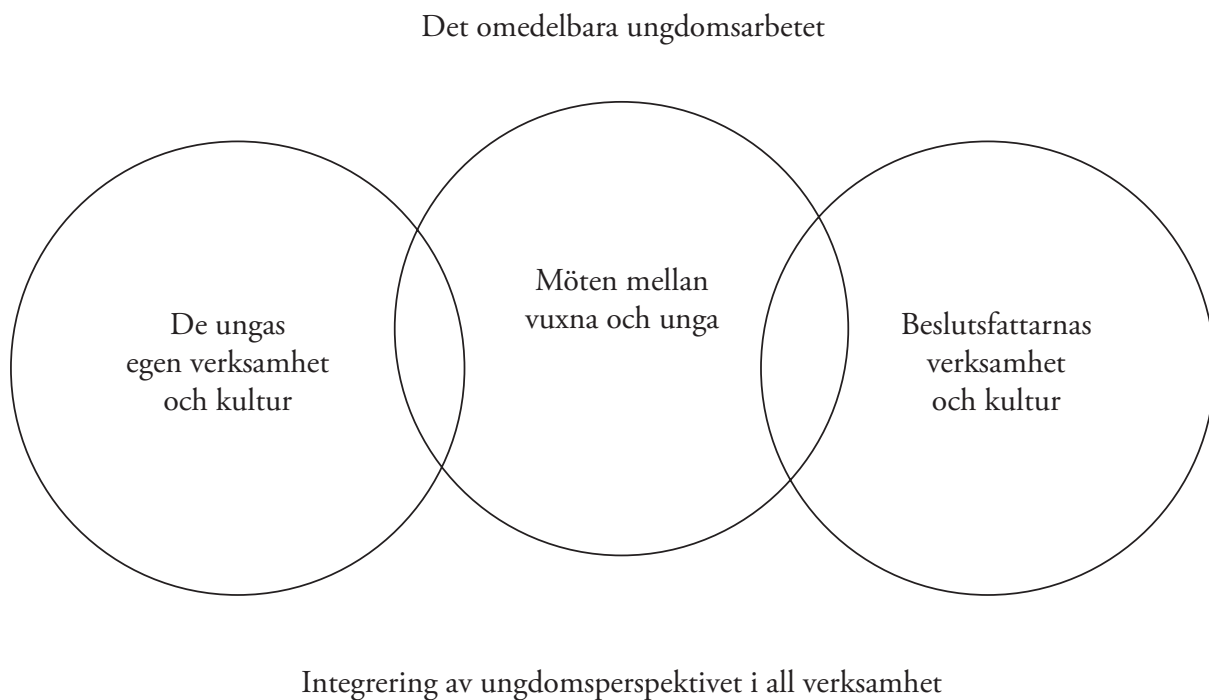
Liknande resultat gällande de vuxnas roll fick man också när Lotta Haikkola (2003) intervjuade ungdomar som deltagit i beslutfattarträffar och paneler inom projektet *Ung röst på stan*. Att möta beslutfattarna ingav inte alltid en känsla av delaktighet. En del av deltagarna upplevde att de inte hade möjligheter att påverka frågorna som behandlades och att situationen väckte motstridiga känslor. Trots det förväntades ungdomarna delta och ta ställning, men sist och slutligen togs deras åsikter inte på allvar just för att de var unga (inflytandets paradox, Arola 2002). De ungas känslor av att ha lyckats är relaterade till evenemang och möten där ungdomarna upplevde sig vara jämbördiga i diskussioner med beslutfattarna och tyckte att deras åsikter noterades som beaktansvärda förslag (Haikkola 2003).

I en enkät riktad till samhällsaktiva ungdomar svarade en stor del av respondenterna att de tyckte det vara positivt att en dedicerad vuxen ingått i påverkansgruppen (Paakkunainen & Myllyniemi 2004). Trots det är det uppenbart att partnerskapsnätverk och samförvaltning inte får bli en ny kontrollmekanism, utan bör fungera på jämbördig basis och stärka positiv samverkan. En sådan verksamhetsmodell kräver att de vuxna granskar sina attityder gentemot ungdomarna.

Inom projektet *De Ungas Forum i Nordkarelen* upplevdes växelverkan mellan vuxna och ungdomar som så viktig att man beslutade utveckla en ungdomsrelaterad samförvaltningsmodell baserad på rättvisa möten mellan unga och vuxna inom ungdomsarbetet (jfr figur 4). Enligt modellen ska man inom det direkta ungdomsarbetet, förutom att stöda ungdomarnas egen verksamhet, också stöda möten mellan ungdomar och vuxna. I uppgifterna ingår dessutom att införliva ungdomsaspekten i politiken, så att också beslutskulturen kunde bli mer ungdomsvänlig.



FIGUR 4. Modell för ungdomsarbete där man, förutom ungdomarnas egen kultur, också stöder möten mellan ungdomar och vuxna samt införlivar ungdomsaspekten i bland annat den lokala samförvaltningen.



Redskap för involvering samt utmaningar för ungdomsarbetet

Om man tar den nya ungdomslagen på allvar har deltagande införlivats i ungdomsarbetet för att stanna. Välorganiserat deltagande innebär det man i lagen avser med demokrati- och medborgarfostran. Med effektivt deltagande kan man dessutom förbättra ungdomarnas uppväxt- och levnadsförhållanden på ett sätt som svarar mot deras egna åsikter och uppfattningar. Sålunda kunde hanteringen av deltagande och speciellt effektivt deltagande berika ungdomsarbetet. I det praktiska ungdomsarbetet bör man finna balans mellan innovationer, som exempelvis olika utvecklingsprojekt, och utvecklingen av de permanenta strukturerna. Deltagande innebär utmaningar för utvecklingen av ungdomsarbetet och allokeringen av resurser.

Deltagande och det praktiska genomförandet förutsätter för det första ett systemiskt förhållningssätt, eftersom deltagande handlar om både omedelbara och indirekta mål. Dessutom har det återverkningar på många olika nivåer från individen till samhället. Man har allt oftare börjat använda nätversbaserade metoder vid implementeringen av deltagandet, eftersom man med hjälp av dem kan åstadkomma sådana materiella och sociala miljöer, som svarar mot individens, gruppens, gemenskapens eller samhällets strävanden.

För det andra kräver deltagande också metodisk know-how, eftersom deltagande är ett diffust begrepp som är relaterat till följande viktiga frågor: vilken kunskapsbas ska man använda sig av vid analysen av verksamhetsbetingelserna? Vilka metoder ska man använda sig av under förändringsprocessens olika skeden? Uppföljningen och utvärderingen, som ingår i det tidigare beskrivna nätverks- och inlärningsbaserade utvecklandet (NIBU), ger tips om hur man kan tillämpa olika forsknings- och



involveringsmetoder (*enabling methods*) under förändringsprocessens olika skeden. Även involveringsmetoderna kan fungera som redskap för informationsproduktion när de kopplas till utvärderingssystemet (Horelli & Vepsä 1995; Horelli 2002). I sin tur kan det hjälpa en att särskilja mellan fall när ett engångsevenemang räcker till och när det krävs en serie av evenemang, för att uppnå ett avtal som underlättar beslutsfattandet (Susskind & McKernan & Thomas-Larmer 1999). NIBU i kombination med aktionsforskning erbjuder därtill en metodologisk infallsvinkel med vars hjälp förändringsprocessen kan integreras i det kritiska ungdomsarbetet. Aktionsforskningen fortskrider spirallikt och kan i bästa fall resultera i en självorganiserande lärprocess.

Hur man ska stöda och balansera beroendeförhållanden aktörer emellan inom nätverket är också en viktig metodologisk fråga. Hur hantera spänningar inom lokal samförvaltning om en kommunrepresentant – inte en företrädare för någon medborgarorganisation eller ungdomarna – leder en regionarbetsgrupp eller samarbetsgrupp? Hurudan är förhållandet mellan deltagande i ungdomsarbete och skolan ifall skolans praxis och regler är oförenliga med effektivt deltagande? Eller hur kan man på ett finkänsligt sätt locka icke-aktiva ungdomar med i verksamheten och samtidigt respektera deras självbestämmanderätt? Det sistnämnda kräver specialåtgärder som exempelvis utvecklats inom ramarna för närtutormodellen i Tavastehus (Kemppi 2006).

Involveringsredskapen kan klassificeras som diagnostiska, expressiva, begreppsliga, organisatoriska och politiska metoder. När man i utvecklingsprocessens initial- och slutskeden analyserar och utvärderar verksamhetsbetingelserna eller verksamhetssituationen använder man sig vanligen av diagnostiska metoder. I processens mobiliserings- och realiseringskedan använder man sig av expressiva och organisatoriska, men också politiska redskap. I exempelvis projektet *De Ungas Forum i Nordkarelen* framstod det effektiva deltagandet slutligen som ett dynamiskt politiskt utrymme där ungdomarna fick öva sig i förhållningssätt och förfaranden i en ständigt föränderlig omgivning och finna tillvägagångssätt för att ta ut riktningen mot framtiden (Horelli 2003). I bilaga 1 finns en detaljerad beskrivning av tre av de metoder som användes i *Nufo*-projektet. De utgör en ”delaktighetsverkstad” till vilken man kan mobilisera cirka 100 ungdomar på en gång, teamarbete genom vilket man upprätthåller och fördjupar aktiviteter för ungdomar samt en politisk metod som fått benämningen klasskriget (jfr Horelli & Sotkasiira 2003).

För det tredje förutsätter ungdomarnas att man lyckas locka vuxna med i ungdomsarbetet och ungdomspolitikerna. Men frågan är hur man ska kunna engagera både vuxna som månar om ungdomar och beslutsfattare, som är villiga att införliva ungdomsaspekten i exempelvis bostadspolitikerna, samhällsplaneringen och andra viktiga sektorer? I vår föregående artikel hävdade vi (Horelli & Sotkasiira & Haikkola 2004) att ungdomarna är vägröjare för en ny delaktighetskultur, eftersom de redan har erfarenhet av effektivt deltagande och nätverksmakt.

Etablerade system kommer att förändras när en ny generation samhällsaktiva ungdomar tar över. Ungdomsarbetet kan inte fortgå som i sången Katri Helena sjunger ”De bär morgondagen på sina skuldror, men vandrar längs gårdagens väg” [originaltexten lyder ”He kantavat huomista harteillaan, mutta kulkevat eilisen teitä”]. Enligt ungdomsorganisationen Oranssi ry:s ledare är ungdomsarbete när det är som bäst ”självständig verksamhet som ges stöd, det vill säga att bereda rum för ungdomarna, men på ett sätt som är ett alternativ till det traditionella arbetet”. I takt med ungdomarnas och de vuxnas självorganisering förändras då strukturer som är förknippade med boende och liv samtidigt som man svarar på det lokala tryck som globaliseringen för med sig. Ungdomarna kommer att tillsammans med seniorerna att bilda en ny kärntrupp. Den ska bygga upp det av Roope Mokka och Aleksi Neuvonen (2006) efterlysta, på frivillighet och gemensam produktion, baserade nya välfärdssamhället. Deltagande som infallsvinkel inom ungdomsarbetet är en förutsättning för ungdomarnas empowerment och utkristalliseringen av gemenskaper som stöder ungdomarna.



Källor

- Allen, John (2003) *Lost Geographies of Power*. London: Blackwell Publishing.
- Anttiroiko, Ari-Veikko (2003) Kansalaisten osallistuminen, osallisuus ja vaikuttaminen tietoyhteiskunnassa. I verket Pia Bäcklund (toim.) *Tietoyhteiskunnan osallistuva kansalainen. Tapaus Nettimaunula*. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus, 11–32.
- Anttila, Markus & Rousu, Sirkka (toim.) (2004) *Haravalla kootut*. Kerava: Suomen Kuntaliitto ja Lastensuojelun Keskusliitto.
- Arola, Tuija (2002) *Vuorovaikutteinen kaavoitus ja kuntalaisten vaikuttaminen. Kansalaisyhteiskunnan suunnittelun ja päätöksenteon kohtaaminen maankäytön suunnittelussa*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Barabasi, Albert Laszlo (2002) *Linked: The New Science of Networks*. Cambridge: Perseus Publishing.
- Booher, David E. & Innes, Judith E. (2002) Network Power in Collaborative Planning. *Journal of Planning Education and Research* (21) 3, 221–236.
- Bronfenbrenner, Uriel (1979) *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Castells, Manuel (1996) *The Rise of the Network Society*. Cambridge (Mass): Blackwell.
- Churchman, Arza (1990) Resident Participation Issues Through the Prism of Israel's Project Renewal. I verket Naomi Carmon (ed.) *Neighbourhood Policy and Programmes*. London: Macmillan, 164–178.
- Forester, Norman (1989) *Planning in the Face of Power*. Berkeley: University of California Press.
- Francis, Mark & Lorenzo, Ray (2002) Seven Realms of Children's Participation. *Journal of Environmental Psychology* 22, 157–169.
- Gretschel, Anu (2002) Kunnallisen nuorten osallisuusympäristön perustaminen. I verket Anu Gretschel (toim.) *Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu & Suomen kuntaliitto, 48–62.
- Gualini, Enrico (2006) Reconnecting Space, Place and Institutions: Inquiring into "Local" Governance Capacity in Urban and Regional Research. Teoksessa Louis Albrechts & Seymour J. Mandelbaum (eds) *The Network Society, A New Context for Planning*, 284–306.
- Haikkola, Lotta (2003) *Ääni ja aikuisuus. Kansalaisuuden ehdot osallisuushankkeeseen osallistuneiden nuorten tulkinnoissa*. Julkaisematon pro gradu -tutkielma [opublicerad pro gradu -arbete]. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Haikkola, Lotta & Horelli, Liisa (2004) Interpretations of Environmental Child-friendliness In a Neighbourhood of Helsinki. Teoksessa Liisa Horelli & Miretta Prezsa (eds) *In Search of Child-friendly Environments*. Espoo: Teknillinen korkeakoulu/YTK, 120–142.
- Haikkola, Lotta & Rissotto, Antonella (2007) Legislation, Policy and Participatory Structures as Opportunities for Children's Participation. A Comparison of the Situation in Finland and Italy. *Children, Youth and Environments* (17), 4.
- Horelli, Liisa (1994) Children as Urban planners. *Architecture et Comportement* 10 (4), 4–10.
- Horelli, Liisa (2002) A Methodology of Participatory Planning. I verket Robert Bechtel & Arza Churchman (eds) *Handbook of Environmental Psychology*. New York: John Wiley, 607–628.
- Horelli, Liisa (2003) *Valittajista tekijöiksi, nuoret voimaantumisen verkoissa Pohjois-Karjalassa*. Espoo: Teknillinen korkeakoulu/YTK.
- Horelli, Liisa & Vepsä, Kirsti (1995) *Ympäristön lapsipuolet*. Helsinki: ITLA.
- Horelli, Liisa & Kukkonen, Heikki (2002) Osallistuminen, ympäristö, vuoropuhelu. Teoksessa Pia Bäcklund & Jouni Häkli & Harry Schulman (toim.) *Osalliset ja osajat. Kansalaiset kaupungin suunnittelussa*. Helsinki: Gaudeamus, 243–259.
- Horelli, Liisa & Kyttä, Marketta & Kaaja, Mirikka (1998) *Lapset ympäristön ekoagentteina*. Korkeakoulun arkkitehti-osaston julkaisu 49/1998. Helsinki: TKK, Arkkitehtiosasto.
- Horelli, Liisa & Sotkasiira, Tiina (toim.) (2003) *Töpinäksi! Nufon itsearviointi- ja menetelmäopas*. Joensuu: Pohjois-Karjalan nuorten foorumihanke.



- Horelli, Liisa & Sotkasiira, Tiina & Haikkola, Lotta (2004) Nuoret uuden osallistumiskulttuurin tienraivaajina. I verket Kari Paakkunainen (toim.) *Nuorten ääni ja kunnantalon heikko kaiku. Nuoret kunnallisessa demokratiassa ja paikallisissa vaikuttajaryhmissä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Nuorisoasiain neuvottelukunta, 135–144.
- Horelli, Liisa & Wallin, Sirkku (2006) *Arjen ajan hallintaa. Kokemuksia suomalaisesta aikasuunnittelusta*. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus. www.hut.fi/Yksikot/YTK/tutkimus/ARJA/. (5.2.2007.)
- Kemppi, Jukka (2006) Jos meijät on istutettu tänne jotaki tarkotusta varten: kohtaamisia nuorten kanssa. Teoksessa Jukka Kemppi & Jaakko Helander (toim.) *Jos meijät on istutettu tänne jotaki tarkotusta varte – puheenvuoroja hämeenlinnalaisien nuorten osallisuudesta ja hyvästä*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 15–20.
- Kickert, Walter & Klijn, Erik-Hans & Koppenjan, Joop F.M. (toim.) (1997) *Managing Complex Networks: Strategies for the Public Sector*. Lontoo: Sage Publications.
- Mikkelsen, Margaret (2006) Policy Network Analysis as a Strategic Tool for the Voluntary Sector. *Policy Studies* 27 (1), 17–26.
- Mokka, Roope & Neuvonen, Aleks (2006) *Yksilön ääni. Hyvinvointivaltio yhteisöjen ajalla*. Sitran raportteja 69. Helsinki: Edita.
- Nuorisolaki 72/2006*.
- Paakkunainen, Kari (toim.) (2007) *Sukupolvipolitiikka. Nuoret ja eduskuntavaalit 2007*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Nuorisoasiain neuvottelukunta.
- Paakkunainen, Kari & Myllyniemi, Sami (2004) Ohut kuntakansalaisuus ja uudet linkittäjät: nuoret kunnallisessa demokratiassa ja paikallisissa vaikuttajaryhmissä. I verket Kari Paakkunainen (toim.) *Nuorten ääni ja kunnantalon heikko kaiku. Nuoret kunnallisessa demokratiassa ja paikallisissa vaikuttajaryhmissä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Nuorisoasiain neuvottelukunta, 10–111.
- Salmikangas, Anna-Katriina (1996) *Kuntalaiset ovat kunta. Kunnasta verkostoituneeksi kansalaisyhteiskunnaksi*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Staffans, Aija (2004) *Vaikuttavat asukkaat. Vuorovaikutus ja paikallinen tieto kaupunkisuunnittelun haasteina*. Teknillinen korkeakoulu. Yhdyskuntasuunnittelun tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisu.
- Suskind, Lawrence & McKearnan, Sarah & Thomas-Larmer, Jennifer (1999) *The Consensus Building Handbook. A Comprehensive Guide to Reaching Agreement*. London: Sage Publications.
- Suutari, Minna (2002) *Nuorten sosiaaliset verkostot palkkatyön marginaalissa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Vehviläinen, Jukka (2006) *Nuorten osallisuushanke. Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt*. Helsinki: Opetushallitus.
- Viirkorpi, Paavo (2004) *Kumppanuusjohtamisen rakenteita ja käytäntöjä. Kumppanuusjohtamisen tarkastelua hyödyntäen Harava-projektin työverstaan tuloksia*. Kerava: Suomen Kuntaliitto ja Lastensuojelun Keskusliitto.



Centrala begrepp

KRITISKT UNGDOMSARBETE

I kritiskt ungdomsarbete utgår man från att praxis inom ungdomsarbetet utvärderas med hjälp av forskning och teori och därigenom försöker man utveckla verksamheten. Målsättningen med det kritiska ungdomsarbetet är att utveckla samhället i en mer demokratisk riktning och stärka ungdomarnas samhälleliga handlingskraft.

DELTAGANDE

När ungdomar deltar sker det i växelverkan med andra aktörer. Deltagande bör granskas i förhållande till möjligheten att påverka, vilket antingen betyder inflytande eller att åstadkomma förändringar i sociala och politiska processer eller i ett större sammanhang i det samhälleliga beslutsfattandet. Den yta där dessa två begrepp möts, det vill säga skärningsytan, brukar kallas effektivt deltagande.

LOKAL SAMFÖRVALTNING (LOCAL GOVERNANCE)

Med lokal samförvaltning avser man summan av olika funktioner eller praxis där exempelvis ungdomar och vuxna, myndigheter, företagare och representanter för organisationer planerar, styr och tar sig an en stadsdels eller en bys gemensamma ärenden eller tar del i en gemensam produktion. I utvecklingen av samförvaltningen är det viktigt att det finns flera arenor, regionarbetsgrupper och regionforum där ungdomarna kan medverka genom att kläcka idéer samt delta i implementeringen och beslutsfattandet.

NÄTVERKS- OCH INLÄRNINGSBASERAT UTVECKLANDE

Nätverks- och inlärningsbaserat utvecklande (NIBU) handlar om ett interaktivt planeringsgrepp. Genom mångsidiga nätverksbyggen och inprägling lockas ungdomar och vuxna att samarbeta för ett gemensamt mål. Genom ändamålsenliga metoder stöder man utvecklingsprocessen i dess olika skeden. Metoderna kan vara analytiska (kartering av omgivningen), expressiva (drama, foto- och videokonst), begreppsliga (modellering), organisatoriska (workshoppar, utställningar, paneler) och politiska (demonstrationer). I bilaga 1 hittar du exempel på olika metoder. Genom NIBU försöker man åstadkomma lokal samförvaltning och socialt kapital.

Frågor att grunna på

1. Hurudana styrkor och svagheter ser du i jämförelsen mellan olika delaktighetsstrukturer? Jämför i artikeln nämnda delaktighetsstrukturer utgående från ungdomarnas deltagande.
2. Hur kan man locka beslutsfattare och vuxna, som månar om ungdomar, att delta i ungdomsarbete?
3. Vilka metoder kan ungdomsarbetare använda sig av för att väcka sådana ungdomars intresse för deltagande, som inte själva är intresserade av vare sig projekt eller utvecklingsarbete?
4. I vad mån bör man respektera ungas rätt att låta bli att delta?



BILAGA 1

Metoder som stöder ungas deltagande

Redskapen som stöder delaktighet och växelverkan består av tekniker som förutom deltagarnas individuella och interaktiva kommunikation också främjar växelverkan under projektets gång. I bilagan presenteras de delaktighetsmetoder som utvecklades inom projektet *De ungas forum*. De bestod av en ”delaktighetsverkstad”, ett ungdomsteam som grundades för att implementera under workshoppen producerade idéer och klasskriget som väckte debatt (Horelli & Sotkasiira 2003). Alla tre metoderna är användbara när det gäller att identifiera och behandla olika utvecklingsbehov och problempunkter. Det är inte frågan om patentröslösningar vilka som sådana kunde överföras från en ort eller ungdomsgrupp till en annan. Vid behov bör metoderna anpassas till såväl utgångsläge som arrangörs- och deltagarbehov.

1. DELAKTIGHETSVERKSTAD

Den centrala frågan, när det gäller deltagande ungdomsarbete, är på vilka villkor och i hurdana projekt ungdomar vill medverka. Svar på de här frågorna sökte *Nufo* genom att inom ramarna för projektet ordna två delaktighetsverkstäder. I workshopparna deltog förutom ungdomarna vuxna experter som valdes utgående från verkstädernas teman. Under den första delaktighetsverkstaden behandlades projektets målsättning och implementering. Deltagarna fick besvara frågor om vilka målsättningar projektet borde ha, hur målsättningarna kunde förverkligas och vilka som ville medverka till implementeringen av de målsättningar man gemensamt definierat. I den andra workshoppen tog man tag i frågor om de i projektet medverkande orternas trivselnivå och möjligheter till fritidssysselsättning ur ungdomarnas perspektiv.

Metodbeskrivning

En ”delaktighetsverkstad” är användbar som metod för att bereda en plan eller ta ställning till ett förändringsbehov. Med hjälp av metoden vill man motivera deltagarna att utöka sina kunskaper och uppmuntra dem till kritiskt tänkande och att framföra egna idéer. Workshoppen möjliggör en dialog ungdomarna emellan, men också mellan ungdomarna och beslutsfattarna och eller de vuxna experterna. Verkstaden erbjuder också ungdomarna ett tillfälle att föra fram egna åsikter och idéer. En delaktighetsverkstad har 50–100 deltagare och den kanske mest ändamålsenliga lokalen är en skola. Workshoppen planeras och genomförs i samarbete med ortens ungdomsfullmäktige, elevråd, elevkår eller annan aktionsgrupp för ungdomar. Under workshoppen presenteras bakgrundsinformation om de teman som behandlas. Bakgrundsinformationen kompletteras med dagsaktuella data. I workshoppen ingår också en debatt samt en paneldiskussion om implementeringen av de framförda idéerna.



Genomförandet av delaktighetsverkstaden

Deltagarna

- paneldeltagare, konferencierer, temapresentatörer, redaktörer, gruppleddare, materialansvariga, skolans elever

Utrustning

- lokal där alla ryms
- dataprojektor, diaprojektor, ljudåtergivningsapparater och mikrofoner (minimum två stycken), transparanger, tuschpennor, klisterlappar i olika färger, pennor, drycker, bladdertavlor och papper, stora papperslappar för uppgiftsfördelning, tidningar, saxar, lim, kartong eller papp

1. När eleverna kommer in i lokalen får de papperslappar i olika färger, som anger indelningen i tio grupper (10x10 + arbetsgruppernas ledare). Grupperna kan också vara färre, de kan vara mindre, men det är skäl att undvika grupper med mer än 10 deltagare. Paneldeltagarna utgör en grupp för sig.
2. Workshoppens konferencierer presenterat målsättningar och tema samt tillvägagångssätt.
3. Temapresentatören ger bakgrundsfakta för diskussionen, som gärna kan visualiseras med hjälp av en PowerPoint-presentation. Deltagarna får bakgrundsfakta om dagens teman samt information om dagsaktuella data. Utfall från tidigare verkstäder kan ingå i informationen.
4. Konferenciererna preciserar de frågor som ska behandlas. Förslag till temafrågor:
 - Mina drömmars Joensuu (kollage)
 - Vad saknas i Joensuu?
 - Var vill jag göra på min fritid?
 (Längd cirka 20 min.)
5. Grupperna besvarar frågorna
Gruppleddaren har blädderblockspapper, transparanger samt klisterlappar och pennor till hands. Deltagarna skriver först var för sig sina egna svar på klisterlappar (5 min.) och presenterar dem sedan för varandra. Samtidigt sammanställer gruppleddaren ett sammandrag av svaren på en transparang (längd totalt cirka 30 min.).
6. Ledarna för respektive grupper presenterar sin grupps svar på transparanger (30 min.).
7. Konferenciererna ställer frågor till paneldeltagarna utgående från resultaten, diskussion (30 min.). I paneldiskussionen deltar opinionsbildare eller specialister på de ämnen som behandlas, exempelvis skolans rektor, kommunstyrelsens ordförande, medierepresentanter eller lokala företagare. Avsikten är att klargöra vilka av workshoppens idéer och förslag som eventuellt kan förverkligas och hur man ska föra ärendet vidare.
8. Beslut om vidare åtgärder fattas under ledning av temapresentatören, som omedelbart informerar om åtgärderna och ber frivilliga anmäla sitt intresse för att medverka i arbetslagen som ska realisera förslagen (10 min.).

Gruppleddarnas uppgifter

Vem som helst av de ungdomar som deltagit i planeringen kan vara gruppleddare.

1. Att dela upp deltagarna i grupper när de kommer in i möteslokalen.
2. Bör veta vilka paneldeltagarna är och vad de arbetar med.
3. Se till att gruppens alla deltagare tar del i diskussionen och idéförslagen.
4. Sammanfattar de viktigaste tankarna, frågorna och förbättringsförslagen samt skriver ner dem på transparangen.
5. Om ingen annan vill göra det presenterar gruppleddaren gruppens resultat/utfall.



6. När samtliga grupper har presenterat sitt material inleds den egentliga paneldiskussionen, gruppledarna kan föreslå frågor för gruppdeltagarna att ställa.
7. Ser till att material inte försvinner och att alla idéer, klagomål och förbättringsförslag går vidare.

De materialansvarigas uppgifter

Av de ungdomar som deltagit i planeringen av workshoppen kan vem som ta på sig rollen som materialansvarig. Det förutsätter också att man antingen kan eller vill lära sig att använda den apparatur som behövs.

1. Se till att data- och diaprojektorerna fungerar och att alla elledningar finns till hands.
2. Ansvarar för ljudåtergivningen och att mikrofonerna är tillgängliga när någon behöver dem.
3. Ser till att grupperna har det material de behöver.
4. Ser till att det finns drycker för deltagarna.

Konferencierens uppgifter

Som konferencierer verkar ungdomar som har deltagit i planeringen, som inte drar sig för att uppträda och som behärskar ämnesområdet så väl att de kan leda en paneldiskussion.

1. Hälsar alla välkomna och presenterar sig själv och de övriga deltagarna (skolans elever, paneldeltagarna, arrangörerna).
2. Presenterar syftet med manuset och workshoppen.
3. Presenterar frågorna som ringar in och preciserar temat samt vägleder grupperna.
4. När gruppledarna presenterat gruppresultaten kan konferencieren ta upp relevanta frågor och senare på basis av dem ställa frågor till paneldeltagarna.
5. När den sista gruppen har redogjort för sitt resultat inleds paneldiskussionen. Konferencieren delar ut ordet och om ingen i publiken ställer frågor, gör konferencieren det själv på basis av gruppresentationerna.
6. Slutligen informerar konferencieren om eventuella vidareåtgärder och tackar därefter deltagarna.

Temapresentatörens uppgifter

Temat kan presenteras av vem som helst som känner till ämnet. Det kan antingen vara någon av ungdomarna eller en vuxen, exempelvis en ledamot i elevrådet, projektledaren eller en ungdomsarbetare.

1. Presenterar temat med hjälp av exempelvis PowerPoint.
2. Kommer överens om vidareåtgärder och ser till att deltagarna vet vad som kommer att hända härnäst.

Metodvariationer

Grupparbetena kan också genomföras som kollage. Laget planerar och sammanställer ett bildkollage bestående av material som de fått sig tilldelat, exempelvis tidningar och tidskrifter. Bildkollaget bör besvara de verbalt ställda frågorna. Samtidigt gör lagledaren ett sammandrag av svaren på en transparang (tid sammanlagt cirka 30 min.).

Erfarenheter och utvärdering av metoden

- + Lämplig för hantering av olika teman och olika grupper.
- + Förenar ungdomarnas och de vuxnas sakkunskap.
- Kräver god planering för att lyckas.

Inte ens en välplanerad workshop är någon garanti för att idéerna förverkligas. Därför är det viktigt att ha rätt personer på plats och att workshoppen följs av en aktiv period. Man bör inte skapa falska förväntningar.



2. TEAMARBETE

När workshopen är avslutad ska man snabbt ta tag i förslagen och idéerna för att genomföra dem. Under *Nufo*-workshopen fick ungdomarna anmäla sig till team som de fann intressanta. Tillträdet till teamen var också öppet för andra ungdomar. Det gav svar på vilka förslag som väckte ungdomarnas intresse och som de ville engagera sig för. Redan under projektets gång skapades flera team. Ett av dem hade som målsättning att ordna en ungdomsafton på ungdomsgården, ett annat försökte hitta replokaler för band, ett tredje tog initiativ till en strandvolleybollplan etc. En del av idéerna var sådana att teamarbete inte var den bästa lösningsmodellen. Idéer som att införa en ungdomsbiljett i lokaltrafiken slussades vidare till ungdomsväsendet, ungdomsfullmäktige eller andra ansvarssektorer.

Metodbeskrivning

Ungdomarnas uppslag och projekt genomförs under interaktiva möten. Mötesagendan är diger. Man kommer överens om målsättningar, arbetsmetoder och arbetsfördelning samt sköter uppföljningen av pågående projekt och tar också ställning till nya idéer. Teamarbete fungerar bra i många situationer varför teamens karaktär och metoderna kan variera. Grundtanken bakom ungdomarnas teamarbete är att de på ett eller annat sätt ska delta i projektets alla skeden. Samtliga arbetslag leds av en ”egen vuxen”, en stödperson vars uppgift det är att uppmuntra och stöda ungdomarna samt vid behov sätta gränser. Gruppens ”egna vuxen” fungerar också som tolk och förbindelselänk mellan ungdomarna och vuxenvärlden.

Ungdomsteam i aktion

I januari 2002 ordnades en ”delaktighetsverkstad” i Lieksa och temat för den var trivsamt på orten och hur man kunde utveckla en bättre livsmiljö för ungdomarna. Det överlägset populäraste önskemålet var att få en strandvolleybollplan till staden. Närmare tjugo entusiastiska ungdomar anmälde sitt intresse för att medverka i teamet som fått i uppdrag att förverkliga idén.

Teamet samlades för första gången i februari. På det första mötet tog ungdomarna ställning till var planen skulle anläggas, hur mycket det kunde tänkas kosta och vilka tillstånd det skulle förutsätta. Teamet hade också bjudit in chefen för idrottsväsendet och gymnastikläraren från högstadiet. Teamets egna vuxen, stödperson, var en av projektarbetarna inom *Nufo*.

Gemensamt beslutade man att strandvolleybollplanen skulle anläggas intill badstranden vid hamnen. Ungdomarna beslutade också att inför följande möte skulle kontakta stadsstyrelsen angående finansieringen, men också tekniska centralen för att reda ut behovet av eventuella tillstånd. Man beslutade också bjuda in disponenten för idrottsanläggningarna.

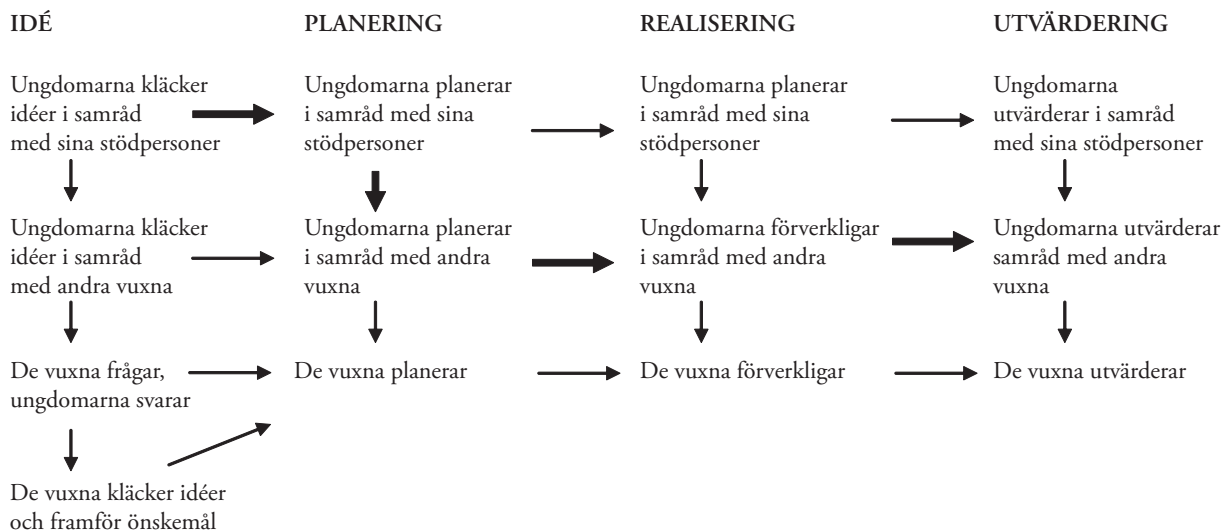
Före det andra mötet hade ungdomarna rätt ut tillståndsbehovet och kommit överens med tekniska centralen om datum för att utse en lämplig plats för bollplanen. På det andra mötet fick man också ett exaktare kostnadsförslag. Arbetskostnaderna kunde minskas, eftersom ungdomarna var villiga att sätta planen i stånd med talkoarbete. Ungdomarna skrev till stadsstyrelsen och anhöll om finansiering. Anhållan gav önskat resultat. Staden beslutade finansiera anläggningskostnaderna för planen.

Så snart snön smultit inleddes arbetet i hamnen och grundningsarbetet gjordes. På ett med disponenten för idrottsanläggningarna överenskommet datum samlades ungdomarna på stranden för att jämna och färdigställa planen. I talkoarbetet deltog drygt tio aktiva ungdomar och avslutades med ett första spel på planen. Planen blev populär och ibland fick man vänta på sin tur i flera timmar. Också skolorna använde sig av planen under gymnastiklektionerna. Följande år sattes planen i spelskick genom talkoarbete på teamets initiativ. Samtidigt räfsade man också bort höstens löv och gjorde planen jämn och fin.



Strandvolleybollprojektet i Lieksa upplevdes som mycket lyckat. För det första uppfylldes målsättningen och därtill deltog ungdomarna i projektets samtliga skeden. Arbetsfördelningen kan beskrivas med hjälp av Anu Gretschels (2002, 54) schema.

BILAGEFIGUR 1. Schema för hur anläggandet av strandvolleybollplanen genomfördes. Lieksateamets arbetsfördelning anges med förstärkta pilar.



Erfarenheter och utvärdering av metoden

- + Metoden fungerar speciellt bra för konkreta projekt som står ungdomarnas vardagsliv nära.
- + I teamarbete får ungdomarna lära sig sådant som de har nytta av också annars.
- Många projekt kräver långsiktighet, vilket förutsätter hög motivation. Den så kallade ”egna vuxnas”, d.v.s. stödpersonens insats är mycket viktig

3. KLASSKRIGET

Nufo-projektet ombads också producera metoder som kunde få tag i för ungdomarna mera främmande företeelser. Klasskriget är en sådan metod. Avsikten var att ungdomarna skulle lockas att rösta i ungdomsfullmäktigevalen i Joensuu och i 2004 års riksdagsval.

Metodbeskrivning

Syftet med klasskriget som metod var att locka ungdomarna att debattera om aktuella teman. Också ett ämne som kanske känns lite främmande kan bli intressant. Med metoden eftersträvat man att åstadkomma en avslappnad interaktionssituation och därigenom förbättra ungdomarnas interaktionsförmåga.

Klasskriget i praktiken

Syftet med klasskriget i gymnasiet i Kitee var att informera om det stundande riksdagsvalet och uppmuntra 18 år fyllda ungdomar att rösta i valet. Närvarande var gymnasieeleverna, deras lärare och riksdagskandidater. Klasskriget planerades i samråd med skolans rektor, historielärare och styrelseordföranden för elevrådet. För genomförandet ansvarade ungdomsfullmäktige i Kitee i samarbetet med projektet *De Ungas Forum i Nordkarelen (Nufo)*.



Material & utrustning

- grön och röd röstningssedel för var och en av deltagarna
- JA och NEJ-sedlar till gästerna (i det här fallet riksdagskandidater)
- bord, stolar och vid behov mikrofoner för debattörerna
- mikrofon för konferencieren
- musik under rösträkningen
- papperskorg för insamling av röstsedlar
- två rösträknare
- klocka med sekundmätare

Debattörernas bord ska synligt märkas med färgerna rött och grönt.

Klasskrigets olika skeden

1. Klassföreståndarna bör informeras på förhand. I Kitee gavs klasslärarna i uppdrag att vidarebefordra följande information till eleverna:
Informera din klass om vad klasskriget innebär och välj ut fyra debattörer som sedan deltar i debatten. Klasskriget innebär en debatt där årskurserna tävlar verbalt mot varandra. Debattämnet är givet. Ämnena finns i nedanstående förteckning. Lagg märke till ert eget ämne. Debattörerna känner till ämnet på förhand, men bör vara beredda på att antingen vara för eller emot påståendet. Vilken ståndpunkt de ska företräda avslöjas först när debatten inleds. Det är därför bra att behandla ämnet ur ett så brett perspektiv som möjligt. Debatten pågår i 5–10 minuter. Efter varje enskild debatt (klasskrig) följer en omröstning i stil med ”kockkriget”. I omröstningen värderas speciellt förmågan att debattera (motivering av ståndpunkt, flytande språk, logik etc.), inte den egna åsikten om saken. I evenemanget medverkar också riksdagskandidater som röstar JA/NEJ enligt egen övertygelse.
2. Debatten inleds med en välkomsthälsning
3. Informationsinslag om omröstningen
4. Presentation av partierna och kandidaterna (närvarande kandidater, minimum 2/parti)
5. Klasskriget inleds, två klasser i taget debatterar om ämnena:
Det finns inga hederliga politiker
Ungdomarna i Kitee har ingen framtid
Studiestödet ska tas bort
Finland bör ansluta sig till Nato
6. Slutreplik (närvarande riksdagskandidater)
7. Eventuella frågor till kandidaterna
8. Sammandrag

Hur gick det till?

När publiken kom in i skolsalen delade elevrådets styrelse ut röda och gröna röstningssedlar till alla. Riksdagskandidaternas JA/NEJ-sedlar låg på för dem reserverade platser på stolraderna längst framme. På scenen fanns stolar, bord och mikrofoner för två lag, de röda och de gröna.

Debatttillfället inleddes med att rektorn kort hälsade alla välkomna och lektorn i samhällslära redogjorde för hur röstningen går till i såväl teori som praktik. Allt från att ta sig till vallokalen och till att lägga sin röstsedel i valurnan.

Därefter tog konferencieren över. Han förklarade för publiken hur det hela går till och hur man röstar på debattörslagen. Riksdagskandidaterna fick därefter komma med korta inlägg.

Debattörslagen hade blivit informerade om debattämnen på förhand, men först på scenen fick de veta om de skulle tala för eller emot förslagen. Före debatten fick de lite tid att förbereda sina inlägg. Tidtagaren inväntade ett lämpligt tillfälle att avbryta debatten. Efter varje debatt fick publiken rösta



på det lag som klarat sig bättre. Rösträknarna räknade rösterna och konferencieren utropade vinnaren. Därefter steg riksdagskandidaterna upp och gav sin syn på debatten genom att lyfta upp sina JA/NEJ-röstsedlar. Sedan debatten avslutats fick riksdagskandidaterna kommentera jippet och precisera sina åsikter. Publiken erbjöds också tillfälle att ställa frågor om sådant som intresserade dem.

Erfarenheter och utvärdering av metoden

- + Arrangörerna och deltagarna ansåg att klasskriget hade lyckats över förväntan; det var ett bra sätt att behandla teman av det här slaget.
- + Ungdomarna bedömde att ämneshanteringen i någon annan form hade kunnat bli ganska torr och tråkig. De tyckte det var intressant att höra andra ungdomar och inte bara de vuxna politikernas åsikter om aktuella ämnen som ungdomarna själva valt.
- Tiden som reserverats för debatten gav inte rum för några mer djuplodande resonemang.



UNG MEN INTE KUND, INFLYTANDE GENOM UNGDOMSARBETE

Anu Gretschel

I den här artikeln dryftar jag hur mycket synlighet ungdomars åsikter får och vilka påverkansmöjligheter de har inom det kommunala ungdomsarbetet och i kommunen i stort. Enligt 8 § i ungdomslagen (72/2006) skall de unga anordnas möjlighet att delta i behandlingen av ärenden som gäller ungdomsarbetet och ungdomspolitik på lokal och regional nivå. De unga skall därtill höras i ärenden som berör dem. Enligt 6 § i grundlagen (731/1999) skall barn bemötas som jämlika och de skall ha rätt till medinflytande enligt sin utvecklingsnivå i frågor som gäller dem själva. Enligt 27 § i kommunlagen skall fullmäktige se till att kommunens invånare och de som utnyttjar kommunens tjänster har förutsättningar att delta i och påverka kommunens verksamhet. Lagen om grundläggande utbildning (628/1998) och läroplanen för den grundläggande utbildningen (1994) erbjuder i teorin stora möjligheter att koppla barns och ungas påverkansmöjligheter till skolarbetet. I två separata lagar – i gymnasielagen (629/1998) och lagen om yrkesutbildning (630/1998) – betonas att utbildningsanordnaren skall ge studerande möjligheter att delta i utvecklandet av utbildningen samt höra dem innan beslut fattas i ärenden som gäller undervisningen eller som annars väsentligt inverkar på de studerandes ställning.

Men det är lätt hänt att allt fortsätter som förr: proffsen styr och ställer och maskineriet rullar på. Ungdomarna varken reflekterar över eller känner till sina rättigheter, sitt ansvar eller sin betydelse som kommuninvånare, kunder eller nyttjare av tjänster. Hur kunde man då i praktiken förändra den här rollfördelningen? Hur kunde kommunerna bli mer ungdomsorienterade och ungdomarna också uppleva sig som kompetenta kommunala aktörer? I lagtexter och på fältet talar man om såväl deltagande, hörande, påverkan, delaktighet som demokrati. I den här artikeln kommer jag inledningsvis att behandla de här nu nämnda begreppen. Sedan övergår jag till att beröra praxis inom det kommunala ungdomsarbetet och ungdomarnas påverkansgrupper för att bryta tendensen att se dem som kunder.

Påverkansbegrepp

DELTAGANDE OCH INFLYTANDE

Enligt ungdomslagen skall de unga anordnas möjlighet att delta i behandlingen av ärenden som gäller ungdomsarbete och ungdomspolitik på lokal och regional nivå. I lagens mer detaljerade motiveringar om ungas deltagande och hörande av unga nämns forum som ungdomsnämnden eller andra nämnder som behandlar ungdomsärenden, ungdomsfullmäktige och andra motsvarande påverkargrupper, nätbaserade samrådssystem samt system som byggs upp i grundskolorna för fostran till demokrati och för påverkan. I praktiken kan deltagande handla om att beslutsfattarna söker upp de unga – exempelvis deltar i elevrådets styrelsemöte eller ungdomsfullmäktiges möte. Alternativt kan ungdomarna vända sig till beslutsfattarna och exempelvis delta i fullmäktigemöten eller möta dem på



arenor som planerats enkom för växelverkan mellan unga och beslutsfattare. Det kan exempelvis vara fråga om att tycka till och debattera på ett ungdomsforum. Man kan också delta i behandlingen av något givet ärende per brev eller på webben. De unga skulle också gärna möta beslutsfattare i mindre sammanhang som exempelvis en ”kaffebordsdiskussion”, där man gemensamt kunde behandla ungdomsfrågor och gå igenom föredragningslistorna för kommande möten (Gretschel 2006b).

Med uttrycket deltagande avser man i ungdomslagen egentligen politisk aktivitet – exempelvis en adress på webben eller ett diskussionstillfälle, som någon annan ordnat. Att bara delta i behandlingen är ännu ingen garanti. Kulturminister Tanja Saarela (f.d. Karpela), som ansvarade för ungdomsfrågor, kom med några tröstande ord: ”Lagen förpliktar kommunerna att beakta ungdomarnas åsikter i beredningen av lokala ärenden – –” (Karpela 2005). När man noterar ungdomarnas åsikter innebär det också ansvar för såväl vuxna som ungdomar: de unga anser att det inte räcker till att de bara infinner sig, utan de bör också ha beredskap för att bilda sig en åsikt om saken och klä den i ord. Påverkan är något mer än deltagande: aktiva unga har övergått från att vara deltagare till att bli ansvarstagande aktörer. Målsättningen med påverkan är att förändra någonting i en önskad riktning. En lyckad insats skapar en känsla av betydelsefullhet som kan kallas delaktighetskänsla. Termen påverkan är lättare att använda än begrepp som demokrati och delaktighet.

HÖRANDE SOM PRAXIS

Enligt den nya ungdomslagen ska unga höras i ärenden som berör dem själva. Visavi hörande är det frågan om att myndigheterna tar sitt ansvar, men också hör brukarnas åsikter om olika alternativ (Horelli & Kytö & Kaaja 2002, 42). Begreppet hörande är vagt. I ungdomslagen uppfattas det som en hörandeprocédur mellan myndigheter och ungdomar. Liksom man kan förbise deltagande kan man också undvika hörande, vilket också en PM kan påvisa, även om det eventuellt inte syntes i slutresultatet: myndigheterna bär sitt ansvar för projekt genom att de sist och slutligen gör som de skulle ha gjort även utan att ha hört ungdomarna. Jag har ändå lagt märke till att man i slutresultatet försökt beakta hörande av unga, vilket är positivt. Problemet är dock att ungdomarnas åsikter och förslag ofta av vuxna kopplas ihop med andra berörda parter förslag i en enda stor kompromiss. Då kan det bli svårt för ungdomarna att i denna helhet se och peka ut sin egen andel. Om det är svårt att urskilja sin andel i slutresultatet uteblir känslan av att ha påverkat.

Ur de ungas synvinkel kan behovet av att bli hörd, beroende på graden av engagemang och vilja bland ungdomarna, antingen vara stort eller litet. I vissa situationer räcker det för dem att deras förslag och respons noteras och att maskineriet sedan sköter resten. I andra situationer vill de gärna delta i själva genomförandet också sedan idé- och beslutsskedet avslutats (se t.ex. Gretschel 2002). Det är bara ungdomarna själva som i varje enskilt fall kan bedöma om de verkligen blivit hörda. Med tanke på hörande av unga när det gäller förslag och initiativ är det viktigt att alltid komma ihåg att diskutera med dem om vilken roll de själva har tänkt sig och vilken roll de de facto kan få. För visst är det ju stor skillnad mellan att få komma med ett utlåtande i någon fråga eller om projektet kan bli deras eget. Ungdomarnas medverkan i beslutsprocessen får inte begränsas till bara sådana frågor, som de vuxna är villiga att förhandla med dem om. Man borde ha beredskap för dialog i frågor som har hög prioritet på ungdomarnas agenda eller i deras vardagsdiskussioner.

Utan hörande, utan att lyssna och fråga får man inte veta någonting om de problem ungdomarna har; endast genom att tala om dem kan man skapa vilja och resurser för att finna lösningar. Det brister i dialogen mellan ungdomarna och beslutsfattarna i kommunerna: när ungdomar förstör egendom drar man dem alla över en kam och klankar på dem i offentligheten. Den förstörda egendomen försvinner sedan bara utan att ersättas med någonting nytt.



DELAKTIGHET I DET GEMENSAMMA

Enligt mitt förmenande innebär ungas delaktighet uttryckligen känslan av delaktighet – om ungdomarna upplever sig vara delaktiga eller inte brukar klarna om man ger sig tid att lyssna på dem. Vad består känslan av delaktighet av? Den preciseras väl i de svenska motsvarigheterna till engelskans *empowerment* egenmakt och påverkansförmåga, som beskriver elementen som förenas i känslan av delaktighet: känsla och förmåga. Ungdomarna anser sig vara kompetenta och upplever sin roll i gemenskapen som betydelsefull. Av det de säger framgår deras planer och förväntningar, men också tron på att de kan förverkligas. (Se Gretschel 2002, 90–91; om egenmakt se t.ex. Siitonen 1999; påverkansförmåga se t.ex. Antikainen 1998; Horelli & Kyttä & Kaaja 1998.)

I snart tio år har man talat om delaktighet, men också i samband med två riksomfattande projekt inom ungdomsväsendet i cirka 120 kommuner. Termen i sig nämns trots det inte i ungdomslagen.¹ Inom det av inrikesministeriet initierade riksomfattande delaktighetsprojektet (1998–2002) avsåg man med delaktighet snarast närdemokrati och möjligheten att påverka sin närmiljö. (Se t.ex. Kohonen & Tiala 2002.)

När det gäller utbildningsstyrelsens delaktighetsprojekt för unga (2003–2008) var påverkningsmöjligheterna i närmiljön bara en av totalt fjorton olika målsättningar. De angivna tyngdpunktsområdena handlade om att utveckla skolan genom bland annat tväradministrativt samarbete och att fokusera på elever som antingen skulle inleda utbildningen på andra stadiet och/eller slussas ut på arbetsmarknaden samt att utveckla ungdomarnas levnadsförhållanden genom att förbättra deras möjligheter att medverka i och påverka beslutsfattandet. (Vehviläinen 2005a, 6.) Inspirerad av Jukka Vehviläinens tankar kring delaktighetsbegreppet (2005a; 2005b) delade jag in delaktigheten i två delområden:

1. Delaktighet i förhållande till det egna livet, gemenskapen och ett samhälle som mår bra (motsvarar EU:s ”sociala integration”, se t.ex. KOM 2003, 773)
 - målet är livskompetens, godtagbar levnadsstandard och livskvalitet
 - målet är social kompetens och därigenom en känsla av tillhörighet i gemenskapen
 - främja ungas fritidssysselsättningar och därigenom förbättra möjligheterna att bland annat uttrycka och förverkliga sig
 - målet är allt flera lyckliga ”medelmedborgare” (engelskans *average citizen*)
2. Delaktighet och inflytande
 - inflytande, delaktighet, medborgarinflytande, politisk delaktighet
 - målet är viljan och kompetensen att påverka
 - målet är att förändra världen till det bättre utgående från små förändringar som exempelvis i skolan, på ungdomsgården, i livsmiljön och kommunen
 - målet är allt flera lyckliga medborgare

I utbildningsstyrelsens delaktighetsprojekt var man inställd på att beakta alla de här aspekterna. Det uppstod dock problem för koordinatörerna på kommunal nivå eftersom möjligheterna att hantera projektet i förhållande till dess bredd var begränsade: på grund av att projektet var så omfattande fick de inte uppleva vare sig att de behärskade sitt arbete eller känslan av ”att vi inom kommunen har gjort allt för att stöda ungdomarnas delaktighet”. En del delområden hamnade i marginalen och andra beaktades inte alls. I nästa avsnitt kommer jag att koncentrera mig på inflytande genom delaktighet. De facto kan erfarenheter av inflytande genom delaktighet i rätt tid leda till ökad livskompetens och att känslan av att höra till förstärks. Delaktighetens olika delområden påverkar alltid i någon mån varandra.



DEMOKRATI SOM UPPVÄXTMILJÖ FÖR UNGDOMAR

Demokrati handlar om folkvälde. Ursprungligen innebar demokrati [av grekiskans *d mokratia* av *d mo* folk och *krati*'a välde (av *krate*' härska)] medborgarnas självstyre via folkförsamlingen (*ekklesia*). I dagens samhälle gäller det också den representativa demokratin där medborgarna har lika rätt att välja beslutsfattare i regelbundet återkommande val. (Setälä 2003, 201.) I samband med förändringar gällande definitionen på delaktighet har Sari Vesikansa (2005) sagt att man inte bör låta sig ryckas med av modenycker när det gäller uttryck som delaktighet eller medborgarinflytande. Det är bättre att hålla sig till det demokratibegrepp som funnits i språkbruket sedan antikens Grekland.

Demokrati som överordnat begrepp är dock krävande: för det första verkar det besvärligt, om än intressant, att försöka mäta antalet demokratiska diskussioner som förs i ungdomarnas närmaste omgivning. Frågorna kunde exempelvis lyda vem talar: vuxna eller också unga? Vilka är de teman man diskuterar? Det är tänkbart att samtalsämnen som tangerar det kommunala inflytandet förekommer bland ungdomarna, men som de inte kommer sig för att ta upp till offentlig diskussion: på ett statligt och kommunalt plan eller när det gäller demokrati i skola och på ungdomsgården. Att tala för något i kraft av en hel gemenskap är å andra sidan redan folkvälde eller demokrati. Kravet på demokrati uppfylls på en ”lägre” nivå än för inflytande eller delaktighet. Känslan av delaktighet infinner sig inte om inte ungdomarna känner sig delaktiga – det gäller främst om verbalt uttryckta åsikter sedan inte resulterar i någonting. Med tanke på känslan av delaktighet är det viktigt att veta vad det anförda resulterat i: har ungdomarna haft en reell möjlighet att förändra något eller kunnat medverka till förändringar i sin omgivning?

En förverkligad demokrati och känsla av delaktighet är beroende av ungdomarnas vilja, förmåga och möjligheter att påverka (se NVA 2006). Många unga tycker att deras inflytelsesfär är starkt reglerad och att den kommunala demokratin genomförs någon annanstans. En flicka som deltog i det så kallade Lilla parlamentet i Kempele hade följt med i vad mån projekten realiserades och kommenterade därefter beslutsfattandet i kommunen:

Aldrig tidigare hade jag tänkt på vad de beslutar om där (i kommunen). Beslutar de kantänka om vanliga människors saker. Eller beslutar de om något större eller sådant som inte syns någonstans. Men nu har [jag] ändå märkt att de ändå får någonting till stånd. Att det resulterat i någonting synligt. (Gretschel 2002, 133.)

Ungdomarnas inflytande inom ungdomsarbetet

”I vardagsrummet” slappade ledaren i sin länsstol och såg på teve och på soffan satt både pojkar och flickor. Det verkade som om det inte enbart var fråga om att se på teve, utan där pågick tydligen en diskussion som kanske stördes av att jag steg in. Rummet verkade hemtrevligt, på golvet [låg] stora ”stresskuddar”, som inbjöd till att lägga mig och slappa på golvet... också jag slog mig ner med min kaffemugg i vardagsrummet. (Cederlöf 2004, 128.)

Som av Petri Cederlöfs beskrivning framgår har ungdomsgårdarnas om vardagarna öppna dörrar positiva drag och innefattar processer på många nivåer. Enligt Cederlöf (2004, 135) kan ledarnas fostransprinciper sammanfattas i tankar som ”närvarande, vid någons sida och spela en roll/vara med, vid behov stödjande och ingripande ledarskap”. Enligt skolhälsoenkäten upplevde 23 procent av ungdomarna att föräldrarna brister i föräldraskap (Luopa et al. 2005, 16). I en enkät riktad till besökare på ungdomsgårdarna i Uleåborg svarade nästan hälften av barnen att de tillbringar mindre två timmar i veckan tillsammans med sin familj. Bristen på gemensam tid i familjerna syns i unga vuxnas behov av sällskap. (Rantakokko 2006, 45.)



Enligt Aslak Rantakokko bedömer ungdomarna som besöker ungdomsgårdarna i Uleåborg att kvaliteten på den öppna verksamheten i huvudsak är god, men beträffande delaktigheten kunde den gärna utvecklas. Över hälften av respondenterna upplevde sina möjligheter att påverka verksamheten på ungdomsgården i sitt eget [bostads]område som antingen begränsade, rätt begränsade eller att de saknades helt. (Rantakokko 2006, 46, 62.) De mest aktiva ungdomarna kom hela tiden med önskemål till ledarna, men den stora majoriteten gjorde det aldrig. Allas önskemål bör med jämna mellanrum behandlas på ungdomsgårdens möten, där resurserna gemensamt fördelas. Mötena är den engagerande ungdomsgårdens basredskap. Också de mest tystlåtna ungdomarna borde lockas att framföra sina önskemål.

Jag tycker kärnan inom ungdomsarbetet på ungdomsgårdarna bör bestå av samtal och diskussioner både på individ- och gruppnivå, men också inom gemenskapen som sådan. Borde det kanske vara möjligt eller rentav kutym på ungdomsgårdarna att ungdomarna då och då skulle få tala på tumanhand med en vuxen? Att lägga grunden till en diskussionskultur på individnivå skulle avsevärt förbättra ledarnas möjligheter att lära känna ungdomarna på ett djupare plan. Det i sin tur skulle göra det lättare att ömsesidigt ta upp saker till diskussion i vardagssituationen. Att vara införstådd med ungdomarnas personlighet och styrkor är en förutsättning för att ungdomsgården ska kunna erbjuda ungdomarna något mer än det som så många andra instanser också kan erbjuda. Ungdomarnas delaktighetskänsla och inflytande på ungdomsgården baserar sig således på växelverkan. Inom ramarna för Nätverket för ungdomsforskning [Nuorisotutkimusverkosto] projekt *Suomalaisen nuorisotyön ja kansalaistoiminnan identiteetit* forskar jag bland annat i demokratisituationen på ungdomsgårdarna i Finland och orsakerna till eventuella demokratiunderskott. Forskningsprojektet pågår fortfarande, men redan nu kan man se vissa tendenser:

- ”Hur ska vi kunna föra en dialog på ungdomsgården när vi inte ens är där? På sin höjd finns där någon sysselsatt som ser till att dörrarna är öppna”, säger en stressad person som ingår i personalen inom ungdomsväsendet och passar på att räkna ut att ungdomsarbetet och den multiprofessionella ungdomsverksamheten i deras kommun drabbats av 39 inbesparingsåtgärder under de senaste sju åren.
- ”Det hade varit omöjligt för mig att veta vad slags ansvar man kunde överföra på ungdomarna, eftersom jag inte ens kände dem. Jag har aldrig gjort något sådant förut”, säger en ungdomsarbetare i en situation när ungdomarna beklagar sig över att de först borde få ta ansvar. Dessutom kör bossiga vuxna med oss hela tiden, som om de var lågstadieungar.
- ”Chefen hävdade att han hela tiden sagt att jag bara skulle hålla mig till det grundläggande ungdomsarbetet”, konstaterar en ungdomsarbetare i en situation när kommunens enda ungdomsarbetare informerat sin chef om ett problem hon stött på i försöket att utveckla ungdomarnas påverkansmöjligheter i kommunen.
- ”Ungdomarna är inte intresserade av ungdomsgårdens kök – det är lönlöst att ens starta en diskussion om saken”, säger en ungdomsarbetare i en situation när forskaren undrar om inte det runda bordet i köket ur diskussionssynpunkt kunde fungera som hela lokalens hjärta.

KAFFEKOKANDET SOM DELAKTIGHETSPROCESS

För att förbättra ungdomarnas påverkansmöjligheter i vardagslag på ungdomsgården kräver det att man – åtminstone av och till – frångår den sedvanliga kundrollen och låter ungdomarna delta i beslutsfattandet. I den här artikeln behandlar jag två företeelser som gäller ungdomsgårdarnas vardag: att koka kaffe och lösningar beträffande ungdomsgårdens lokaler och inredning.

Kaffekokandet ingår ofta i de vuxnas ansvarsområde. Det är de som beslutar om man överhuvudtaget kokar kaffe och i så fall när. De ansvarar för inköp av såväl utrustning, som kaffe och kärl.



Ofta ansvarar de också för kaffeförsäljningen. Ungdomarna bara köper och dricker kaffe. Men tänk om man kunde låta ungdomarna koka kaffet och också ansvara för pengarna? Det väsentliga är ju inte att ungdomarna skulle ha rätt att använda kaffekokaren; att ungdomarna får ansvara för kaffeserveringen i lärarrummet eller inom boendeföreningen betyder inte att de har inflytande. De sköter bara ett uppdrag som givits dem. Situationen är en annan om den unga också hemmaplan sköter en hel del hemsysslor. Då kan färdigserverat kaffe upplevas som ett tecken på att man är uppskattad och respekterad. Mycket beror ju på vilka roller ungdomarna har i sitt vardagsliv: handlar livet om att vara kund, underdånig, knegare, drällare eller om att få påverka? I ett flerdimensionellt uppväxt-nätverk kan eventuella brister i en del av uppväxtmiljön kompenseras av en välfungerande annan del. I ytterlighetssituationer kunde exempelvis ”uncan” erbjuda tillfällen till samtal och aktiviteter som inte förekommer vare sig hemma eller på annat håll. Tyvärr är det ofta så att ungdomsgården erbjuder just det som ungdomarna också annars sysslar med.²

Ofta är de unga införstådda med den roll de tilldelats, det vill säga rollen som kund. I verket *Nuorisossa tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia* (Nieminen 1995) redogörs för hur texter, som kom till tack vare en år 1961 arrangerad kommunal utvecklingstävling, avslöjade felbedömningar som gjorts inom det kommunala ungdomsarbetet: när ungdomsarbetaren påtog sig rollen som underhållningsmästare eller filmföreläsare utvecklades verksamheten inte på bästa möjliga sätt (Ibid., 251–252). Det handlar alltså inte om att ungdomarna inte skulle behöva underhållning. Visst behöver de också det. Det är snarare fråga om sättet på vilket underhållningen produceras.

Ungdomsarbetaren bör avstå från tjänandets kultur och i stället uppmuntra ungdomarna att sätta sin prägel på ungdomsgården, sin livsmiljö och hela kommunen i form av bland annat sin ljudvärld, men också filmaftnar, evenemang, missbrukarinformation, antimobbingsprogram och mycket mer som inte kan noteras här.

SOFFKÖP – VEM ÄR ÄGARE TILL UNGDOMSGÅRDEN?

Vi föreställer oss en situation när den enda större investeringen på ungdomsgården under året kommer att vara en soffa. Även om det står klart att soffan behövs ifrågasätts investeringen. Är soffan det man har råd med eller behövs det uttryckligen en (ny) soffa? Vem definierade behovet? Är det möjligt att man vid en omvärdering konstaterar att kommunen inte har råd med några nyanskaffningar alls eller att det överraskande nog finns medel också för mycket annat? Det finns kanske sådant som är viktigare än en soffa, som att lokalen ibland kunde ha öppet på söndag? Efter att ha ventilerat frågan riktigt grundligt står det klart att man verkligen behöver en (ny) soffa. På praktiskt taget alla ungdomsgårdar hör man sig numera för bland ungdomarna om hurudan soffa de vill ha. Kan de anses ha inflytande om tillåts beskriva soffan de vill ha, räcker det till? Det är inte ungdomsarbetarens fel att ungdomarnas roll har begränsats till att kanske enbart beskriva soffan; det är inte sagt att ungdomarna är intresserade av att följa med och välja. Ungdomsarbetaren går alltså till möbelaffären. Soffan bärs in och det är trevligt att sitta i den, eftersom ungdomarna tycker att det känns som om de själva har varit med om att välja den. Den kan kännas som egen på basis av att de har fått påverka köpet. Men upplever också de ungdomar som inte sagt sitt om färg och form att den känns som också deras egendom. Också de upplever den som egen, eftersom den befinner sig inom deras revir. Av den anledningen kan också ungdomar som nio år senare sitter i soffan uppleva den som sin, trots att de inte ens varit närvarande och än mindre påverkat valet av soffa.

De årliga anskaffningarna till ungdomsgårdarna är så pass få att alla ungdomar inte kan erbjudas möjligheter att påverka. Men om gör listor på allt som behöver köpas, så blir det ändå en hel del att få vara med och besluta om. Man kan nog ändå fråga sig om det att man låter ungdomarna besluta



om exempelvis inköp av gem verkligen kan anses vara ett led i processen att omfördela rollerna på ungdomsgårdarna? Men eventuellt är det så.

Kunde ungdomsgården bli centrum för ungdomarnas egna aktiviteter? Det är lätt att gömma sig bakom invand praxis, tekniska centralen, arkitekten eller andra brukargrupper och fortsätta att göra som man alltid gjort förr. Genom att öppna en diskussion och underhandla med andra instanser kan man göra stora förändringar i en lokal som tillåter ungdomarna att ta ansvar och sätta sin prägel på inredningen. Tyvärr har ungdomsledarens arbetsbeskrivning på många håll i Finland kommit att omfatta mer eller mindre alla ungdomsgårdens uppgifter. Det resulterar i att ungdomarna kommer till ”ett färdigdukat bord”. Eftersom de kan erbjuda en större mångsidighet konkurrerar därför affärscentrum och servicekedjor på många orter med ungdomsgårdarna om ungdomarnas fritid. En del ungdomsgårdar har sålunda kommit att så att säga tävla i fel klass.

UNGDOMARS PROJEKT OCH INITIATIV

I en kommun där man firade ett jubileumsår beviljade fullmäktige 200 000 mark (cirka 33 000 euro) för att genomföra idéer som barn och unga erbjöds möjligheter att komma med. Det räckte till om förslaget, nedtecknat på ett pappersark med tre barns eller ungas underskrift, sedan förmedlades till en ungdomsarbetare. Inte ett enda förslag kom in och den beviljade summan användes inte. Det fanns inte ett enda uppslag, inget behov av att vare sig att påverka eller av pengar. Ett säkert och ”handgripligt sätt” att väcka idéer är att exempelvis tillsammans med ungdomarna spela in en videofilm eller ordna en utställning med digitalfotografier om ungdomarnas egen livsmiljö. En del av ungdomarna hade säkert gärna deltagit i filmarbetet med motiveringen att de med tillstånd kunde få ledigt från ett par skollektioner. Andra kanske gärna hade filmat på kvällstid, så att skolarbetet inte blev lidande. En annan metod vore att göra inspelningen och redigeringen under en lektion som en del av undervisningsplanen. Det hade varit lätt att införliva filmprojektet i undervisningsplanen.

När man för tio år sedan videofilmade landskap tillsammans med ungdomar i Jyväskylä landskommun, resulterade den positiva erfarenheten i nya initiativ. Tack vare dem byggdes det bland annat ungdomsbostäder och ungdomsgården fick både terrass och innergård. Dessutom ledde initiativen till nya bussturer, att badstränderna snyggades upp och att kommunen fick en snowboardbacke. Efteråt förvånade det mig att ungdomarna inte velat utveckla mera individorienterade tjänster som exempelvis bibliotek och hälsotjänster för ungdomar? Berodde det eventuellt på att jag utgående från min egen utbildningsbakgrund uppmanade ungdomarna att uttryckligen beskriva fritidssysselsättningar? Numera skulle jag handla annorlunda. Vi borde också ha filmat hälsotjänsterna inklusive lokaler och personal. Ungdomarna hade till exempel kunnat spela patienter (kunder).

Videoinspelningarna kan redan som sådana resultera i att man kommer på nya egna projekt. Om avsikten är att utreda åsikter om vad som borde åtgärdas på ungdomsgården, i skolan eller miljön i lite större skala än bara inom en enda grupp, kan man använda sig av bland annat framtidsverkstadsmetoden (se metodinstruktioner för *Ung röst på stan* 2004).³ Så vitt jag kan bedöma används metoden redan i ett hundratal kommuner. En framtidsverkstad omfattar flera skeden – från att ungdomarna formulerar problemen, kommer på lösningarna, väljer ett eget utvecklingsprojekt till handling och genomförande. Metoden fungerar bra som ett gemensamt diskussionsforum för en enskild grupp, som exempelvis en skolklass. Om man klart och tydligt vill lyfta fram både problemen och idéerna så fungerar den verkstadsmetod som projektet *De Ungas Forum i Nordkarelen* tog fram bra. (Se Horellis, Haikkola och Sotkasiiras gemensamma artikel i denna publikation.) De här två metoderna kan också nyttjas ”i följd”, vilket man i bland annat Ranua har positiva erfarenheter av. Klasserna bearbetar sina idéer i en framtidsverkstad och utfallet behandlas i en beslutsfattarepanel. Förmedlingen till media sker via en delaktighetsverkstad. Det är viktigt att barn och ungdomar upplever att de har reella möjlighe-



ter att påverka i frågor som gäller dem själva. För att det ska gå att genomföra i praktiken bör också tidtabellen vara sådan att samma barn och ungdomar kan delta i hela processen. Ambitionen är att ungdomarna ska få tillgång till resurser, som i nuläget ännu befinner sig inom de vuxnas ansvars- och beslutsområde. På det sättet kan ungdomarnas roll i kommunen tryggas på permanent basis.

Större projekt som fått ungdomarnas stöd kan behandlas som medborgarförslag eller motioner i kommunens beslutade organ. Tilltron till initiativens förmåga att väcka genklang vacklar, eftersom initiativtagarna sällan får respons inom skäligen tid. Juva kommun har gått in för att besvara initiativ från ungdomar inom två månader. Normalt kan man få vänta ända upp till ett år. Ungdomscentralen i Uleåborg testar i samarbete med stadens ungdomar ett webbinitiativ där initiativtagaren via sms eller e-post kan få information om hur behandlingen av frågan avancerar. Muntligt framförda initiativ har noterats i exempelvis Helsingfors inom ramarna för Öppna forum som ingår i projektet Ung röst på stan. Man har alltså noterat ungdomarnas önskemål och kunnat skriva till förbättringsåtgärder trots att initiativen inte lämnats in skriftligt. Bland annat har stadsplaneringskontoret tagit kontakt med ungdomscentralen och hört sig för om ”hur man kunde få kontakt med ungdomarna i [stadsdelen] Kvarnbäcken om var exakt det saknas gatubelysning”.

I den nya lagens anda och med beaktande av jämlika villkor för ungdomar på olika orter i [vårt land] föreslår jag att varenda kommun skulle lova att ta ställning till och svara på ungdomarnas initiativ inom två månader genom att sätta sig ordentligt in i frågan och diskutera med ungdomarna själva. För det andra vore det bra om man inom varje bostadsområde och by hade egna *TOP 5-projekt* med offentlig uppföljning från idéstadium till antingen realisering eller nedläggning i samförstånd. I uppföljningen skulle såväl ungdomar som vuxna och medier delta. Det skulle gälla samtliga initiativ och större projekt, oberoende av om de hade sin upprinnelse i skolor, ungdomsgårdar eller kommunen. Projekten kunde i offentligheten namnges som ”Ungdomsprojekt. Vuxna förväntas engagera sig och delta, men endast i dialog med ungdomarna.”

Specifikt för de ovannämnda projekten och initiativen är - trots att många vuxna deltar i såväl idéskedet som planering och genomförande – att äganderätten är ungdomarnas från början till slut. Det här är givetvis inte den enda framkomliga vägen. När många deltagare är inblandade och själva planeringen och genomföranden utförs av professionella på en nivå som ungdomarna inte kontinuerligt kan följa med, är det fråga om samarbetsprojekt. Sådana projekt drar ofta ut på tiden och man måste arbeta långsiktigt. De fortskrider etappvis och det är viktigt att projektet hela tiden rör på sig och går framåt, så att ungdomarna ändå upplever att de kan påverka.

Påverkansgrupper för ungdomar

År 1995 grundades vårt lands första nutida⁴ ungdomsfullmäktige i Kangasala kommun. År 1996 grundades bland annat Ung röst (Nuorten Ääni) i Jyväskylä landskommun och därefter har det på olika håll i Finland grundats (och upphört) en jämn ström av påverkansgrupper för ungdomar. Enligt uppgift fanns det år 2003 något slags aktionsgrupp i 186 finländska kommuner⁵ (Länsstyrelsernas utvärdering av basservicen 2003). Enligt mina beräkningar är cirka 100 av de här påverkansgrupperna ungdomsfullmäktige och resten antingen ungdomsråd, ungdomsparlament eller Ung röst-grupperingar.⁶

Påverkansgrupper för ungdomar samlas vanligen 1-2 gånger i månaden och arbetsgrupperna vid behov ännu oftare. Diskussionstillfällena, när unga sinsemellan eller tillsammans med vuxna beslutsfattare samlas för att diskutera ärenden som berör ungdomarna, kallas ofta ungdomsforum eller bara forum. I många städer och i exempelvis landskapet Kajanalands ordnas diskussionsforum för ett stort antal ungdomar 1–2 om året.

Påverkansgrupperna som år efter år hålls vid liv påminner om nybildade bisvärmar⁷. Samtliga individer kan under årens lopp ha bytts ut, men svärmen är sig lik och namnet är detsamma. Och



förhoppningsvis är också dess målsättning densamma. Att hållas vid liv är en grundförutsättning och gruppens alla medlemmar byts inte ut på en gång, utan årligen exempelvis hälften. Att växa in i ett demokratiskt tänkande tar tid. I många kommuner har en mandattid på ett år bytts ut mot en mandatperiod på två år. En fungerande ungdomsfullmäktigesvärm utvecklar någonting nytt vare år samtidigt som den också bär med sig en del av den tidigare traditionen: För ungdomsfullmäktiges del i Brahestad var det att driva ungdomskafé, att arrangera strandmusikevenemang och nämndplatser. Traditioner är en styrka och är till hjälp när man ordnar olika evenemang: man behöver inte påbörja marknadsföringen från noll. Traditioner kan också vara en börda. Man måste också vara beredd på att avstå – inte på grund av stundens infall, utan med eftertanke.

I kommunerna är det flera olika instanser som stått bakom grundandet av påverkansgrupper. De flesta har startats på initiativ av partier eller fullmäktigegrupper (cirka 14 %), men nästan lika ofta finns det en ungdomsorganisation eller en tjänsteinnehavare i bakgrunden (Paakkunainen & Myllyniemi 2004, 56). De praktiska startåtgärderna har i allmänhet överlåtits åt kommunens ungdomsarbetare, som ofta samlat en grupp ungdomar för att organisera det första valet. Samma person har vanligen fungerat som ett slags uppbackning eller stödperson för påverkansgruppen under de påföljande åren.

Kari Paakkunainen och Sami Myllyniemi (2004) delar in påverkansgrupperna i politiskt-administrativt orienterade och andra som koncentrerar sig på att producera tjänster och arrangera evenemang. En klar majoritet är för en tyngdpunkt på konkret handlande (60 %) och endast en av fem ansåg att verksamheten i högre grad handlade om kommunalt beslutsfattande och politisk verksamhet. (Paakkunainen & Myllyniemi 2004, 58–59.) Själv tycker jag att det är viktigt att en påverkansgrupp för unga har en gruppidentitet. Om gruppen gått in för att arrangera evenemang kan den kalla sig evenemangsgrupp, men inte vare sig fullmäktige, råd eller parlament. Om evenemangen utgör bara en del av påverkansgruppens verksamhet kan gruppen ha en evenemangsarbetsgrupp, men så att den biten inte tar så mycket energi att inget blir över för att utöva inflytande.

Dessutom skulle jag föreslå att endast sådana grupper kallar sig ungdomsfullmäktige som samarbetar med skolornas och läroanstalternas elevkårer, med ungdomsgårdarnas kommittéer eller rentav fungerar som deras paraplyorganisation. Det gäller givetvis också grupper som har en tydlig anknytning till kommunens beslutande organ som exempelvis via egna nämndplatser. Många påverkansgrupper genomför på basis av ungdomars idéer och förslag stora och fina projekt, vilket i sig förstås är värdefullt. Men de kanske inte följer med beslut gällande ungdomsärenden som fattas inom kommunen och tar än mindre ställning till dem. Ungdomsfullmäktige har vanligen instruktioner som definierar verksamheten. I exempelvis Brahestad är det ungdomsfullmäktiges uppgift att bland annat: ”På allt sätt att främja, bevaka och utveckla ungdomarnas ställning i Brahestad, att framföra ungdomarnas åsikter i nämnder och i offentligheten och se till att ungdomarnas synpunkter syns i stadens beslut.” (Raahen nuorisovaltuuston johtosääntö 2004.)

Ungdomsfullmäktige i Brahestad (Raahen nuorisovaltuusto 2006) definierar ungdomsfullmäktige via följande hotbilder:

- ungdomscentralfullmäktige = ungdomsfullmäktige som inte i verkligheten leds av ungdomar utan av ungdomsarbetare anställda av staden. Ungdomscentralfullmäktige fungerar enligt yesyes- och jojo-principen på ungdomsarbetarens ”order”.
- discofullmäktige = ungdomsfullmäktige som i huvudsak ordnar evenemang som discon och fester. Sköter inte intressebevakningen. Kan inte/vill inte påverka i frågor som gäller ungdomarna inom den kommunala förvaltningen.
- högstadiesfullmäktige = ungdomsfullmäktige där (så gott som) alla ledamöter är högstadieelever. Den ungdomliga ivern ersätter inte alltid ålderns vishet. Kan lätt urarta i discofullmäktige eller ungdomscentralfullmäktige.



Det finns kommuner där ungdomsfullmäktige eller andra påverkansgrupper bara fungerar som ungdomscentralens förlängning och därmed är underställda de vuxna. Å andra sidan finns det också kommuner där ungdomarnas påverkansverksamhet stampar på stället utan egentliga målsättningar. Vuxna vågar inte lägga sig i för att undvika att det kan uppfattas som om känslan av delaktighet av misstag glider över från ungdomarna till de vuxna (se Gretschel 2005). Jag anser att det senare är ett mera frekvent problem. Man tror att det finns bara ett slags delaktighetskänsla och är rädd för att någon vuxen övertar den. Det att ungdomarnas berättelse ska bli deras egen innebär inte att vuxna bör tiga. De vuxna bör hjälpa ungdomarna med stöd av sin utbildning, ålder och erfarenhet. Men vuxna ska inte påtvinga ungdomarna sin kunskap, som en karta där all information och kunskap är tillgänglig⁸: det kväser ungdomarnas idériakedom och engagemang. Om vuxna bara tiger förmedlas inte tron och hoppet om att verksamheten kan resultera i någonting konkret. Att ingjuta hopp är de vuxnas viktigaste uppgift (se t.ex. van Manen 2001; om kritisk pedagogik och hoppets pedagogik se t.ex. Freire 1998; Vuorikoski 2003, 152; Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 321).

Ungdomsfullmäktige har i många kommuner både anhållit om och erhållit närvaro- och yttranderätt under nämndmöten. I många kommuner har det också varit problem med att få de här rättigheterna. Bland ungdomarna har å andra sidan intresset i många kommuner för att delta i nämndmötena torkat in när tidigare ledamöter i ungdomsfullmäktige ersatts av nya och man inte fäst tillräckligt uppmärksamhet vid verksamhetens betydelse. Så alldeles betydelselös är inte närvaro- och yttranderätten i nämnderna, eftersom ungdomsrepresentanterna är på plats och kan ta tag i frågorna, ta initiativ till diskussioner inom ungdomsfullmäktige och dessutom framföra ungdomarnas syn på saken i frågor som gäller kommunens framtid. Ungdomarna borde också ges tid att bereda sina ärenden: de kan bli tillfrågade på ett möte och ges tid att återkomma på följande efter att ha utrett synen på saken ur ett ungdomsperspektiv. Åtminstone i några kommuner har ungdomars långsiktiga medverkan i nämndarbetet belönats genom att man betalat ut ett arvode till dem på samma sätt som till vuxna nämndledamöter. Oberoende av om de har nämndplatser eller inte, har ungdomsfullmäktige – och ungas aktionsgrupper överlag – betydelse som kanal till (parti)politisk socialisering. Sjuttio procent av ungdomar över 18 år, som verkat inom aktionsgrupper, är beredda att själva ställa upp i kommunalval om någon bara ber dem göra det,⁹ (Paakkunainen & Myllyniemi 2004, 33-34, 107.) En viss politisk socialisation kan anses ha ägt rum, också om den kanske inte alltid är så partipolitiskt färgad som man kanske föreställer sig. Ungdomsfullmäktige i Kangasala och Brahestad har varit med om att skapa exempelvis en kandidatlista för obundna i kommunalvalet.

Föreningar har också grundats som en följd av ungdomars intresse för att påverka. Ofta ser man hos dem också drag av företagarganda (föreningen driver exempelvis ett ungdomskafé), samtidigt som de ofta också försöker påverka [sin närmiljö] (t.ex. Purnukka ry i Puolanka). Dels har de grundats i stället för kommunala eller regionala aktionsgrupper liksom t.ex. Ei Valiteta, Vaan Kehitetään ry i Suomussalmi, Kuhmon nuoret vaikuttajat ry och Koillis-Suomen Nuorten Liitto ry [ungefär: Vi klagar inte, utan utvecklar, Unga opinionsbildare i Kuhmo och De ungas förbund i nordöstra Finland]. Det återstår att se om föreningarna är ett slags mellanform på väg mot kommunala påverkansgrupperingar eller om de kommer att registrera sig hos patent och registerstyrelsen. Det kan hända att vi i framtiden kommer att ha såväl unga påverkansgrupper som kommunala och registrerade aktörer.

Den beslutsrätt ungdomar fått i de stora städerna har inte så stor betydelse på grund av den stora befolkningmängden. Ofta är det klokare att samarbeta med ungdomarna stadsdelsvis. I Uleåborg är man på väg att grunda storområdesvisa delaktighetsforum för ungdomar, där representanter för traktens elevkårer och ungdomsgårdarnas klubbar samlas för att komma med förslag och initiativ, men också för att besluta om hur verksamhetsmedlen ska fördelas. En viss summa har avsatts för att delas ut av barn och unga på basis av förslag och initiativ från barn och unga. Andra gångbara arbetsmetoder är exempelvis samplanering, stadsdelsvisa påverkansgrupper för ungdomar och stads-



delshistoriker (ur ett ungdomsperspektiv) och stadsdelsplaner. Också i byarna på landsbygden är motsvarande specialarrangemang gångbara.

Skolornas elevkårer

I många kommuner har man ända fram till dessa dagar sett påverkansgrupperna för ungdomar som något slags ”trollformler” som i sig fungerar som räddaren i nöden när det gäller ungdomarnas förhållande till den kommunala demokratin. I vad mån det förs demokratiska diskussioner inom elevkårerna eller i skolklasserna har man inte fäst så mycket uppmärksamhet vid i kommunerna (se t.ex. Suutari- nen 2000, 2005). År 1998 lyfte man ut stadgan om obligatoriska elevråd och elevkårer ur lagen om grundläggande utbildning och gav kommunerna fria händer att organisera ungdomarnas möjligheter att påverka i skolan. Det ledde till att man i allt högre grad försummade elevkårsverksamheten.

Som tur är finns det också kommuner där man förstått att satsa på att utveckla elevkårsverksamheten. Elevkårerna för diskussioner och tar ställning. När man använt sig av möjligheten att påverka exempelvis ett utvecklingsprojekt gällande en skolgård, har vägen sedan stått öppen för att påverka den dagliga verksamheten och praxisen i skolan. Därmed har en liten omfördelning av de traditionella rollerna mellan lärare och elever kunnat äga rum och känslan av delaktighet bland eleverna ökat. Nu på 2000-talet har man så gott som varje kommun gått in för att utveckla elevkårsverksamheten plus att kommunens ungdomscentral på flera olika sätt deltar i utvecklingsåtgärderna. I många kommuner är det till och med kommunen som ansvarar för dem.

I idealsituationen rekryteras elevkårernas styrelseledamöter ur skolklasserna, där man först gemensamt behandlar det som styrelsen sedan i sin tur ska dryfta. Via sina klasser kan alla elever ta upp frågor som sedan tas med på elevkårsstyrelsens föredragningslista. ”Att ta upp frågor på föredragningslistan” är demokratin kärna i ett nötskal. (Se Setälä 2003.) Elevrådets styrelser borde inte få vara hemliga sällskap bestående av inre kretsar, utan öppna debatt- och beslutsforum där klassrepresentanterna träffas, överväger och beslutar om gemensamma frågor. Å ena sidan finns det också en hel del spörsmål som bör behandlas i samråd med lärare och föräldrar och å andra sidan också sådant som endast lärarna eller föräldrarna beslutar om. Man bör noggrant granska vilka som ska besluta om vad då. I många fall utesluts ungdomarna ur beslutsprocessen alldeles i onödan: ”Vuxna vill ofta så att säga ha ’barnlåset’ på och öppna dörren när de själva anser det vara tryggt och befogat. Att tänka på barnens bästa och att höra dem innebär inte i sig att man väcker deras intresse och lyckas engagera dem.” (Kouluhyvinvointityöryhmän muistio 2005, 32.) [Promemoria av arbetsgruppen för ökat välbefinnande i skolan, på webben finns endast en sammanfattning på svenska.]

Nu planerar man att återinföra passusen om elevråden i lagen, som också gäller klasserna 1-6:

Förslag från Arbetsgruppen för ökat välbefinnande i skolan

Lagen om grundläggande utbildning kompletteras så att stadganden om hörande av elever och elevkårer läggs till. Enligt förslaget ska verksamheten inom elevkåren ordnas med beaktande av elevernas förutsättningar och ålder och utbildningsanordnaren ska se till att eleverna ges möjlighet att uttala sig om elevgemensamma frågor med anknytning till den skola de går i.

Som samrådsorgan kan elevkåren vara elevernas språkrör och representera deras yttranderätt i ärenden när de bör höras. Enligt förslaget bör varje skola som ger lagenlig grundläggande utbildning organisera en elevkår som består av skolans elever. Elevkåren består av skolans samtliga elever. Enligt förslaget är elevkårens uppgift att främja samarbetet mellan eleverna och skolarbetet.

Enligt promemorian av arbetsgruppen för ökat välbefinnande i skolan är finländska ungdomar i jämförelse med övriga europeiska länder minst intresserade av samhällsfrågor och upplever



att deras möjligheter att påverka i skolan små. Enligt promemorian har det betydelse, eftersom skolan som institution förmedlar budskapet om den sociala verkligheten till eleverna. Skolan har en verksamhetskultur som avspeglas i dagliga rutiner och som handlar om inbördes relationer, maktförhållanden, beteendenormer, möjligheter till delaktighet och jämställdhet mellan könen. (Kouluhyvinvointiryhmän muistio 2005, 23.) Speciellt tanken bakom den sista meningen i förslaget ”främja samarbetet mellan eleverna” öppnar för en bredare syn på känslan av delaktighet: i skolan har man inte i tillräckligt hög grad värdesatt, utan också förbjudit diskussioner elever emellan (se Burbules 1993, 162). Referensdiskussioner har närmast upplevts som ordningsproblem. Man har inte lyckats tillvarata dynamiken i diskussionerna ungdomarna emellan, speciellt inte inom den målinriktade verksamheten som exempelvis utvecklande av skolan.

Unga behöver kommunal växelverkan

För att kunna definiera det allmänna bästa är begrepp som medborgaraktivitet, inflytande och därigenom fördjupad samhällsdelaktighet viktiga aspekter, men också med tanke på medborgarnas självstyrelse och frihet. Deltagande ökar medborgerlig aktivitet och utvecklar de politiska färdigheterna, gör det lättare att acceptera skyldigheterna och höjer den allmänna politiska kunskapsnivån. (Setälä 2003, 104.) I ärenden som gäller dem själva fattar barn och ungdomar ofta bättre beslut än vuxna. I Lieksa hade beslutsfattarna beslutat om att en skol[fasad] skulle målas. När man lät eleverna komma till tals stod det klart att de ansåg att det vore betydligt viktigare att åtgärda skolans luftkonditionering. Också med tanke på ungdomarnas identitetsutveckling är integreringen viktig. ”Om ett barn uppfostras på ett sådant sätt att han inte själv inser vad som sker med honom, vad som tas ifrån honom och vad han därigenom förlorar, vem han annars kunde ha varit och vem han överhuvudtaget är (– –) så har hans vilja brutits (– –) och det kan han bli sjuk av” (Miller 1985, 31). Om allt jag möter i mitt dagliga liv är någon annans färdigserverade sanningar, går jag miste om glädjen över de egna upptäckterna och kunnandet. Jag blir rotlös och onyttig.

Viktigt just nu är alla barns och ungdomars upplevelse av sig själva som viktiga personer. Barnen och ungdomarna växer upp [och blir vuxna]. Om intresset för samhällsengagemang brister hos de krympande årskullarna – för vilka både den globala och den virtuella verklighetens möjligheter är tillgängligare än påverkningsmöjligheterna i närmiljön – kommer våra kommuner i framtiden att domineras av konsumenter som bara ser om sitt eget hus. Då kommer vi att ha brist på personer som är villiga att ta gemensamt ansvar. Intresset för gemensamma ärenden uppstår inte automatiskt. Interaktionen mellan individ och närmiljö bör förbättras inom kommunerna.

Delaktighet? Inflytande? Ska det ske genom att endast stärka eliten bland ungdomarna? Inom en snar framtid kommer 50 000 skolungdomar i Helsingfors att inom ramarna för framtidsverkstäder ta ställning till hur skolmiljön ska utvecklas. Då är det väl ändå fråga om något mer än en elit? Om 100 ungdomar i Kajanaland deltar i ungdomsforum två gånger om året – det vill säga i ett landskap där man under mandatperioden 2005–2008 inte hade en enda fullmäktig under 29 år – kan de väl inte tillhöra en oroväckande elit? På ungdomsgårdar, i skolklasser, i organisationer och påverkansgrupper har man tack vare gemensamma ansträngningar lockat med också sådana ungdomar som på de här arenorna snarare varit ”medborgare, som varken är särskilt modiga eller mästare på dialoger, utan snarare ganska tillbakadragna” (Stenius 2005, 16, 359). På egna ben i partipolitiken, exempelvis i nämnderna, står unga vuxna på 29 år som inte behöver vare sig ungdomsarbetsarens eller andras stöd för att hantera specialuppdrag och inte heller den trygghet gällande hörande som ungdomslagen ger. Det behöver däremot den yngre generationen.

”Får man lägga sig i, det är ju ungdomarnas?”. När det gäller åldersmässigt mycket unga personers initiativ, projekt eller en aktionsgrupps verksamhet är det allt skäl att de vuxna lägger sig i, men



genom att erbjuda råd och hjälp: man kan inte överlåta hela ansvaret för projekten på ungdomarna. I värsta fall kan delaktighets- och påverkansprojekt för ungdomar ge dem en känsla av misslyckande bara för att ingen vågar lägga sig i. Påverkan i dagens samhälle, där någon redan ansvarar för mer eller mindre allt, är svårt. Till och med för vuxna.

Ungdomslagen förpliktar oss att höra de unga i ärenden som berör dem. Har kommunerna och ungdomarna tid och förmåga att lyssna och tala? Ungdomsenheten vid undervisningsministeriet sammanställer riktlinjer för hörande för kommunerna och klagomål från ungdomar.¹⁰ Kommunen kan inte ha kontakt med varje enskild person. En demokratiskt vald påverkansgrupp för ungdomar representerar ungdomarna inom sin region. Ju mångsidigare kontaktnätet mellan kommunen och ungdomarna är desto säkrare är det att ungdomarna blir hörda på alla nivåer inom beslutsfattandet.

Noter

- 1 I lagen om grundläggande utbildning och läroplanen för den grundläggande utbildningen ingår termen *nog*.
- 2 Det skulle givetvis kräva att man inte bara noterar ungdomarnas utgångsnivå utan också ser dem som "krävare". Problemet är detsamma som inom Avarttiprogrammet (The International Award for Young People) servicedelar. Enligt Jaana Lähteenmaa (2006) är risken om ungdomarna genomför sitt serviceprogram inom områden som annars också ingår i deras fritidsaktiviteter, som exempelvis att vara tränare för ett idrottslag, att verksamheten inte uppfyller målet "att lära sig nya saker eller lära känna nya människor, för att inte tala om samhället i en vidare bemärkelse".
- 3 Det finns sådant man kan göra tillsammans med bara en enda grupp. Samtidigt finns det också många sådana frågor som det är viktigt att besluta om/lära sig besluta om på ett demokratiskt sätt tillsammans med alla dem det berör.
- 4 Jag skrev "nutida" eftersom dokument i exempelvis Sotkamo visar att de skulle ha haft ett ungdomsfullmäktige redan 1974 bestående av representanter för olika ungdomsorganisationer. För icke föreningsanslutna unga grundades en ungdomsklubb i Sotkamo enligt modell från motsvarande klubbar i Kuopio och Siilinjärvi. År 1976 samlades också ett ungdomsparlament i Pattijoki i Uleåborgs län. Det är alltså ingenting nytt vi kommit på, utan snarare har vi återupplivat tidigare initiativ. Man frågar sig vad som inträffat under mellanperioden?
- 5 I början av år 2006 fanns det 431 kommuner i Finland. Under det första halvåret skulle minst 15 kommuner påverkas av kommunsammanslagningar.
- 6 För att underlätta marknadsföringen bytte paraplyorganisationen för påverkansgrupperna Nuoret Vaikuttajat Nuva ry. (1998–) hösten 2005 namn till Suomen nuorisovaltuustojen liitto ry (se www.nuva.fi). Trots det är alla slags påverkansgrupper för ungdomar välkomna att delta i verksamheten.
- 7 Bisvärmmetaforen, se Linde 1993.
- 8 Symbolen "Lägga över som en karta", se Dahlberg & Pence & Moss 1999.
- 9 Tyvärr är det många ungdomar som flyttar till en annan kommun i samband med studierna innan de hinner ställa upp i val i sin tidigare närmiljö, vilket ställer nya krav på ungdomarnas aktivitet. (Se Gretschel 2006a.)
- 10 Om formella fel har begåtts och ungdomarna anser att de inte blivit hörda kan de besvara sig och åberopa antingen kommunal- eller förvaltningslagen, beroende på vad frågan gäller. Såväl ungdomsenheten vid undervisningsministeriet som artikelförfattaren hoppas på att man tar kontakt i fall när "ungas delaktighet och hörande" anses ha blivit en tolkningsfråga.



Källor

- Antikainen, Ari (1998) *Kasvatus, elämänkulku ja yhteiskunta*. Porvoo: WSOY.
- Burbules, Nicholas C. (1993) *Dialogue in Teaching: Theory and Practise*. New York: Teachers College Press.
- Cederlöf, Petri (2004) *Nuorisotyö ja sen haasteet pienissä kunnissa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Dahlberg, Gunilla & Moss, Peter & Pence, Alan (1999) *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Postmodern Perspectives*. London: Routledge Falmer.
- Freire, Paulo (1998) *Pedagogy of Freedom. Ethics, Democracy and Civic Courage*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Gretschel, Anu (2002a) *Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan välisen vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakenneprojektin laadunarvioinnin keinoin*. Jyväskylän yliopisto, Studies in Sport, Physical Education and Health 85. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <http://selene.lib.jyu.fi:8080/vaitos/studies/studsport/9513912868.pdf>. (15.4.2006.)
- Gretschel, Anu (2005) *Who is the Owner – The Question of Professional Power of Adults in the “Production of Youth Citizen-ships”*. Paper presented in 4th Annual Conference of Finnish Youth Research Society, Tuusula 2–4.11.2005.
- Gretschel, Anu (2006a) *Searching for a New Role – Young People Leaving the Familiar Context of Participation*. Presentation in Nordic Youth Research Symposium, Stockholm, 12–14.1.2006.
- Gretschel, Anu (2006b) *”Ise kokouksessa nuoret eivät sanoneet sanaakaan” – nuoret kunnallisessa päätöksenteossa*. Esitelmä Lapin nuorten osallisuusseminaarissa ”Joko saa lähteä?” Rovaniemi, 15.5.2006.
- Hesan Nuorten Ääni* (2004) Työmenetelmät. Tulevaisuusverstaas. <http://nk.hel.fi/hna/tyomenetelmat/tulevverstaas.php>. (10.4.2006.)
- Horelli, Liisa & Kyttä, Marketta & Kaaja, Mirkka (1998) *Lapset ympäristön ekoagentteina*. Teknillisen korkeakoulun arkkitehtiosaston julkaisuja 49. Helsinki: Teknillinen korkeakoulu.
- Horelli, Liisa & Kyttä, Marketta & Kaaja, Mirkka (2002) Lasten ja nuorten osallistumista tukevia menetelmiä. I verket Anu Gretschel (toim.) *Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta*. Helsinki: Suomen kuntaliitto & Humanistinen ammattikorkeakoulu, 31–47.
- Karpela, Tanja (2005) Uusi nuorisolaki askel eteenpäin. *Helsingin Sanomat*, Vieraskynä 8.4.2005.
- Kohonen, Kirsi & Tiala, Toni (2002) *Kuntalaiset ja hyvä osallisuus. Lupaavia käytäntöjä kuntalaisten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien edistämiseksi*. Helsinki: Sisäasiainministeriö & Suomen Kuntaliitto.
- KOM(2003)773 slutlig. *Gemensam rapport om social integration*. Europeiska gemenskapernas kommission. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0773:FIN:SV:PDF> (6.11.2009.)
- Kouluhuvinvointityöryhmän muistio* (2005) Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:27. <http://www.minedu.fi/julkaisut/koulutus/index.html>. (10.4.2006.)
- Kuntalaki* (365/1995). <http://www.kunnat.net>. (15.4.2006.)
- Laki ammatillisesta koulutuksesta* 630/1998.
- Linde, Charlotte (1993) *Life stories – The Creation of Coherence*. New York: Oxford University Press.
- Lukiolaki* (629/1998).
- Luopa, Pauliina & Räsänen, Minna & Jokela, Jukka & Rimpelä, Matti (2005) Kouluterveyskyselyn valtakunnalliset tulokset vuosina 1999–2004. Aiheita 12/2005. <http://www.stakes.fi/verkkojulk/pdf/aiheita/Aiheita12-2005.pdf>. (15.4.2006.)
- Lähtenmaa, Jaana (2006) *Avartti as Experienced by Youth. A Qualitative Case Study*. A: Tutkimuksia ja raportteja – Research Reports 4. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu.
- Lääninhallitusten keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta* (2003) Sivistystoimi. [http://www.intermin.fi/intermin/images/nsf/files/68528352D2AB8095C2256EA50024D4D3/\\$file/272004_6.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/images/nsf/files/68528352D2AB8095C2256EA50024D4D3/$file/272004_6.pdf). (16.10.2005.)
- van Manen, Max (2001) *Researching Lived Experience. Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. The University of Alberta: Althouse Press.
- Miller, Alice (1985) *Alussa oli kasvatus. Kätetty julmuus ja väkivallan juuret*. Suomentanut Mirja Rutanen. Juva: WSOY.
- Nieminen, Juha (1995) *Nuorisossa tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia*. Helsinki: Lasten Keskus & Nuorisotutkimusseura.



- Nuorisolaki* (72/2006). <http://www.minedu.fi/nuoriso>. (15.4.2006.)
- NVA (2006) *Nuorten vaikutusmahdollisuuksien arviointi*. Asiaa pohtivan työryhmän yhteyshenkilönä Anu Gretschel. Keskustelumuistiinpanot, julkaisematon.
- Paakkunainen, Kari & Myllyniemi, Sami (2004) Ohut kuntakansalaisuus ja uudet linkittäjät: nuoret kunnallisessa demokratiassa ja paikallisissa vaikuttajaryhmissä. I verkett Kari Paakkunainen (toim.) *Nuorten ääni ja kunnantalon heikko kaiku. Nuoret kunnallisessa demokratiassa ja paikallisissa vaikuttajaryhmissä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Suomen Kuntaliitto, 10–111.
- Perusopetuslaki* 628/1998.
- Perusopetus suunnitelma* (2004). <http://www.oph.fi/info/ops>. (15.4.2006.)
- Perustuslaki* 731/1999. http://www.om.fi/uploads/54begu60narbnv_1.pdf. (15.4.2006.)
- Raahen nuorisovaltuuston johtosääntö* (2004). <http://cuppi.fi/nuval/johtosaanto.htm>. (15.4.2006.)
- Raahen nuorisovaltuusto* (2006) Nuorisovaltuustotermistö. Raahen nuorisovaltuuston perehdyttämismateriaali. Julkaisematon. [opublicerad]
- Rantakokko, Aslak (2006) *Nuokkarit – Ihan hyvä juttu! Mielipidetutkimus alueellisesta nuorisotyöstä*. Oulu: Oulun kaupungin nuorisoasiainkeskus.
- Setälä, Maija (2003) *Demokratian arvo. Teoriat, käytännöt ja mahdollisuudet*. Helsinki: Gaudeamus.
- Siitonen, Juha (1999) *Voimaantumisteorian perusteiden habmottelua*. Oulun yliopiston opettajankoulutuslaitos. Oulu: Oulun Yliopisto.
- Stenius, Henrik (2005) Kansalainen. I verkett Matti Hyvärinen & Jussi Kurunmäki & Kari Palonen & Tuija Pulkkinen & Henrik Stenius (toim.) *Käsitteet liikkeessä. Suomen poliittisen kulttuurin käsitehistoria*. Tampere: Vastapaino, 309–363.
- Suutarinen, Sakari (2000) Yhteiskunnallisen opetuksen asema Suomessa. I verkett Sakari Suutarinen (toim.) *Nuoresta pätevä kansalainen. Yhteiskunnallinen opetus Suomen peruskouluissa*. IEA Civics – Nuori kansalainen tutkimuksen julkaisuja 1. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 33–54.
- Suutarinen, Sakari (2005) *Kansalaiskasvatuksen alasajo vasemmistoaallon jälkeen 1900-luvun lopussa – Suomi kansalaiskasvatuksen autiomaana 2000-luvulle*. Julkaisematon artikkelikäsitelmäkirjoitus. [opublicerat artikelmanuskript]
- Vehviläinen, Jukka (2005a) *Rajatonta palvelua? – Nuorten osallisuushankkeen arvioinnin väliraportti*. Helsinki: Opetushallitus.
- Vehviläinen, Jukka (2005b) *Syrjäytymisestä, osattomuudesta, osallisuudesta ja vaikuttamisesta*. Moniste. Julkaisematon.
- Vesikansa, Sari (2005) Puheenvuoro Nuorten vaikutusmahdollisuuksien arviointi (NVA) -työryhmän tapaamisessa, Helsinki 15–16.9.2005.
- Vuorikoski, Marjo (2003) Valta ja sukupuoli opettajaksi opiskelevien koulumuistossa. I verkett Marjo Vuorikoski & Sirpa Törmä & Sinikka Viskari (toim.) *Opettajan vaiettu valta*. Tampere: Vastapaino, 131–154.
- Vuorikoski, Marjo & Kiilakoski, Tomi (2005) Dialogisuuden lupaus ja rajat. I verkett Tomi Kiilakoski & Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvattamisen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino, 287–334.



Rekommenderad litteratur

- Gretschel, Anu (2002a) *Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan välisen vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin*. Jyväskylän yliopisto, Studies in Sport, Physical Education and Health 85. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <http://selene.lib.jyu.fi:8080/vaitos/studies/studsport/9513912868.pdf>.
- Gretschel, Anu (toim.) (2002b) *Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto ja Humanistinen ammattikorkeakoulu.
- *Hesan Nuorten Ääni*. <http://nk.hel.fi/nuortenaani>.
- *Ung röst på stan*. <http://nk.hel.fi/hna/svel/>.
- *Nuorisotutkimus-lehti 3/2006*, ett temanummer om ungdomars deltagande och kommunfrågor [på finska].
- Paakkunainen, Kari (toim.) (2004) *Nuorten ääni ja kunnantalon heikko kaiku. Nuoret kunnallisessa demokratiassa ja paikallisissa vaikuttajaryhmissä*. Helsinki: Nuorisosiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Suomen Kuntaliitto.
- Suutarinen, Sakari (toim.) (2000) *Nuoresta pätevä kansalainen. Yhteiskunnallinen opetus Suomen peruskouluissa*. IEA Civics – Nuori kansalainen tutkimuksen julkaisuja 1. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Frågor att grunna på

1. Vi utgår från att skaffa en soffa (se sidorna 105–106 i denna artikel) till att ta ett steg ut i det okända. I inredningsprogrammet *Inno* som sändes i TV4 den 22 februari 2006 inreddes ett teverum i en ungdomsgård. Oberoende av om du såg programmet eller inte kan man på ett principiellt plan ändå diskutera hur ägandeskapet i förhållande till rummen i ungdomsgården förändras i en sådan kontext?
2. Tror du att det verkligen är möjligt att ungdomar upplever en känsla av delaktighet i ett sådant livsmiljöprojekt som sist och slutligen inte förverkligas?
3. Vilka goda och dåliga sidor ser du i jämförelsen mellan a) en påverkansförening för unga och b) en kommunal aktionsgrupp för unga?
4. Hur tycker du kraven på delaktighet, påverkan/inflytande och demokrati i den här artikeln låter i jämförelse med de andra artiklarna i den här publikationen?



Centrala begrepp

DELTAGANDE

Deltagande i någon aktivitet där någon annan ansvarat för ramarna (t.ex. en webbadress eller ett diskussionstillfälle).

HÖRANDE

När man ber om ett utlåtande i en fråga eller ett ärende som är under beredning eller som man ska besluta om.

PÅVERKAN & INFLYTANDE

När unga antingen verbalt eller genom handlingar aktivt försöker påverka utgången kan man tala om försök att påverka.

DELAKTIGHET

Känslan av att jag själv är en viktig del av gemenskapen eller samhället och att jag får min andel av såväl välbefinnande/välstånd som inflytande.

DEMOKRATI

Gemensamma diskussioner och beslut i gemensamma frågor och ärenden. Om gruppen är stor väljer man representanter för att diskutera och besluta.

PÅVERKANSGRUPPER FÖR UNGA

Ungdomsfullmäktige, ungdomsparlament, ungdomsråd och grupper för Ung Röst som samlas 1-2 gånger i månaden för att ta ställning till och verka i frågor som gäller ungdomar.

UNGDOMSFULLMÄKTIGE

Påverkansgrupper med verksamhet som i huvudsak gäller inflytande på kommunal nivå.

UNGDOMSFORUM

Kommunala eller regionala diskussionstillfällen mellan ungdomar och beslutsfattare som äger rum 1-2 gånger om året.

KAFFEKOKANDE

Exempel på uppdrag genom vilket aktivt ägarskap och känslan av att ha en egen lokal övergår från de vuxna till ungdomarna.



UNGDOMSFÖRENINGARNA OCH FÖRÄNDRINGSTRENDER I 2000-TALETS FINLAND

Reijo Viitanen

De flesta finländare har erfarenheter av eller åtminstone en uppfattning om vad en ungdomsförening är för något. Många har tidigare varit eller kanske fortfarande är medlemmar i någon ungdomsorganisation. Det är knappast någon sällsynthet att vänner, grannar eller ens barn berättar om sina erfarenheter av att höra till en förening. Men vad är en ungdomsförening eller ungdomsorganisation egentligen och hurudana organisationer finns det? Hur har de utvecklats och förändrats under decenniernas gång, eller har de alls förändrats? Vilken är exempelvis kopplingen mellan ungdomsorganisationerna och ungdomsarbetet? I min artikel belyser jag föreningsverksamhetens ursprung och utmaningarna de har ställts inför fram till våra dagar. Jag pejar indikatorer på vad framtiden kan tänkas föra med sig. Ambitionen är att spåra ungdomsföreningarnas idéprogram, syfte och uppdrag samt de förändringar som skett under tidens gång. Tyngdpunkten ligger alltså inte på den växelverkan som förekommer mellan ungdomarna och organisationen, utan på förhållandet mellan ungdomsföreningsrörelsen och samhället.

Om någon för ett antal decennier sedan hade beslutat sig för att forska i och skriva om kopplingen mellan ungdomsföreningsrörelsen och ungdomsarbetet, hade man antagligen tyckt att infallsvinkeln minst sagt varit egendomlig. På den tiden ansåg man att det uttryckligen var ungdomsföreningarna som bedrev ungdomsverksamhet, varför något behov av att desto närmare definiera begreppet ungdomsarbete inte heller förelåg. Man kunde inte ens riktigt föreställa sig att vare sig ungdomsarbete eller organiserad verksamhet för unga kunde bedrivas i annan form än inom de här organisationerna (Nieminen 1995). Ungdomsrörelsens roll och uppdrag som initiativtagare till fritidssysselsättning för ungdomar utanför hem och skola hade blivit en självklarhet. Det verkar som om organisationerna inte ansåg sig ha behov av några egentliga metoder för sin verksamhet. Man hade gått in för vissa aktiviteter och följde för övrigt organisationens ideologi. (Viitanen 1994.)

Först i samband med professionaliseringen och specialiseringen har det blivit möjligt att närmare definiera ungdomsorganisationernas roll och uppdrag. Verksamheten inom ungdomsorganisationerna står inte nödvändigtvis längre för en helhetstäckande fritidsmiljö för ungdomar, utan kan ses som en serviceproducent. Alltså en serviceproducent som erbjuder fritidssysselsättning eller stimulerar till samhällsaktiviteter på frivillig basis. Det är ingen lätt uppgift att gestalta och analysera ungdomsorganisationernas verksamhet, men trots det är det ändå i någon mån möjligt. Ett av problemen är den stora variationen. Det finns gott om material, men tillsvidare har det inte förekommit någon systematisk forskning och materialinsamling. Det andra problemet handlar om att man inte på bred bas i någon större utsträckning fört en teoretisk diskussion om ungdomsorganisationernas verksamhet. Praxis som bottnar i det rent praktiska arbetet har styrt verksamheten. Dessutom har utbildningen inom organisationsverksamheten varit fragmentarisk och här saknas ett helhetsperspektiv. Att organisationerna hade sin givna plats i samhället upplevdes som en självklarhet och verksamheten utvecklades på basis av den praktiska tillämpningen.



I den här artikeln går jag in för att belysa ungdomsorganisationernas roll och betydelse i samhället ur lite olika perspektiv. Avsikten är inte att vare sig analysera eller bena ut organisationernas metoder eller verksamhetsformer. Däremot hoppas jag att det här ska sporra läsaren till en helhetsmässig och kritisk granskning av ungdomsrörelsen.

Ungdomsrörelsens historiska rötter

Historiskt sett har ungdomsrörelsen i Finland djupa rötter i medborgar- och frivilligorganisationerna. Samhällsomvälvningen under senare hälften av 1800-talet förändrade tidigare sociala strukturer och ledde till oroligheter, som ofta tog sig uttryck i så kallade ungdomsproblem och våldsyttningar bland ungdomar. Som en dellösning på ungdomsproblemen grundades ett stort antal ungdoms-, nykterhets- och idrottsföreningar, men också religiösa föreningar och ungdomsorganisationer med samhälleliga målsättningar. Den gemensamma nämnaren för dem alla var att fostra nyktra, sedliga och hyggliga ungdomar, som kunde upphöja Finland till ”en bland nationernas antal”. (Se Ahonen 2003; Nieminen 1995; Numminen 1961.) När det gäller det stora intresset för att bilda nya ungdomsföreningar fanns det nationella uppvaknandet och den samhälleliga och sociala omvälvningen i bakgrunden (Virtanen 2001).

Under föreningsverksamhetens tidiga år utgjorde varken ungdomsarbetet eller ungdomsorganisationerna det slags överordnade begrepp som de gör i dag. Själva föreningsverksamheten var i sig ett överordnat begrepp, vars underordnade begrepp bestod av verksamhetens art, bakgrunds-ideologier eller samhälleliga mål. Verksamhetsformerna eller metoderna hade en direkt anknytning till organisationens ideella och praktiska syftning och repertoaren var mångskiftande. Sedda ur ett metodologiskt och verksamhetsmässigt perspektiv var många organisationer särdeles mångsidiga. Förutom inriktningen på vissa givna samhälleliga mål kunde man inom en och samma förening ha flera olika verksamhetsgrenar, bedriva fritiden tillsammans och kanske till och med finna sin tillkommande i dessa kretsar. Specialiseringen enligt verksamhet och innehåll inleddes först på 1960-talet (Viitanen 1994).

Redan tidigt kunde man skönja grundelementen i de målsättningar och aktiviteter som skulle förbli rådande inom merparten av ungdomsföreningarna under hela 1900-talet. Utan att ge avkall på fritidsaktiviteterna för ungdomen präglades verksamheten av en underton av samhällsengagemang och bildningsiver. Även om föreningsverksamheten i huvudsak var lokal var ungdomarna ändå medvetna om att de var delaktiga i en mer omfattande folkbildningsrörelse (Nieminen 1995, 48–56; Virtanen 2001, 96–102). När ungdomar i Kauhava midsommaren 1881 beslutade grunda Finlands första ungdomsförening, *Kauhavan nuorisoyhtiö*, angavs som föreningens syfte ”att på allt sätt främja ungdomens bildning genom amatörskådespel, tidningar, bibliotek, danstillställningar m.m.” (Numminen 1961, 127). Syftet definierades tydligt och för att uppnå målen kunde många olika metoder tillämpas.

Den hobbyverksamhet som ungdomsföreningarna stod för utvecklade ungdomarna både andligt och fysiskt. För att hålla dem borta från laster och frestelser ansågs det vara viktigt med utfärder, studiecirkel, fysisk fostran, fester med tillhörande program, religiösa evenemang och annan bildningsverksamhet. Dryckenskap, våldsbenägna ungdomsgång som väckte anstöt samt ett allmänt sedligt förfall hotade driva Finlands framtidshopp på dåliga vägar. (Nieminen 1995, 65–69; Numminen 1961.) Man ansåg att samhället borde överta en del av det ansvar som tidigare traditionellt åvilat familjen, släkten, stånden eller kyrkan. I och med att samhällets sociala strukturer förändrades så förändrades också socialisationsformerna (Puuronen 2006, 47). Ungdomsföreningarna lyckades försvara sin plats som en socialisationsform vars uppdrag det var att fostra upplysta ungdomar i fosterlandets och ideologins tjänst.



Även om det finländska samhället var ett jordbrukssamhälle ända fram till mitten av 1900-talet, syntes förändringarna som industrialiseringen förde med sig redan tidigt. De ekonomiska förändringarna, löntagarnas rättslösa ställning, torparnas och tjänstefolkets osäkra situation, den allt livligare handeln och samfärdseln, penningekonomins utbredning också på landsbygden, ökad mobilitet, migration och många andra konkreta faktorer bröt upp de traditionella sociala strukturerna. Förändringar i den naturliga interaktionen generationerna emellan ledde till att de banden mellan det förflutna och nuet brast. I positiv bemärkelse brast också överföringen av kunskaper och färdigheter och framför allt värderingar från en generation till en annan. Överföringen av negativt arv har i tid och rum ofta skett snabbare än spridningen av det positiva [arvet]. (Se Rajala 1996; Peltola 1996; Koskela 2002.)

Om vi på ett mycket allmänt plan granskar de förändringar som ägt rum, exempelvis ur den klassiska sociologins och Émile Durkheims (1893/1990) perspektiv, kunde vi konstatera att det var fråga om förändringar i den sociala arbetsfördelningen. Tidigare normer och delvis också moraluppfattningar ersattes med nya och den moderna arbetsdelningen kom att alltmer påverka de sociala förhållandena. Ungdomsföreningsrörelsen var en ny företeelse som vid sidan av de traditionella institutionerna kom att reglera de samhälleliga bytesförhållandena och skapa nya beteendenormer som ersatte de tidigare moraluppfattningarna. Den organiska solidaritet som var baserad på den nya arbetsdelningen kom att ersätta den gamla mekaniska solidariteten som var baserad på normer. Vid sidan om den traditionella sociala fostran som ägde rum i de familje- och bygemenskaperna uppstod en mera allmän bildningsideologi i vilken också ungdomsföreningarna var förankrade. De som tidigare varit kronans eller godsägarnas undersåtar blev nu upplysta, nyktra och respekterade medborgare. Begrepp som folk, medborgare och samhällsaktivitet fick nu ett nytt innehåll och en ny betydelse. (Se Hobsbawm 1994; Liikanen 2003; Stenius 2003.)

När ungdomsrörelsen på allvar började organisera sig kunde man se att samhällseliten engagerade sig starkt för att styra in verksamheten på spår som svarade mot deras intressen. För att värna om ungdomens sedlighet grundades organisationer med fostran och upplysning (bildning) på sitt program. Eliten lyckades inte till alla delar kontrollera de nya rörelserna. Arbetarrörelsen blev självständig i början av 1900-talet och började då skapa och sprida sin egen världsbild, moral och sina målsättningar. Avsikten var att lära massorna ta ansvar för sitt liv och erbjuda dem möjligheter att tillgodose sina rättigheter. Begreppet medborgarskap kom nu substansmässigt att också tänga folkväldet (se Hyvärinen 2003). Man ville fostra ungdomarna till moraliskt rakryggade individer med självrespekt i en värld fri från exploatering. För att uppnå ett bestående resultat ansåg man att bildningsarbetet bland ungdomarna skulle vara frivilligt. Det styrdes givetvis från föräldrahåll men man undvek förmynderi. Värdegrunden för arbetarrörelsens ungdomsverksamhet var baserad på frivillighet och demokratiska principer.

När ungdomsföreningsrörelsen och andra medborgarrörelser vann terräng lades grunden till demokratin. Tack vare en stärkt demokrati och den stora allmänhetens engagemang för att delta i val ökade också intresset för medborgarrörelserna. Med sin sociala bas i arbetarklassen hade den politiska massrörelsen i många industrialiserade länder redan vid sekelskiftet [1900] utvecklats till landsomfattande organisationer. Den gamla samhällsordningen med sina personliga, fristående och lokala sociala band fick ge vika för det nya medborgarsamhället. Medborgarrörelsen, som kom till tack vare utökad demokrati, lyfte nu fram problemställningar som man inte tidigare hade uppmärksammat. Samtidigt innebar verksamheten ett viktigt redskap för eliten för att kontrollera protesterörelserna. (Alapuro 2003.)

Ledd av den äldre generationen har frivilligverksamhet för ungdomar i olika sammanslutningar under hela självständighetstiden varit av stor betydelse för det finländska medborgarsamhället. Det var först i slutet av 1960-talet som det kommunala ungdomsarbetet kom i gång. Den offentliga sektorns roll inom ungdomsverksamheten har en stark koppling till välfärdssamhället. Urbaniseringen och



andra strukturella samhällsförändringar resulterade i att den organisationsförankrade ungdomsverksamheten inte längre nådde ut till landets alla ungdomar. En oroväckande stor del av ungdomarna omfattades inte av den här verksamheten. Behovet av kommunalt ungdomsarbete dikterades av att man ville erbjuda öppen verksamhet för ungdomar som inte omfattades av organisationernas ungdomsaktiviteter. (Ilves 1998.)

Ungdomsorganisationernas roll och därmed också den metodologiska utvecklingens status som underkategori inom ungdomsarbetet fastställdes först på 1970-talet i samband med lagstiftningen om ungdomsarbetet. Därmed blev ungdomsarbetet ett delområde inom välfärdsstaten som är underordnat undervisningsministeriet. (Se Silvennoinen & Nieminen 2002.) I systematiskt hänseende inleddes kategoriseringen av system och metoder först i och med 1986 års ungdomslag. Utvecklingen pågick vid en tidpunkt då den kommunala ungdomsverksamheten expanderade kraftigt. Den pågående kommun- och servicestrukturreformen, beställare-producent -modellen, andra omorganiseringar inom den kommunala servicen och reformer för att skära i de offentliga kostnaderna kan resultera i att situationen igen förändras. Kategoriseringen av det kommunala ungdomsarbetet eller det ungdomsarbete som den offentliga sektorn ansvarar för definierar inte nödvändigtvis längre vare sig ungdomsarbetet eller metoderna i sin helhet. Nya potentialer kan därför öppnas tack vare medborgarorganisationernas utvecklingsarbete och innovationer.

Inte heller i dagens läge använder sig alla ungdomsorganisationer av den gängse begreppsapparaten för ungdomsarbete. Scoutrörelsen definierar exempelvis inte sin verksamhet som ungdomsarbete. Principerna för verksamheten definieras inte som fostransinriktade, utan man utgår från verksamhetens praktiska karaktär och de färdigheter den förutsätter. De samhälleliga målsättningarna och fostringsambitionerna inom scoutingen döljer man bakom knopar, knutar, halsdukar och fanor (Scouting i Finland, <http://www.scout.fi/scoutfakta/scouting-i-finland>). Också inom andra ungdomsorganisationer har man ofta en liknande inställning. Även om man i den allmänna debatten och när det gäller kriterierna för den offentliga finansieringen i praktiken går in för att förenhetliga organisationernas målsättningar, uppfattas organisationens egna mål och verksamhetsformer som viktigare än det övergripande syftet.

Föreningsfrihet och föreningsverksamhetens grunder

Föreningsfriheten är en väsentlig hörnsten i ett demokratiskt eller folkstyrt samhälle. Sammanslutningar som bildats av medborgarna och det inflytande de kan utöva via dem är en organisationsform som är kännetecknande för folkstyrda eller demokratiska samhällen. Ungdomsföreningarna fungerar också enligt samma principer. Föreningsfriheten är en av de politiska grundrättigheter som är tryggade i vår grundlag (1999/731). Enligt grundlagen¹ har alla finländare mötes- och föreningsfrihet. Var och en har rätt att bilda föreningar eller höra till en redan existerande förening. Militärt organiserade föreningar är dock förbjudna i Finland.

Man behöver inte tillstånd för att bilda en förening och om syftet inte strider mot lag eller god sed kan verksamheten inte förbjudas. För bara hundra år sedan var situationen en annan. För att bilda en förening krävdes tillstånd från kejsarliga senaten. Om medlemskåren så önskar kan en förening också själv besluta om att upplösa sig. Den som inte själv vill det behöver inte vara medlem i någon förening. I praktiken är det däremot inte möjligt att vare sig bedriva universitetsstudier i Finland eller renskötsel i Lappland utan att vara medlem i en förening; i de här två fallen gäller obligatoriskt medlemskap i en studentkår för universitetsstudier och medlemskap i ett renbeteslag för renägare.

När det gäller föreningsverksamhet och förfaranden i anslutning till verksamheten regleras de närmare i föreningslagen (1989/503). Föreningsverksamhet är till sin grundkaraktär ideell verksamhet. En ideell förening är en sammanslutning på permanent basis som grundats av flera



personer eller sammanslutningar som har rättskapacitet för genomförande av en gemensam ideell målsättning. En ideell förening skiljer sig från ekonomiska sammanslutningar genom att dess syfte inte är att ge föreningen vinst eller att medlemskåren eller någon annan instans ska få en omedelbar ekonomisk förmån. Tyngdpunkten i verksamheten ska gälla det ideella arbetet. De ideella syftena kan exempelvis bestå av politiska eller fackliga strävanden, främjande av fritidssysselsättningar eller kulturell verksamhet, men kan också handla om att förbättra förutsättningarna för hobby- och annan verksamhet, att driva medlemskårens specialintressen, bildningsrelaterade eller religiösa syften och för att sprida information et cetera. Föreningar kan dock bedriva ekonomisk verksamhet och de kan också ha betydande förmögenhet, men den ekonomiska verksamheten bör vara inriktad på att stöda föreningens verksamhet och inte för att ge deltagarna vinst eller annan omedelbar ekonomisk förmån, och verksamheten kan ej heller vara av ekonomisk natur (se föreningsregistret).

I Finland gäller föreningsfriheten också utlänningar och sammanslutningar som har rättskapacitet. Utlänningar kan alltså bilda föreningar i Finland, bli medlemmar i föreningar och verka i föreningar också som styrelseledamöter samt teckna föreningens namn. Den enda begränsningen finner vi i paragraf 35 moment 3 i föreningslagen enligt vilken ”styrelseordföranden skall vara bosatt i Finland”².

Ideella föreningar kan antingen vara registrerade eller oregistrerade. Registrerade föreningar har så kallad rättskapacitet. De kan äga egendom, göra avtal och vid behov formulera ansökningar. Registrerade föreningar bör utse personer som har rätt att teckna föreningens namn och göra avtal i föreningens namn. En registrerad förenings medlemmar ansvarar inte personligen för föreningens förpliktelser. En registrerad förening kan också vara medlem i en annan förening. Föreningsregistret förs av patent- och registerstyrelsen. För närvarande innehåller registret uppgifter om cirka 100 000 i Finland verkande föreningar. När det gäller västliga demokratier är praxisen i Finland att föra register över föreningar ett undantag. I till exempel Sverige omfattas de ideella föreningarna inte av någon lag. Rättskapaciteten påvisas genom etablerad och bestående verksamhet. Den centralstyrda registrerings- och övervakningspraxisen härstammar från den ryska tiden. Då var det senatens uppgift att övervaka medborgaraktiviteterna. Sedan Finland blev självständigt har man då och då diskuterat frågan om att frånga registreringen, men tillsvidare har man valt att bevara den.

Också i Finland kan föreningar fullfölja sina ideella uppdrag utan registrering. I jämförelse med de registrerade föreningarna är begränsningarna betydande när det gäller de oregistrerade föreningarna. En oregistrerad förening har inte rättskapacitet, kan inte äga egendom och inte heller vara medlem i en annan förening. För förpliktelser som följer av åtgärder som vidtagits på en oregistrerad förening vägnar svarar de som deltagit i åtgärden eller beslutet personligen och solidariskt. Föreningens övriga medlemmar svarar inte personligen för förpliktelsen. Kommuner kan bevilja verksamhetsstöd också till oregistrerade föreningar, men statsbidrag beviljas endast till registrerade föreningar.

För att få bilda en registrerad förening krävs minst tre 15 år fyllda fysiska personer eller tre sammanslutningar som har rättskapacitet. Enligt religionsfrihetslagen (2003/453) kan ett registrerat religionssamfund bildas av minst 20 personer som ska ha fyllt 18 år. Föreningens grundare kan bestå av såväl fysiska personer som sammanslutningar ifall föreningens stadgar gör det möjligt. Föreningens grundare kan också vara utlänningar. Vid bildandet av ett registrerat samfund bör en stiftelseurkund upprättas³. Stiftelseurkunden bör undertecknas av föreningens röstberättigade medlemmar. En registrerad förening bör ha skriftliga stadgar⁴, som granskas och godkänns av föreningsregistret. Vid granskningen fäster man uppmärksamhet vid att syftet och verksamhetsformerna är lagenliga.⁵

Föreningslagen och registreringsförfarandet förutsätter att föreningar är organiserade och att de har utarbetat en viss grundpraxis. I praktiken betyder det att den interna förvaltningen bör vara hierarkisk och att man också bör välja ordförande, styrelse och revisorer som övervakar föreningens verksamhet. Detta förenhetligar föreningens administration och gör det lättare att lösa en del praktiska frågor. Tvånget att ha en intern hierarkisk organisation kan också granskas kritiskt. I praktiken kan det resultera i en onödig byråkratisering av föreningsverksamheten och att makten koncentreras till



ledande personer. Det är ett allmänt förekommande problem inom ungdomsrörelsen att uppdragen koncentreras till ledningen, som blir utmattad på grund av den alltför stora arbetsbördan. Samtidigt blir en del medlemmar frustrerade över sysslolösheten. (Se Puuronen 1987; 1989; Nurmela 1998.)

Ungdomsorganisationerna, samhället och staten

Sari Jurvansuu (2002, 11) definierar föreningars huvudsakliga uppgift enligt följande: de bör erbjuda olika medborgargrupper möjligheter till olika slags verksamheter. Det kan handla om att diskutera samhällsproblem, att stärka demokratin och att fostra till samhälllighet, att påtala brister i välfärdsstatens serviceutbud eller att förespråka alternativa värden och stöda dem. Ur individens synpunkt representerar föreningarna en källa till samhällligt kapital genom att skapa förtroende och växelverkan i relationerna människor emellan. Det ideella eller andliga engagemanget förenar förenings- eller organisationsaktiva personer. Det är faktorer som kommer föreningens verksamhet att anta en gemensam riktning och form. Gemensamma värderingar förenar inte bara medlemmarna utan också organisationens olika delar. Föreningarnas betydelse för demokratin i Finland och utvecklingen av välfärden är obestridlig.

Ungdomsföreningarna kan beskrivas som icke vinstdrivande, av minst tre personer bildade ideella sammanslutningar som bedriver verksamhet i enlighet med de gemensamma intressena, som är baserade på frivillighet och som också principiellt är oberoende av den offentliga makten. Enligt Martti Siisiäinen (1988) används beteckningen ungdomsorganisation också för betydelsehelheter mellan ungdomar; de här helheterna är interaktiva och uppstår enligt vissa förutsättningar; de kommer till uttryck i kampen om vad ungdom är, om hurdan den rådande bilden av ungdomen blir, hurdan ungdomens självbild blir och vilken slags ungdom fosterlandet vill fostra. Ungdomsorganisationer anses också i allmänhet representera de yngre generationerna och därmed förmedla ungdomens röst till beslutfattare i samhället och staten.

Enligt ungdomslagen (2006/72) kan undervisningsministeriet bevilja stöd till riksomfattande registrerade ungdomsorganisationer. År 1974 stiftades för första gången en lag om statsunderstöd till ungdomsorganisationer. Också före det hade ungdomsorganisationerna beviljats understöd, men tack vare lagstiftningen har praxisen blivit allmänt godtagen. Inom undervisningsministeriet har man delat in de understödsberättigade organisationerna i grupper som beskriver deras verksamhet:

- politiska ungdoms- och studentföreningar
- intresseorganisationer för ungdomar
- kultur- och hobbyföreningar för ungdomar
- religiösa ungdomsföreningar
- föreningar för barn i skolåldern
- serviceorganisationer för ungdomsarbete

Inom ministeriet poängterar man att syftet med understödpolitiken är att skapa förutsättningar för ungdomsarbete, inte att påverka verksamhetens innehåll och substans. Viktiga kriterier för verksamheten är att den svarar mot lagens övergripande syfte. Verksamhetens kvalitet, omfattning och ekonomi har betydelse för understödsbeslutet. När det gäller utvärderingen av verksamhetskvaliteten lägger man speciellt vikt vid hur väl organisationen har lyckats fullfölja sina målsättningar (se Nuorisotyön avustukset). Kommunerna beviljar också stöd till ungdomsorganisationer, men praxisen varierar rätt mycket från kommun till kommun.

Tillämpningen av principen om understöd till ungdomsorganisationerna har redan i årtionden varit ett redskap inom ungdomspolitik. Syftet med medborgarverksamhet är att påverka besluts-



fattande och maktutövning, men samtidigt stöder den offentliga makten medborgaraktiviteterna. Den här ömsesidigheten anses vara en av grundbultarna i modern västerländsk demokrati och en upprätthållare av samhällsstrukturerna. Fostran av den unga generationen och integreringen av dem i samhället har konstaterats äga rum via ungdomsorganisationerna. Verksamheten uppfattas därför som berättigad till ekonomiskt stöd. Men vilka är de tolkningar som ungdomsföreningsrörelsen och medborgarverksamheten har gett upphov till under årtiondenas förlopp?

När vi granskar såväl Finlands som andra västländers historia gällande förhållandet mellan staten och medborgarsamhället upptäcker vi åsiktlikheter mellan Hegel och hans elev Snellman. I representativa demokratier är det kutym att behandla frågor gällande medborgarsamhället via staten (Pohjantammi 2003, 268–270). Vi är inställda på att granska samhällsområden som medborgaraktiviteter, självbestämmanderätt och utkomst ur ett enhetsstatligt perspektiv. I ett system som bygger på representativ demokrati blev staten en ständigt närvarande verklighet i människornas liv. På statligt initiativ styrs och regleras medborgarnas aktiviteter genom såväl lagstiftning som offentligt finansieringsstöd till olika verksamheter. Aktörerna inom medborgarsamhället har också accepterat detta. För verksamheten inom föreningar, aktivitetsgrupper och andra medborgarorganisationer har man förutom statens godkännande av verksamheten vanligen också velat ha aktivt stöd och finansiering. I förhållandet till representativiteten och staten har föreningsverksamheten och därigenom också ungdomsrörelsen en dubbelriktad roll: å ena sidan förmedlar de ungdomarnas åsikter till en högre beslutsnivå i samhället och å andra sidan har den högre instansen via dem också möjligheter att styra och kontrollera ungdomarna.

En del ser medborgarsamhället som ett forum där det rent konkret är möjligt att åstadkomma samhällsförändringar. Den italienska filosofen och politikern Antonio Gramsci (1979; 1982) såg erövrandet av den intellektuella hegemonin i medborgarsamhället som en väsentlig förutsättning för samhälleliga förändringar. Enligt honom utgjorde medborgarsamhället en central del av den [nya] samhälleliga hegemonin och överbyggnaden. Med hegemoni (ledande ställning, ledning) avsåg Gramsci närmast en samhällsdebatt och därigenom kontrollen över värdesystemet. Den som kunde ställa de mest relevanta frågorna och ge de mest kompetenta svaren var den som enligt honom kontrollerade samhället och dess förändringar. Kampen om hegemonin fördes i första hand (primärt) inom medborgarsamhället och Gramsci ansåg att det var viktigare att lyckas i den kampen än att föra en politisk kamp på statsnivå. Ur ett sådant perspektiv utgör ungdomsrörelsen en väsentlig ”spelplan” för olika samhälleliga påverkansförsök. Oberoende av om det sedan gäller nykterhet, patriotism, sedlighet, internationalisering, positiv inställning till EU, miljömedvetenhet, mediekritik eller traditionsmedvetenhet, har motståndet mot och främjandet av sådana strävanden uppfattats som ett uppdrag för ungdomsorganisationerna.

En analys av Hegels och Gramscis traditionella betraktelsesätt kan tillföra också dagens debatt vissa aspekter på förhållandet mellan staten och medborgarsamhället. Den Hegeliansk-snellmanska statscentrerade synen är rätt långt fortfarande rådande i vårt land. I Finland var 1990-talet dock en period när statscentrismen försvagades på grund av såväl ekonomiska som ideologiska orsaker (se Blom 1999; Kalela 2005). Likaledes är statens roll på väg att förändras på grund av utvecklingen inom den globala ekonomin, den europeiska integrationen och utvidgningen av den Europeiska unionen. Alla viktiga beslut sker inte längre via statsapparaten och kan inte längre kontrolleras. Oberoende av om det sedan är fråga om kapitalets, produktionens, arbetskraftens, råvarornas eller föreningarnas rörlighet kommer statsgränser att överskridas. I den här situationen är det klart att vi behöver beslutsförfaranden som överskrider nationalstatens gränser. För folkrörelserna innebär det nya påverkansmöjligheter på internationell nivå. (Kaldor 2006, 188–194.)

I dag är en rättvis fördelning av välfärden inte längre lika lätt att förverkliga som under inkomst- och konsensuspolitikens guldålder för ett par årtionden sedan. I den här situationen har man förväntat sig att medborgarrörelserna mer än tidigare ska bära en större del av ansvaret för områden



som i huvudsak åvilat staten. I medborgarrörelserna har man velat se en räddare både när det gäller hjälp till arbetslösa och bristen på personalresurser inom vård- och omsorgssektorn. (Matthies 1996; Helander 1998.) Samtidigt som behovet av ökat ansvarstagande växer har också medborgarrörelsernas verksamhetsförutsättningar förändrats. Det traditionella verksamhetsstödet utgör endast en ekonomisk faktor i förhållandet mellan organisationerna och den offentliga makten. Genom köpta tjänster eller utkontraktering av tjänster, som tidigare åvilat den offentliga sektorn, har förhållandet också blivit en köp- och säljrelation. I jämförelse med den så kallade understödsrelationen har kontrollen och övervakningen av organisationens verksamhet härigenom ökat. Via olika slags kvalitetsbedömnings-system, konkurrensutsättning och resultatansvar är graden av anknytning mellan de serviceproducerande organisationerna och den offentliga makten betydligt starkare än tidigare. I följande avsnitt kommer de påföljande förändringarna och frågor i anslutning till dem att granskas närmare.

Förändringar inom medborgarverksamhet och ungdomsorganisationer

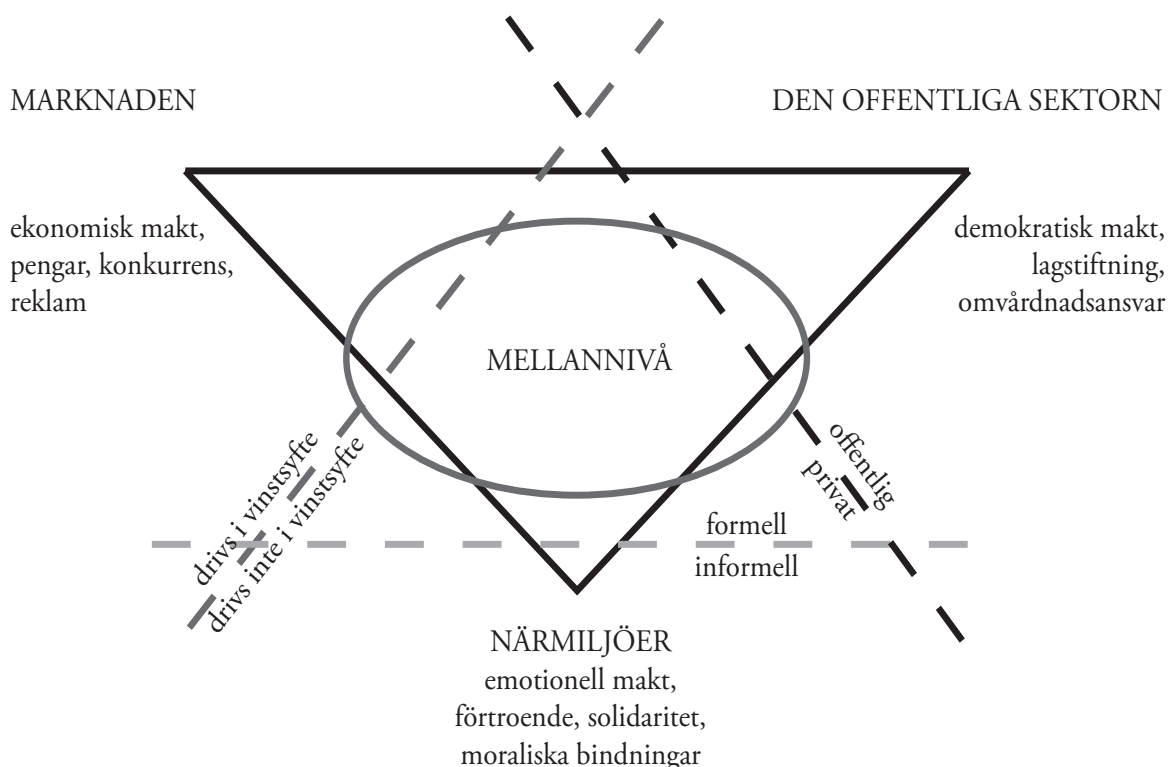
Just nu är det allt skäl att utvärdera hur de senaste åren påverkat och förändrat medborgarsamhället och medborgarverksamheten. Hur långt har förändringen sträckt sig – möjligen till kärnfrågorna gällande relationen mellan stat och medborgarsamhälle som både Hegel och Gramsci redan på sin tid grunnade på? I vilken riktning borde medborgarverksamheten utvecklas i fortsättningen? Hur aktivt kan den offentliga sektorn delta i utvecklingen av medborgarverksamheten? Kommer den offentliga sektorn och medborgarsamhället i framtiden att ha flera gemensamma än åtskiljande intressen?

Som helhet betraktad är medborgarverksamheten rätt mångskiftande och det är svårt att finna några bestående gemensamma strukturella kännetecken. Det har man exempelvis fått upp ögonen för i samband med försöken att definiera den så kallade tredje sektorn. Gränsen mellan aktörer som anses ingå eller inte ingå i den tredje sektorn är diffus och det är hart när omöjligt att peka ut gemensamma drag hos dem som ingår i den tredje sektorn. Begreppet tredje sektorn har ett tydligare samband med produktionen av samhällsliga tjänster än med synen på medborgarverksamhetens mångdimensionalitet. En del forskare ser begreppet tredje sektorn som ett försök att i nyliberal anda ytterligare begränsa den offentliga maktens verksamhets- och ansvarsområde. Samtidigt överför man ansvaret för upprätthållandet av välfärdssystemet på den begreppsligt diffust definierade tredje sektorn. (Se Matthies 1996; Helander 1998; Kaldor 2006.)

I min artikel definierar jag inte medborgarverksamhet som en av samhällssektorerna, utan snarare som ett verksamhetsområde som upprätthåller hela samhällsstrukturen. I det perspektivet befinner sig medborgarsamhället i gränsmarkerna mellan marknaden, den offentliga sektorn och individens privata sfär. Här kan medborgarsamhället med fördel fylla olika funktioner eller så kan dess verksamhetsformer alternativt ligga till och med mycket långt från samhällets övriga funktioner. Modellen presenteras i figur 1.



FIGUR 1. Mellannivå för välfärd i blandekonomi (Matthies 1996, 13).



Vinstsyftet utgör den väsentliga skiljelinjen mellan marknaden och den på mellannivån liggande medborgarverksamheten. För medborgarrörelsen är verksamhet i vinstsyfte entydigt förbjudet i föreningslagen. Den ekonomiska verksamheten ska stöda föreningens egna aktiviteter; vinstsyftet kan inte vara målet för verksamheten som det är för kommersiella företag. I förhållande till den offentliga sektorn ligger den avgörande skiljelinjen i åtskillnaden mellan den privata och den offentliga verksamheten. Beslut och verksamhet inom den offentliga sektorn styrs av procedurer som bygger på demokratiska beslutsförfaranden, där man är inställd på att beakta medborgarnas åsikter. Det som skiljer närsamhället från mellannivån är skiljelinjen mellan den formella och den icke formella verksamheten. Inom närmiljön förekommer det vanligen inte vare sig formella beslutsförfaranden eller administrativ praxis, utan verksamheten är baserad på emotionella och moraliska känslor. Medborgarverksamheten kan i det här sammanhanget anses utgöra ett undantag som i dagens samhälle skiljer sig från de övriga basinstitutionerna, men som samtidigt bildar den mellannivå som förenar dem alla. Med tanke på samhället som helhet är medborgarverksamheten ett betydande sammanhållande och förenande verksamhetsfält, som är icke vinsteftersträvande, privat och med aktiviteter som är baserade på formell praxis.

I Finland utvecklas och förnyas medborgarverksamheten i aktiv växelverkan med en värld i förändring. Under de två senaste decennierna har det inom finländsk föreningsverksamhet skett tre allmänna förändringar (se Ilmonen 2005, 123–134). För det första har anslutningen till de stora hierarkiska centralförbunden avtagit eller åtminstone står de inför betydande utmaningar. Tydligast ser man det i att de partipolitiska organisationernas medlemsantal rasat. Tendensen att ansluta sig till centralförbund har också dalat. En undersökning om föreningar i Jyväskylä (Siisiäinen 2002, 29) visar att ännu på 1970- och 1980-talen hörde 80 procent av stadens registrerade föreningar till något centralförbund. Under åren 1995–2001 hörde däremot endast 40 procent av de registrerade föreningarna till någon större organisation. De gamla och stora organisationernas organisationsmo-



deller motsvarar inte längre det som dagens välutbildade unga vuxna förväntar sig av medborgarverksamheten. De är bland annat vana vid snabba beslut. (Ilmonen 2005, 100.)

För det andra pågår en allt mer påtaglig specialisering och särutveckling, vilket också syns i de antalsmässigt och proportionellt ökande livsstilsföreningarna. Ett allmänt drag när det gäller medlemskap i föreningar är att benägenheten att höra till många föreningar ökat, men att man satsar mindre [av tid och engagemang] på dem. Man tar ut det av verksamheten som man för tillfället anser sig behöva; ett helhjärtat och heltäckande engagemang verkar inte ligga i tidens anda. Den tredje tydliga utvecklingstrenden är föreningarnas ökande internationalisering. I föreningsverksamheten syns internationaliseringen främst i form av att internationella företeelser och tolkningarna av dem leder till att det uppstår nya föreningar (bl.a. vänföreningar) och en del föreningar utvecklas utgående från internationella rörelser eller som en följd av spridning. Internationaliseringen syns också i föreningarnas namn: bland de i huvudsak finskspråkiga grupperna hade 10 procent av dem engelskspråkiga namn. Under 1990-talet utökade idrotts-, kultur- och fritidsorganisationerna sin andel samtidigt som de också förnyade sig. Ökningen bland social- och hälsovårdsorganisationerna var däremot moderat men jämn. (Ilmonen 2005, 100–103.)

Bedömningen av kommande förändringar inom ungdomsorganisationerna försvaras av bristen på systematiskt insamlad och tillförlitlig information samt det begränsade antalet undersökningar. Det är orsaken till att utvecklingstrenderna inom ungdomsorganisationerna tillsvidare varit möjliga att bedöma endast på basis av allmän information och i ljuset av forskning som omfattar alla organisationer. Det är dock sannolikt att utvecklingstrenderna inom ungdomsorganisationerna sammanfaller med dem inom andra medborgarorganisationer. Internationaliseringen och specialiseringen har förstärkts medan de hierarkiskt organiserade riksomfattande organisationerna, som exempelvis de politiska ungdomsföreningarna, har drabbats av kräftgång (se Nurmela 1998). I sin granskning av förändringarna inom organisationerna lyfter Päivi Kurikka (1999, 8) fram deras byråkratisering. Organisationerna är i allt högre grad beroende av den offentliga maktens bidragspolitik och härigenom integreras organisationernas verksamhet i den offentliga sektorns tjänsteproduktion.

Under de senaste åren har medborgarorganisationerna sett sig tvungna att finna nya finansieringskanaler för sin verksamhet. En del organisationer har i rätt hög grad närmat sig marknadssektorn (Helander 2001, 8). Tillsammans med vinstdrivande serviceföretag producerar de köptjänster för kommuner och andra offentliga organisationer, som dessa sedan i sin tur övervakar. Den kommersiella orienteringen inom finländsk föreningsverksamhet torde vara mest utbredd bland idrottsföreningarna.

Hur kunde ungdomsorganisationernas framtid te sig?

Tillsvidare finns det inga utredningar som skulle visa vilka konsekvenser för välfärden och helhetsekonomin medborgaraktiviteterna och de stärkta lokalekonomiska strukturerna kommit att få. Medborgarorganisationernas tjänsteproduktion och sysselsättande inverkan kan eventuellt bli utpekad och stämplad som en lågproducerande arbetsmarknad för lågavlönade arbetstagare. I debatten om medborgarverksamhetens betydelse för tjänsteproduktionen har det också förekommit drag av önsketänkande och ansvarsflykt. Sysselsättnings- och tjänsteproduktionsproblemen har överförts på organisationerna för att inte störa utvecklingen inom den privata sektorns framgångsföretag eller den offentliga sektorns resultatmål.

Med tanke på medborgarverksamhetens framtid är risken för en nedmontering av välfärdsstatens stödfunktioner en kvistig fråga: man kommer i fortsättningen allt oftare att gå in för att definiera samhällsrörelsernas och föreningsverksamhetens verksamhetsalternativ uppifrån. Om föreningarna åtar sig uppgifter kopplade till utbildning och social trygghet kan verksamheten inte längre beskrivas som medlemmarnas frivilliga verksamhetsintentioner, utan riktlinjerna görs upp på annat håll. Om



den här ”påtvungade frivillighetens inriktning” får fortgå, riskerar den offentliga makten att förlora sin mest effektiva tillgång till kollektiva råd (Siisiäinen 2002). Dialogen mellan företrädare för olika intressen inom medborgarrörelsen och den offentliga makten har traditionellt haft en central betydelse för upprätthållandet av det demokratiska systemet. Om förhållandet mellan medborgarrörelsen och beslutsförfarandet i samhället utvecklas i en allt ensidigare riktning, kommer kunskapen om medborgarnas verkliga problem inte att förmedlas till uppåt i beslutsprocessen. Det innebär att klyftan mellan samhällseliten och medborgarna fördjupas och de politiska spänningarna ökar. Driven till sin spets kan utvecklingstrenden resultera i att det demokratiska systemets legitimitet ifrågasätts.

Strukturomvandlingarna inom den offentliga serviceproduktionen är sannolikt en faktor som kan leda till förändringar inom medborgarverksamheten. Förändringarna kommer inte nödvändigtvis till alla delar att resultera i att den sysselsättande effekten och organisationernas betydelse som tjänsteproducenter skulle accentueras. Enligt Petri Kinnunen (2000, 224–225) kan man i förändringstrenderna se tendenser som direkt påverkar sådana föreningars och organisationers status som befäst sin traditionella ställning. Det är inte entydigt att trenden inom organisationerna leder till serviceproduktion eller i riktning mot marknadskrafterna. För det första accentueras den icke formella verksamhetens betydelse inom sammanslutningarna och medlemmarnas inbördes växelverkan blir allt intensivare. Motivationen för att delta i verksamheten dikteras i allt högre grad av livsstilsfrågor. Motivet verkar inte handla om individualiserad ”privatism” utan om ett interaktivt utbyte inom gemenskapen. En andra trend, så som Kinnunen ser den, är att istället för att fokusera på utvecklingen av professionaliteten lägger man allt större vikt vid den meningsfulla frivilligheten, varvid professionaliteten hamnar i skymundan. Riskerna för organisationerna att verka som sysselsättare minskar trots att man i efterdyningarna av 1990-talets recession försökte påföra organisationerna denna roll. Inom merparten av de finländska medborgarorganisationerna är verksamhetsidén i första hand någonting annat än att inneha en sysselsättande effekt och att fungera som verkställare av den statliga arbetskraftspolitiken. För det tredje ser Kinnunen förändringar i organiseringen av den lokala verksamheten i en riktning där man blir mer oberoende av centralorganisationer och riksnivån än man tidigare varit.

Man får anta att det försiggår en liknande ”atomisering” (sönderdelning) inom ungdomsorganisationerna som exempelvis kan skönjas inom ungdomskulturen (jfr Salasuo 2006). Den valfrihet och individualisering som är kännetecknande för ungdomarnas liv lämnar inte rum för långsiktigt engagemang inom ungdomsrörelser och därmed förknippade hierarkiska strukturer. Försättningsvis utnyttjar ungdomarna de möjligheter till fritidssysselsättning och delaktighet som de olika organisationerna erbjuder, men engagemanget är inte lika starkt och blir allt mera kortvarigt. Parallell delaktighet i olika slags organisationers enskilda verksamheter kan också bli mera allmänt förekommande. Medborgarnas individuella förväntningar och den offentliga maktens målsättningar visavi medborgarorganisationernas verksamhet kan komma att fjärmas alltmera från varandra.

Det är sannolikt att intresset för att påverka samhällsfrågor via såväl organisationer som annan medborgarverksamhet lever vidare. Redan i årtal har man kunnat se att nya rörelser växer fram som en motvikt till de globala marknadskrafterna. Enligt Aila-Leena Matthies (1999) har de nya grupperna och globala verksamhetsnätverken redan lyckats förändra den politiska kulturen: genom att skickligt utnyttja medierna har de fått mycket publicitet, väckt människors intresse för frågor som kan uppfattas som främmande och avlägsna och väckt hopp om påverkansmöjligheter. Hon anser det vara viktigt att notera att de nya gruppernas målsättningar är närbesläktade med de sociala organisationerna: i deras kamp är det fråga om att motsätta sig ojämlikheten och ta medborgarrättigheterna och den sociala tryggheten i försvar. För att bevara den unga generationens intresse för verksamheten bör de traditionella organisationerna samtidigt kunna ta sig an både det individuella och globala förändringstrycket. De nya verksamhetsformerna, som till en början tedde sig rätt radikala, utvecklar ständigt nya verksamhetspotentialer också för ungdomsorganisationerna. Den samhälleliga kampen om hegemonin fortsätter som en del av organisationernas verksamhet.



När de statliga institutionernas befogenheter och resurser minskar står det klart att medborgarnas och deras lokala sammanslutningars ansvar ökar. Det lönar sig inte längre att delegera ansvaret till högre instanser, utan man bör försöka hitta lösningar på egen hand. Medborgarrörelsens grundstrategi är stadd i förändring från nationella beslut på statlig nivå mot en verksamhetsmodell där man själv fattar besluten och verkställer dem. För att påverka [världen] på global nivå behöver individen inte nödvändigtvis längre vare sig en organisation på nationell nivå eller ett representationssystem.

Vid millennieskiftet hade ungdomsföreningsrörelsen upplevt liknande förändringar som föreningsverksamheten i stort. Familjerna lider av tidsbrist; det blir en allt större utmaning att samordna familj, arbetsliv, studier och fritid. Tidsbristen verkar bero på andra förändringar än dem som ägt rum inom familjerna. Fortfarande värdesätter man både familjen och fritiden högt. Men det verkar som om man inte riktigt skulle ha tillräckligt med tid för någondera. Man kan till och med säga att arbetet har förlorat i betydelse mot familjen och fritiden. Men i tidsdisponeringen syns det åtminstone inte (Ilmonen 2005, 132–133). De traditionella politiska organisationerna som arbetar med samhällsfrågor har förlorat greppet om människornas vardag. De som nu står i främsta ledet är exempelvis globaliseringskritiska rörelser, men också miljö- och djurskyddsföreningar samt fritidsföreningar. De är inte fråga om det slags massrörelser som kunde jämföras med de tidigare politiska organisationerna, utan är snarare ett slags expertorganisationer eller tjänsteproducenter som representerar något givet synsätt, företräder vissa intressen eller sysslar med fritidsverksamhet.

Juha Heikkala (1998, 44–45) utvärderar hur kulturella och samhälleliga förändringar påverkar föreningsaktiviteterna. Bland annat begrepp som ”medelklassifiering”, masskonsumtionen av upplevelser och tjänster, ”marknadifiering” och individualisering påtvingar medborgarrörelserna nya behov och utmaningar. I synnerhet individualiseringen tvingar individen att välja och definiera sitt livsprojekt och sin roll i samhället. Inför den här uppgiften står individen utan traditionella förankringar, utan släkt och familj eller den självklara världsåskådning som en gemenskapsanknytning kan erbjuda. Om föreningarna och organisationerna förmår erbjuda dagens individualister positiva personliga och sociala anknytningar, har föreningsverksamheten enligt Heikkala en framtid. Organisationernas verksamhet bör ändå vara baserad på konkreta lokala intressen och behov hellre än att alltför starkt engagera sig i allmänna riksomfattande målsättningar. Att bygga broar mellan lokala lösningar och individuella strävanden är säkert lättare än att ta till sig mera allmänt hållna och övergripande målsättningar i val där individualiteten poängteras.

På såväl europeisk som nationell nivå är man fortsättningsvis inställd på att ge medborgar- och ungdomsorganisationerna också bildnings- och fostransuppgifter. Man kan tolka det som ett tecken på att medborgarverksamheten fortfarande upplevs som ett viktigt forum för samhällskampen om hegemonin. Att stärka och utveckla den europeiska identiteten har också ansetts vara ett centralt uppdrag för medborgarrörelserna. Man har velat ersätta nationella intressen och vinklingar med en mera övergripande europeisk identitet. Att inom fostran poängtera europeiska eller nationella perspektiv kan uppfattas som konkurrerande skolor eller riktningar. Så är det nödvändigtvis inte. Jürgen Habermas (1994) tankar om att den europeiska identiteten inte har vare sig ett slutligt eller på förhand definierat innehåll, utan att den utformas genom demokratisk praxis, kan anses vara motiverade. Den primära utmaningen för den europeiska identiteten har kanske ingen koppling till den nationella identitetens styrka i relation till en europeisk. Den egentliga utmaningen ligger i att vår demokratiska praxis fortfarande binder oss starkare till vår nationalstat än till ett integrerat Europa. Tillsvi vidare saknas en demokratisk växelverkan som skulle försäkra och övertyga medborgarna om deras roll i gemenskapen och ge den inbördes samhörigheten ett innehåll och en betydelse. Utan denna konkreta innehållsmässiga betydelse blir uttryck som europeisk identitet och europeiskhet tomt prat, som inte kan uppfattas som trovärdigt bland ungdomarna inom ungdomsorganisationerna.

Vid bedömningen av förändringstrenderna inom medborgar- och ungdomsorganisationerna lägger man speciellt märke till motstridigheterna kring utvecklingsriktningarna. Även om man från



den offentliga maktens sida, och varför inte också inom den privata marknadssektorn, sätter upp klara, tydliga mål för tjänsteproduktion, resultatansvar och europeisk bildning, motsvarar utvecklingsriktningen inom den lokala verksamheten inte nödvändigtvis förväntningarna. Målen man sätter upp för verksamheten och orsakerna till engagemanget i verksamheten definieras utgående från individuella behov. En fråga för sig är hur stort tryck medborgarorganisationerna kan klara av med bibehållen verksamhet och hur länge volontärerna ännu kan uppleva sin medverkan och insats som betydelsefull och positiv. I det här fallet gäller förändringstrycket också den lagstiftning som reglerar organisationsverksamheten.

Ungdomsrörelsens mångdimensionella framtid

Under hela 1900-talet har medborgarrörelserna och ungdomsföreningsrörelsen varit en av den finländska demokratins och det organiserade samhällets grundstenar. Verksamhetsformen har undergått och undergår fortsättningsvis ständiga förändringar. Ofta förväntar man sig att ungdomsföreningarna ska ha en bättre beredskap för snabba reaktioner och förändringar än andra organisationer. För unga människor är det lättare än för andra att ta till sig nya strategier och valen är ofta mera ovillkorliga än inom de äldre åldersgrupperna. För att kunna upprätthålla ungdomarnas intresse bör medborgarrörelserna vara kapabla att förändra sin praxis och våga bereda rum också för de unga medborgarnas behov.

Nedan skissar jag olika tänkbara utvecklingsriktningar för ungdomsföreningarna och för medborgarrörelsen i stort. För alla de här alternativen kan man finna motiveringar i den forskning och debatt som förts under de senaste åren. Av de här alternativen kommer knappast något att genomföras som sådant och det är också möjligt att det dyker upp alternativen som just nu är omöjliga att förutse.

1. Trycket från den offentliga maktens sida ökar gällande ungdomsorganisationernas tjänsteproduktion. Finansieringen koncentreras till verksamhet som kompletterar den offentliga servicen. Den offentliga makten har för avsikt att trygga välfärdsstatens verksamhetsförutsättningar i en förändrad ekonomisk situation och påför organisationerna ett allt större ansvar. Organisationsverksamheten professionaliseras, och fungerar inte längre som förr som en påverkanskanal för unga medborgare när det gäller samhällsliga beslut. Samhällsengagemanget avtar bland ungdomarna och frivilligverksamhet intresserar endast en minoritet bland ungdomarna.
2. Pressen från medborgarorganisationernas sida på den offentliga makten ökar och kraven ökar också på hållbar och ansvarsfull konsumtion, på åtgärder mot miljöhoten och på att minska globaliseringens negativa effekter. Välfärdsstatens och politikens tyngdpunkt överförs från sociala frågor till civilisationsfrågor. Ungdomarnas samhällsengagemang ökar och ungdomsverksamheten finner många nya verksamhetsformer som gör det möjligt att verka på global nivå.
3. Den politiska situationen i världen försämras allt mer och risken för oroligheter och våld ökar. Man ser det som ungdomsföreningsrörelsens primära uppgift att försvara den västerländska demokratin och det ideologiska fostransuppdrag som det förutsätter. Organisationernas verksamhet finansieras och kontrolleras utgående från denna målsättning. Ungdomarnas samhällsengagemang polariseras; en del av ungdomarna deltar aktivt i de gemensamma strävandena, andra ställer sig helt utanför all organiserad verksamhet.
4. Ungdomarnas individualisering förstärks ytterligare och som en följd av detta atomiseras organisationsverksamheten. Antalet lokalt och sporadiskt fungerande verksamhetsgrupper ökar betydligt. Verksamheten genomförs i löst sammanhållna nätverk. Det offentliga finansieringssystemet splittras allt mera och projektfinansieringens betydelse ökar. Ungdomarnas samhällsengagemang differentieras; små och tillfälligt fungerande grupper blir den förhärskande påverkansformen och en del av ungdomarna deltar tillfälligt till och med aktivt i verksamheten.



5. Den marknadsbaserade sektorn tar allt mer över det område som tidigare var medborgarrörelsens verksamhetsområde och ungdomsföreningsverksamheten blir allt mer kommersialiserad. Organisationernas olika verksamhetsformer produktifieras, är till salu och konsumeras som andra varor. Ungdomarnas samhällsengagemang kommersialiseras och den demokratiska praxisen utvecklas i marknadsbaserad riktning. Drag av individuell konsumtion präglar också ungdomarnas samhällsengagemang.

Noter

- 1 13 § i grundlagen: Mötes- och föreningsfrihet
Var och en har rätt att utan tillstånd anordna sammankomster och demonstrationer samt delta i sådana.
Var och en har föreningsfrihet. Föreningsfriheten innefattar rätt att utan tillstånd bilda föreningar, höra eller inte höra till föreningar och delta i föreningars verksamhet. Den fackliga föreningsfriheten och friheten att organisera sig för att bevaka andra intressen är likaså tryggad.
- 2 Begränsningen gäller också vice ordföranden. Om föreningens egentliga syfte är att påverka politiska angelägenheter, får endast personer som är bosatta i Finland vara medlemmar av styrelsen. Innan lagen uppdaterades år 1989 tillät den inte utlänningar medlemskap i politiska partier. I andra föreningar fick maximalt en tredjedel av det totala medlemsantalet bestå av utlänningar.
- 3 Föreningslagen 7 §: Stiftelseurkund
När en förening bildas skall en stiftelseurkund uppsättas, och till den skall fogas de stadgar som har utarbetats för föreningen. Stiftelseurkunden skall dateras och undertecknas av minst tre personer som inträder som medlemmar i föreningen. Fysiska personer som bildar en förening skall ha fyllt 15 år.
- 4 Föreningslagen 8 §: Stadgar
I föreningens stadgar skall nämnas
 - 1) föreningens namn,
 - 2) den kommun i Finland som är föreningens hemort,
 - 3) föreningens syfte och verksamhetsformer,
 - 4) medlemmarnas skyldighet att betala medlemsavgifter och andra avgifter till föreningen,
 - 5) antalet styrelsemedlemmar och revisorer i föreningen eller deras minimi- och maximiantal samt deras mandatid,
 - 6) föreningens räkenskapsperiod,
 - 7) när föreningens styrelse och revisorer skall väljas, bokslutet fastställas och beslut om ansvarsfrihet fattas,
 - 8) sättet och tiden för kallelse till föreningsmöte samt
 - 9) hur föreningens tillgångar skall användas, om föreningen upplöser sig eller upplöses.
- 5 I lag förekommer inga åldersbegränsningar när det gäller medlemskap i en förening, men beträffande vissa funktioner tillämpas en nedre åldersgräns på 15 år. Styrelsemedlemmarna i en förening bör vara minst 15 år fyllda och ordföranden bör vara myndig eller ha fyllt 18 år. I sina stadgar kan föreningar ha andra åldersgränser för sina medlemmar, men medlemmar får inte diskrimineras på grund av exempelvis ålder. Föreningslagen sätter vissa begränsningar beträffande ungdomsorganisationernas verksamhet. Föreningens ordförande bör vara myndig och de övriga ansvarspersonerna bör vara 15 år fyllda. På basis av detta kan många ungdomsorganisationer uppfattas som organisationer för unga vuxna snarare än ungdomars egna sammanslutningar.



Källor

- Ahonen, Jukka (2003) *Raittiuden voima. Raittiuden ystävät 1853–2003*. Helsinki: Otava.
- Alapuro, Risto (2003) Vallankumous. I verket Matti Hyvärinen (toim.) *Käsitteet liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 519–568.
- Blom, Raimo (1999) Mikä muuttui ja oliko sen pakko I verket Raimo Blom (toim.) *Mikä Suomessa muuttui? Sosiologinen kuva 1990-luvusta*. Helsinki: Gaudeamus, 213–235.
- Gramsci, Antonio (1979) *Vankilavihkot. Valikoima*. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Gramsci, Antonio (1982) *Vankilavihkot. Valikoima 2*. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Durkheim, Émile (1893/1990) *Sosiaalisesta työnjaosta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Habermas, Jürgen (1994) *Järki ja kommunikaatio. Tekstejä 1981–1989*. Tampere: Gaudeamus.
- Heikkala, Juha (1998) *Ajolähtö turvattomiin kotipesiin. Liikunnan järjestökentän muutos 1990-luvun Suomessa*. Acta Universitatis Tamperensis 641. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Helander, Voitto (1998) *Kolmas sektori. Käsitteistä, ulottuvuuksista ja tulkinnoista*. Helsinki: Gaudeamus.
- Helander, Voitto (2001) *Paikallisyhdistys lähikuivassa: yhteydet, rakenne ja toiminta*. Helsinki: Sosiaaliturvan Keskusliitto.
- Hobsbawm, Eric (1994) *Nationalismi*. Tampere: Vastapaino.
- Hyvärinen, Matti (2003) Valta. Teoksessa Matti Hyvärinen (toim.) *Käsitteet liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 63–116.
- Ilmonen, Kaj (2005) *Kansalaisyhteiskunta ja yhteiskunnan uudistumiskyky. Yhteiskunnallisia muutostrendejä suomalaisessa kansalaisyhteiskunnassa 1900-luvun lopulla*. Palkansaajien tutkimuslaitos, tutkimuksia 94. Helsinki: Palkansaajien tutkimuslaitos.
- Ilves, Kirsi (1998) *Stadi ja sen nuoret. Nuorisotyötä Helsingissä 1948–1997*. Helsinki: Edita & Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus.
- Jurvansuu, Sari (2002) *Paikallisyhdistysten menestystekijät. Tutkimus kansalaistoiminnan hyvistä käytännöistä*. Humanistinen ammattikorkeakoulu tutkimuksia 1/2002. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.
- Kaldor, Mary (2006) *Globaali kansalaisyhteiskunta – vastaus sodan ongelmiin*. Helsinki: Like.
- Kalela, Jorma (2005) Suomi ja globalisaatio. I verket Ville Pernaa & Mari K. Niemi (toim.) *Suomalaisen yhteiskunnan poliittinen historia*. Helsinki: Edita, 265–282.
- Kinnunen, Petri (2000) Yhdistelmätuen todellisuus – yhteenvedo. Teoksessa Aaro Harju & Kristiina Backberg-Edwards (toim.) *Uusi työ – kansalaisjärjestöjen yhteinen työllisyysprojekti. Kohti uutta työtä*. Helsinki: Uusi työ -projekti, 218–226.
- Koskela, Kari (2002) *Huligaanit. Katuelämää Sörkassa suurlakosta sisällissotaan*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 870. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Kurikka, Päivi (1999) *Ruohonjuurella subisee – paikalliset nuorisoyhdistykset osana kolmatta sektoria*. Helsinki: Allianssi & Suomen Kuntaliitto.
- Liikanen, Ilkka (2003) Kansa. I verket Matti Hyvärinen (toim.) *Käsitteet liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 257–307.
- Loimu, Kari (2000) *Yhdistystoiminnan käsikirja*. Helsinki: WSOY.
- Matthies, Aila-Leena (1996) Hyvinvoinnin sekatalous ja suomalaiset välittävät organisaatiot. I verket Aila-Leena Matthies & Ulla Kotakari & Marianne Nylund (toim.) *Välittävät verkostot*. Tampere: Vastapaino, 11–29.
- Matthies, Aila-Leena (1999) Ekonomistien ja eettisen vuoropuhelu. I verket Liisa Hokkanen & Petri Kinnunen & Martti Siisiäinen (toim.) *Haastava kolmas sektori. Pohdintoja tutkimuksen ja toiminnan moninaisuudesta*. Jyväskylä: Gummerus & Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto, 40–60.
- Mitä partio on? <http://www.partio.fi/mitapartioon.php>. (21.10.2006.)
- Nieminen, Juha (1995) *Nuorisossa tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia*. Helsinki: Lasten Keskus & Nuorisotutkimusseura.
- Numminen, Jaakko (1961) *Suomen nuorisoseuraliikkeen historia I. Vuodet 1881–1905*. Helsinki: Otava.
- Nuorisolaki* 72/2006.
- Nuorisotyön avustukset*: http://www.minedu.fi/OPM/Nuoriso/nuorisotyon_avustukset/?lang=fi. (21.10.2006.)



- Nurmela, Sakari (1998) *Nuorten järjestökiinnittyneisyys. Yhteenvetoraportti 1998*. Helsinki: Opetusministeriö, Nuorisoasiain neuvottelukunta.
- Peltola, Jarmo (1996) Yhteiskunta liikahtaa? Sosiaalinen liikkuvuus neljässä näytöksessä 1800-luvun lopulta 1990-luvulle. I verket Jarmo Peltola & Pirjo Markkola (toim.) *Kuokkavieraiden pidot*. Tampere: Vastapaino, 159–180.
- Pohjantammi, Ismo (2003) Edustus. Teoksessa Matti Hyvärinen (toim.) *Käsitteet liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 363–412.
- Puuronen, Vesa (1987) *Nuorisoyhdistys, järjestönuori ja yhteiskunta – nuorten järjestötoiminnan sosiologisen tutkimuksen ongelmia*. Karjalan tutkimuslaitoksen tutkimuksia no 80. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Puuronen, Vesa (1989) *Nuorisoryhmien toiminta ja toiminnan mieli. Metodologinen, teoreettinen ja empiirinen tutkimus nuorisoyhdistyksiä ja katuteatterista*. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia no 24. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Puuronen, Vesa (2006) *Nuorisotutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Rajala, Juha (1996) Rajaseudun huligaanit. Nuoriso-ongelma viime vuosisadan vaihteen kannaksella. I verket Jarmo Peltola & Pirjo Markkola (toim.) *Kuokkavieraiden pidot*. Tampere: Vastapaino, 47–77.
- Salasuo, Mikko (2006) *Atomisoitunut sukupolvi*. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Siisiäinen, Martti (1988) Nuorisoyhdistykset itsenäisessä Suomessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Siisiäinen, Martti (2002) Yhdistysten nykytila ja kehityksen suunnat. I verket Virve Riikonen & Martti Siisiäinen (toim.) *Yhdistystoiminnan uusjako*. Helsinki: Opintotoiminnan keskusliitto, 10–34.
- Silvennoinen, Heikki & Nieminen, Juha (2002) Nuotiopiiristä peruspalveluksi. Kunnallinen nuorisotyö ja nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. I verket Heikki Silvennoinen (toim.) *Nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Nuorisoasiain neuvottelukunta, 32–60.
- Stenius, Henrik (2003) Kansalainen. I verket Matti Hyvärinen (toim.) *Käsitteet liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 309–362.
- Suomen perustuslaki 731/1999.*
- Uskonnonvapauslaki 453/2003.*
- Viitanen, Reijo (1994) *Punainen aate – sininen vaate. Suomen Demokraattinen Nuorisoliitto 50 vuotta*. Helsinki: Suomen Demokraattinen Nuorisoliitto.
- Virtanen, Matti (2001) Fennomanian perilliset. Poliittiset traditiot ja sukupolvien dynamiikka. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 831. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Yhdistyslaki 503/1989.*
- Yhdistysrekisteri*. <http://www.prh.fi/fi/yhdistysrekisteri.html>. (10.10.2006.)



Centrala begrepp och frågor att grunna på

VARFÖR TALAR MAN IBLAND OM FÖRENINGAR OCH DÄREMELLAN OM ORGANISATIONER OCH FÖRBUND?

Med förening avses en grupp av personer som organiserar sig för något gemensamt och bestående ändamål. En förening kan anses vara en ideologisk och etablerad sammanslutning bestående av tre eller flera personer.

Med organisation avses en etablerad sammanslutning av flera föreningar som driver gemensamma intressen. En organisation eller ett förbund är vanligen större än en förening och har en mera mångsidig organisationsstruktur än den enskilda föreningen har.

Begreppet förening är ett grundbegrepp som är omnämnt i vår lagstiftning (föreningslag 26.5.1989/503). I sina stadgar kan föreningen själv ange om de vill kalla sig förening, organisation, sällskap eller annat begrepp som är förenligt med god sed.

VARFÖR TALAR MAN IBLAND OM MEDBORGARAKTIVITET OCH DÄREMELLAN OM ORGANISATIONS- ELLER FÖRENINGSVERSAMHET?

Medborgaraktivitet handlar om utövande av medborgarinflytande, aktiviteter som medborgarna tar initiativ till för att väcka uppmärksamhet och få förändringar till stånd. Det gäller exempelvis sociala och politiska frågor. Verksamhetsmodellen kan vara mycket mångsidig. Medborgarorganisationerna och folkrörelserna fungerar ibland som verksamhetsmiljöer för medborgaraktiviteter. Rörelserna samlar personer som tänker på samma sätt, som organiserar aktiviteter och fungerar som språkrör.

Medborgar- eller samhällsaktiviteter som bedrivs inom ramarna för organiserade sammanslutningar kallas föreningsverksamhet. Organisationsformen och verksamheten är i allmänhet mera etablerad och långsiktig än inom övriga medborgaraktiviteter. Föreningsverksamhet har sedan länge varit ett dominerande begrepp i Finland, men under de senaste åren har medborgarverksamhet börjat ersätta begreppet föreningsverksamhet. Samtidigt minskar antalet medlemmar.

ÄR UNGDOMSORGANISATION ETT OFFICIELLT DEFINIERAT BEGREPP?

Med ungdomsorganisation kan man avse vilken sammanslutning som helst för unga personer, men begreppet är också mera officiellt definierat. I ungdomslagen (27.1.2006/72) och statsrådets förordning om ungdomsarbete och ungdomspolitik (103/2006) definieras en riksomfattande ungdomsorganisation som en organisation som har minst 1000 personmedlemmar av vilka de som är under 29 år utgör minst två tredjedelar av det totala antalet medlemmar. Sådana riksomfattande ungdomsorganisationer kan ansöka om statsunderstöd från undervisningsministeriet. År 2006 fick sammanlagt 68 ungdomsorganisationer statsstöd.

VAD ÄR FRIVILLIGVERKSAMHET OCH VILKEN ÄR KOPPLINGEN TILL MEDBORGAR- OCH UNGDOMSORGANISATIONERNA?

Frivilligverksamheten är en central form av medborgar- och föreningsverksamhet. För många kan det vara en möjlighet att delta i organisationernas rent praktiska verksamhet. Organisationerna har inte möjligheter att betala lön till alla som deltar i deras verksamhet. En betydande del av organisationernas verksamhet är baserad på frivillighet, vilja att hjälpa och arbeta för ett ändamål som man anser vara viktigt.



ARBETSVERKSTÄDER SOM METOD INOM UNGDOMSARBETE

Katja Komonen

För att ta sig an samhällsproblem som annars hade kunnat hamna i skymundan växte ungdomsarbetet i Finland fram och utvecklades tack vare interaktionen mellan statsförvaltningen och medborgarrörelserna. I egenskap av fostringsinstitution har ungdomsverksamheten erbjudit både hem och skola stöd för att främja ungdomarnas utveckling och lärande. Kännetecknande för ungdomsarbetet är att man ständigt bör vara på botten och ha beredskap för att utveckla nya arbetsmetoder som är viktiga för såväl välfärdssamhället som demokratin.

På senare tider har man, vid sidan om kommunernas ungdomsfullmäktige, Avarti-verksamheten skolornas eftermiddagsklubbar samt äventyrs- och upplevelsepedagogiken också lyft fram arbetsverkstäderna för ungdomar som en ny form av ungdomsarbete. De facto inleddes verksamheten redan på 1980-talet när arbetsverkstäder startades genom att förena målsättningar och metoder inom såväl ungdomsverksamheten som arbetsförvaltningen för att förhindra ungas utslagning från arbetsmarknaden (Marniemi & Pekkala & Virtanen 2004). I skuggan av den finansiella krisen på 1990-talet skedde det en tillbakagång för ungdomsverksamhetens del, men verkstäderna fick stor betydelse som en av de viktigaste arbetskraftspolitiska insatserna för unga finländare: under åren 1995–1999 arbetade uppskattningsvis 40 000 ungdomar i arbetsverkstäderna och antalet verkstäder ökade till drygt trehundra.

I början av 2000-talet fick verksamheten ett annat innehåll än det nödarbete som var aktuellt på 1990-talet. Verkstäderna blev nu producenter av individuella orienterings- och rehabiliteringstjänster samt LIA (Lärande i arbete). Vid sidan om den traditionella arbetsorienteringen utarbetades individuella program samtidigt som de pedagogiska frågorna fick mera utrymme. För tillfället pågår en tydlig specialiserings- och professionaliseringsprocess i verkstäderna. Man satsar bland annat på yrkesvägledarnas professionella kunnande och permanentning av själva verkstadsverksamheten. Man går också in för att utveckla och produktifiera högklassiga verkstadstjänster speciellt för arbetsförvaltningen, men också för social- och undervisningsväsendets lokala behov samt för att ge den heterogena kundkretsen en mera individuell betjäning än tidigare. Samtidigt har också ungdomsverksamheten upplevt en uppgång i verkstadsverksamheten: gemenskap, delaktighet och handledning betonas starkt i såväl strategierna som arbetsmetoderna inom verkstadsverksamheten.

I den här artikeln behandlas grunden, målsättningarna och arbetsmetoderna för verkstadsverksamheten. Ofta anger man som mål att stöda ungdomarnas förmåga att klara sig i livet (livskompetens), stärka deras delaktighet och förhindra marginalisering. Vad avser man med de här målsättningarna? Vad handlar den teoretiska begreppsapparaten om?

Eftersom tanken bakom verkstäderna är att försöka stöda flera delområden i den ungas liv samtidigt kommer man ofta in på ett område i verksamheten bestående av flera förvaltningsområden där ungdomsarbetet är ett av de mest centrala. I artikeln behandlas och analyseras verkstadsverksamheten speciellt ur ett ungdomsverksamhetsperspektiv: Vad i verkstadsverksamheten kan definieras som ungdomsarbete? Hurdan grogrund utgör ungdomsarbetet nu och i framtiden för verkstadsverksamheten?



Delaktighet som teoretisk grund för verkstadsverksamheten

Förhållanden mellan ungdomar och samhället har ofta analyserats utgående från begreppet delaktighet. Också i fråga om arbetsverkstäderna för unga utgör delaktigheten en meningsfull ram. Delaktigheten utgår från individen själv, hans eller hennes målsättningar, från en process baserad på egna emotioner och tilltron till den egna förmågan, men påverkas också av andra människor, omständigheterna och de sociala strukturerna: delaktigheten förekommer alltid i ett sammanhang (kontext). Man kan närma sig delaktigheten antingen via delaktighet i någonting eller via bristen på delaktighet (utan lott, lottlöshet). I det sammanhanget finns det ett samband mellan delaktighet och marginalisering, vilket innebär att de snarare är varandras motsatser. (Komonen 2005.)

I det senmoderna finländska samhället bygger delaktighet – eller aktivt medborgarskap – i allt högre grad på deltagande i gemenskaper. Utbildning kan därför beskrivas som en miljö som erbjuder möjligheter och val, men som också rymmer risker. Det är här ungdomars integrering i samhället äger rum – eller en eventuell marginalisering.

Det finländska skolväsendets framgångssaga har analyserats utgående från såväl goda inlärningsresultat, den grundläggande utbildningens längd, befolkningens höga utbildningsnivå som den rätt marginella skillnaden i inlärningsresultat könen emellan. Även om utbildningen i Finland enligt internationella mätningar visat sig vara effektiv och välfungerande lyckas inte skolan ändå garantera att alla elever får de kunskaper och färdigheter de med tanke på framtiden behöver. Problemet är att den utbildningsmässiga ojämlikheten ökat under 2000-talet. (Komonen 2005.)

På grund av samhällsförändringar har ungdomarnas integrering i samhället, arbetslivet och andra institutioner blivit en allt mer invecklad och osäker process. Övergången från grundskola till fortsatt utbildning och vidare ut i arbetslivet har splittrats. Planeringen av framtiden efter avslutad grundskola, yrkesvalet och tillgången till utbildning har försvårats samtidigt som konkurrensen om studie- och arbetsplatserna har blivit hårdare. Problemen med ungas marginalisering har också synbart förvärrats.

Vid den gemensamma antagningen till utbildning på andra stadiet år 2005 var det 1 390 non-deklassare i hela landet som inte ansökte om studieplats och 207 elever som ansökte om påbyggnadsundervisning. Siffrorna visar att 97,4 procent av eleverna som gick ut grundskolan ansökte om studieplats via den gemensamma antagningen. (Niittymäki 2005, 12.)

Av dem som ansökte om studieplats kom en del kanske inte in på den bana de i första hand hade tänkt sig eller blev utan studieplats. En del av dem som lät bli att ansöka gjorde det eventuellt senare med en kompletteringsansökan och kunde trots allt därmed inleda sina studier på hösten. Man har beräknat att årligen 5,5 procent eller 3 400 av de elever som går ut grundskolan inte har någon studieplats. Om man beräknar att cirka 1 000 elever eller 1,5 procent av dem får en studieplats som inte syns i det statistiska materialet, är det ändå årligen uppskattningsvis 2 500 elever som går ut grundskolan utan fortsatt utbildning. Om man till detta antal adderar dem som trots påbyggnadsundervisning inte studerar vidare och dem som årligen går ut grundskolan utan [godkänt] avgångsbetyg, är det ca 3 000 elever som årligen i övergången mellan den grundläggande utbildningen och utbildningen på andra stadiet faller utanför utbildningssystemet (OPM 2005:33. Se sammandrag av promemoria på svenska på undervisningsministeriets webbplats: Promemoria av arbetsgruppen för utveckling av övergången mellan grundläggande utbildning och utbildning på andra stadiet.)

Förutom övergångsskedet infaller följande kritiska period vid studiestarten. Den som fått en studieplats har inte automatiskt studiemotivation; 11 procent av dem som påbörjar sina studier avbryter yrkesutbildningen eller studierna på andra stadiet. Forskning visar att den vanligaste orsaken till avbrutna studier är olyckligt utbildningsval, betydande frånvaro, avtagande studiemotivation, problem relaterade till livskompetensen och inlärningssvårigheter (Komonen 2001; Niittymäki 2005).



De utbildade ungdomarnas ställning har blivit allt sämre. De som har den lägsta utbildningen löper hög risk för såväl långtids- som upprepad arbetslöshet. Bland unga med utbildning på endast grundskolenivå var arbetslöshetsgraden (27 %) år 2003 nästan dubbelt så hög som för dem som hade en examen på mellannivå. På senare tid har man faktiskt också börjat tolka ungdomsarbetslösheten som ett utbildningsproblem snarare än som ett arbetsmarknadsproblem. (Järvinen & Vanttaja 2005; Siurala 2003, 17–18). Eftersom medborgarskap och samhällsaktivitet ofta är kopplade till arbetet, löper en del av ungdomarna risk att hamna i marginalen redan i ett tidigt skede. Följderna av en marginalisering på arbetsmarknaden påverkar givetvis utkomsten men också livskompetensen. Korta perioder av arbetslöshet i en ung människas liv är inte ännu marginaliserande, men om samma personer drabbas av både arbetslöshet och deprivation ökar nöden.

Att utvärdera ungdomars integrering i samhället utgående enbart från deras deltagande i utbildning är inte meningsfullt. Delaktighet innebär också förmåga och grundläggande färdigheter i vardagslivet: att reda sig i vardagen och närmiljön. Människan behöver också sociala kontakter. Delaktighet kan granskas utgående från verksamhet inom olika sociala gemenskaper. I sin forskning poängterar Katja Forssén, Kaarina Laine och Juhani Tähtinen (2002) hemmets och familjens betydelse genom att ta fram familjens inre resurser, speciellt den betydelse relationen mellan barn och deras föräldrar har. De inre resurserna liksom också faktorer kopplade till uppfostran betyder mer för ungdomars välbefinnande än exempelvis yttre resurser som familjens ekonomiska situation eller boendeförhållanden.

Inte heller de högstadieungdomar som varit föremål för Marjatta Törrönens och Riitta Vornanens (2002) forskning har kombinerat marginalisering med ekonomiska problem eller fattigdom, utan snarare innebar det för dem i första hand ensamhet och ett utanförskap i förhållande till gruppen, ett slags lottlöshet i förhållande till kamrat- eller referensgruppen.

När det gäller social ensamhet är det fråga om avsaknad av ett socialt nätverk eller missnöje med det existerande nätverket. Enligt Jukka Kangasniemi (2005, 242) är den sociala ensamheten via olika sociala roller också förbunden med identiteten, som utformas av den samhälleliga prestige som är förknippad med de här rollerna. Den sociala ensamheten handlar också om isolering i förhållande verksamheter som har hög social status. Delaktighet kan också granskas utgående från en upplevelse som genomsyrar individens inre upplevelsevärld, en känsla av tillhörighet.

Inom forskning kring marginalisering har man knappast alls uppmärksammat fenomen som ungas ensamhet, utan har närmast sig frågan ur ett snävt perspektiv. Man har utgått från social marginalisering som en följd av marginalisering inom utbildning och på arbetsmarknaden – ett slags kulmen på marginaliseringsprocessen. Att ställas utanför gemenskapen eller sin referensgrupp är en allvarlig sak. Flera jämförelser (bl.a. Perlman & Landolt 1999) visar att de unga är de mest ensamma av alla åldersgrupper. Enligt Stakes [numera Institutet för välfärd och hälsa (THL)] enkät *Hälsa i skolan 2005* har 16 procent av pojkarna i grundskolans åttonde klass inte en enda vän (Kouluterveyskysely 2005). För flickornas del var motsvarande tal sju procent.

Man kan också tala om delaktighet i betydelsen aktiv påverkan. I det sammanhanget begränsas substansen till att aktivt verka för någonting som upplevs som viktigt och att påverka i gemensamma frågor så, att det som uppfattas som positivt möjligen kan förverkligas. Delaktighet är då ”subjektivitet”, individens förverkligande av sig själv i det dagliga livet, självständighet, att ta ansvar och att påverka sitt livsförlopp. Delaktighet är också ett medvetet medborgarskap och samhällsaktivitet. (Hämäläinen 2000; Antikainen et al. 1996; Antikainen 1996.) Delaktigheten handlar också om egenmakt och påverkansförmåga (*empowerment*) ifall den unga upplever kompetens, uppfattar sin roll som betydelsefull och har en känsla av att han eller hon i sig själv kan delta, uppleva lärandets glädje och påverkansmöjligheterna i en social kontext (Siitonen 1999).



Verkstadsverksamhet för unga på 2000-talet

VERKSTADSVERKSAMHETEN & MÅLSÄTTNINGARNA

Delaktighet är inte en egenskap som individen antingen har eller inte. Delaktighet kan ses som en process där ungdomar kan integreras i en gemenskap genom exempelvis verkstadsverksamhet. Drygt 200 kommuner har arbetsverkstäder för ungdomar och i hela landet är huvudmännen totalt 230. I verksamheten deltar årligen mer än 8 000 ungdomar under åldern av 25 år. Tillströmningen till verkstäderna sker via ungdoms-, social- och utbildningssektorn samt arbetsförvaltningen. Behoven är individuella och av olika slag. De flesta ungdomarna kommer till arbetsverkstäderna via arbetsförmedlingen, men på senare tider har tillströmningen av klienter via social- och utbildningsväsendet ökat (OPM 2005:33).

Målgruppen består av följande urskiljbara grupper med varierande utgångssituation, men för vilka det finns ett tydligt behov av verkstadsverksamhet och nya individuella studiealternativ samt å andra sidan också samarbete arbetsverkstäderna och yrkesutbildningsenheterna emellan (jfr Hämäläinen & Komonen 2003):

1. Ungdomar som är på slutrakan med den grundläggande utbildningen, men har problem med motivationen för fortsatta studier och/eller är osäkra på valet av utbildning.
2. Ungdomar som inlett yrkesutbildning, men har problem med motivationen, inlärningsproblem eller behöver utveckla och förbättra sin livskompetens.
3. Unga som ”fallit mellan stolarna” och varken har studie- eller arbetsplats; som eventuellt har en knagglig skolgång bakom sig med kanske flera försök och avbrott.
4. Unga som har en examen från andra stadiet, men som behöver arbetserfarenhet för att antingen komma ut på arbetsmarknaden eller fortsätta studera.

Arbetsverkstäderna för unga är en ett slags mellanform mellan å ena sidan utbildning och arbetsliv och å andra sidan mellan grundskola och utbildning på andra stadiet. Syftet med verksamheten är att främja inläringen, förbättra ungdomarnas studie- och arbetslivsfärdigheter, stöda dem i deras yrkesvalsprocess och i kartläggningen av framtidsplanerna samt stärka livskompetensen. Målet är att erbjuda sådana fysiska, psykiska, sociala, yrkes- och utbildningsmässiga färdigheter som främjar ungdomarnas arbetslust, arbetsförmåga och arbetsfärdigheter. När det gäller ungdomar som saknar yrkesutbildning är det inte meningsfullt att försöka hitta ett arbete för dem, utan målsättningen är att de ska söka sig till någon vidareutbildning. Enligt en utvärderingsrapport från år 2004 gällande bastjänsterna hade nästan hälften (49,5 %) av verkstädernas unga klienter endast grundskoleutbildning. Cirka 2,5 procent hade inte [godkänt] avgångsbetyg från grundskolan (Nuorten työpajat -selvitys vuodelta 2004). När det gäller syftet med verkstadsverksamheten är det dels fråga om förebyggande verksamhet och dels om återintegrering i samhällets utbildnings och arbetslivssystem av redan marginaliserade ungdomar.

VIKTIGA VERKSAMHETSFORMER

Ambitionen med verkstäderna för unga är att finna meningsfulla verksamhetsformer som stöder ungdomarnas självkänsla, självständighet och förmåga att ta ansvar för sitt eget liv. För att uppnå goda resultat är det viktigt att utveckla arbetsmetoder som leder till positiva upplevelser och erfarenheter. Det förutsätter ett handledande arbetssätt och rätt slags stöd för att ungdomarna ska kunna utvecklas till självständiga individer och gå vidare med sitt framtidsprojekt. Det kan också kallas coachning eller stödjande arbetsledning.



Det var i slutet av 1990-talet som man började utveckla begreppsapparaten för coaching. Man började då kalla verkstädernas kunder praktikanter och handledarna coacher eller mentorer. Genom att ta begreppet coaching i bruk ville man poängtera processens planmässighet och målinriktning, men också praktikantens roll som ett aktivt subjekt. Coaching är ett mera helhets- och målinriktat samt engagerande begrepp än handledning – ett uttryck som man tidigare använde för att beskriva verksamheten i arbetsverkstäderna. (Pekkala 2004, 21–22.)

I dag har arbetsverkstäderna två huvudsyften. Den traditionella handlar om coaching som ska resultera i utbildning eller en arbetsplats, så kallad arbetsorientering. Traditionellt har det varit verkstädernas starka sida att stöda ungdomarna i deras förestående yrkesval eller i att hitta en arbetsplats. Janne Marniemi och Terho Pekkala (2005, 15) definierar arbetsorientering som ett processrelaterat arbete, där man samarbetar för att uppnå på förhand uppsatta mål. Det är dels frågan om en kollektiv och dels om en tvåsidig relation, som erbjuder långsiktigt deltagande, stöd, vägledning och motivation eller orientering.

Verkstäderna kan erbjuda en viktig etapp mot sysselsättning och en betydande stödinsats i orienteringen till utbildning. Genom att arbeta utgående från en helhetssyn på ungdomarna kan man hitta konstruktiva alternativ gällande bland annat yrkesval. Det är viktigt att producera positivt innehåll via arbete och livsplanering.

En av målsättningarna med arbetsverkstäderna är att leda in ungdomarna på ett spår där de som aktiva aktörer är beredda att ta ansvar för sitt eget liv. Tack vare såväl individorienterat arbetssätt som kundperspektiv försöker man nå målet. Individorienteringen är en nyare verksamhetsform som går ut på en helhetsbetonad levnadsplanering med stöd för såväl livs- som vardagskompetensen. I det konceptet ingår teman kopplade till olika livsområden. Ambitionen är att bromsa en hotande, eller eventuellt redan pågående, marginaliseringspiral i ett tidigt skede. Genom att individorienteringen innefattar individuella verkstadsplaner accentueras ungdomarnas ansvar för sina liv och sin framtid. (Se Hämäläinen & Komonen 2003.) Eftersom förändringar i livssituationen och värdesystemen kan leda till att många unga drabbas av perspektivlöshet. Livskompetensen påverkas också, varför det kan kännas svårt att få grepp om sitt liv. I ungdomsverkstäderna eftersträvar man att med stöd av realistiska framtidsplaner och positiva arbetserfarenheter ingjuta framtidstro hos ungdomarna. Det innebär att man systematiskt stärker deras självkänsla och tilltron till den egna förmågan. Det kan man uppnå tack vare en steg för steg fortskridande ledd verksamhet. Målsättningen är realistisk och själva planeringen öppnar för nya möjligheter att genomföra den.

I individuell coaching deltar professionella med olika yrkesbakgrund. I verksamheten förenas ett slags multiprofessionalitet, ofta genom nätverkning. Vilken än yrkesbeteckningen är – ungdomsarbetare, socionom, socialhandledare, socialpedagog, hälsovårdare, psykiatrisk specialistsjukskötare, fysioterapeut, pedagog – behövs allas kunskap och den gemensamma beteckningen är handledning. Inom arbetsorientering är det coachens eller mentorns uppgift att stöda i frågor som gäller det dagliga arbetet och arbetsfärdigheten. När det gäller individorientering koncentrerar sig coachen på bedömningen och uppföljningen av praktikantens situation, men beaktar också planmässigheten och individuella behov. (Marniemi & Pekkala 2005, 15.)

När det gäller den tredje dimensionen ligger fokus på handledning till service (jfr personligt ombud) som snarare handlar om en process än om enskilda åtgärder. I sin enklaste form innebär stödinsatsen att stå för råd och handledning, ge information om olika utbildnings- och arbetsmöjligheter samt hjälpa och vägleda praktikanten att använda sig av tjänster inom både den offentliga och privata sektorn (Heikkuri & Takkunen 2003).

På basis av den orienteringsform som är den dominerande kan man, inom ramarna för individuell coaching och handledning till arbete samt handledning till service, beskriva verkstadsverksamheten för unga på många olika sätt. I enlighet med en etablerad indelning specificeras verkstadsverksamheten utgående från följande kriterier:



1. Startverkstäder som vänder sig till klienter som inte har kapacitet att delta i arbetsorienterad verkstadsverksamhet. Arbetet går i huvudsak ut på individuell handledning och individorientering för att stöda klientens sociala kompetens och förmåga att klara av sin vardag. Här är det närmast fråga om en process där arbetet i verkstaden varvas med den individuella handledningen i startverkstaden. Verksamheten i startverkstaden kan också innefatta rehabiliterande element. (OPM 2004:37. Förslag av arbetsgruppen för ungdomsverkstäder: Permanentning av verkstadsverksamheten för unga. Sammandrag på svenska på webbadressen: http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2004/nuorten_työpajaryhman_esitys?lang=sv).
2. Arbetsinriktad verkstadsverksamhet som erbjuder den unga klienten möjligheter till arbetserfarenhet och arbetslivsorientering. Under den arbetsinriktade fasen är klienten redan arbetsmotiverad. I samband med arbetet har klienten också möjligheter att utveckla andra personliga färdigheter (OPM 2004:37).
3. Verkstadsutbildning som ges i såväl ungdomsverkstäderna som vid utbildningsanstalterna. Traditionellt har den service som ungdomsverkstäderna erbjudit handlat om stöd till elever som antingen ska inleda studier på andra stadiet eller står på tröskeln till yrkesutbildning. I dagens samhälle är det också en utmaning att många behöver stöd för att avlägga yrkesexamen. Det finns ett starkt samband mellan tillkomsten av verkstadsutbildning och de utmaningar som yrkesutbildningen på andra stadiet står inför. Samtidigt som yrkesutbildningsanstaltens betydelse som rekryteringskanal för ny personal har ökat år för år, är gruppen studerande som söker sig dit allt heterogenerare. Andelen ungdomar med inlärningsvärigheter och psykosociala problem har ökat. På grund av olika inlärningsvärigheter behöver 25 % av grundskoleleverna och 8 % av studerandena vid yrkesutbildningsanstalterna stöd. Även om antalet studerande som behöver stöd har ökat har inte alla utbildningsanstalter vare sig de resurser eller den kompetens som den växande efterfrågan skulle kräva.

Speciellt projekt som finansierats av den Europeiska socialfonden (ESF) som exempelvis Innovationsverkstäderna (*Innopaja*) (bl.a. Vehviläinen 2002) och Arbetskolan (*Työkoulu*) (Hämäläinen & Komonen 2003) har omsatt verkstadsskoltanken i praktiken genom att stöda studier som leder till en yrkesinriktad examen. Ofta har man inom ramarna för utbildningen vid yrkesinstitutet kunnat bilda egna verkstadsgrupper så att praktikanterna antingen kunnat avlägga en del eller hela sin examen. I verkstads-skolorna poängteras den individuella handledningen och man gör också upp individuella studieplaner. Till skillnad från den traditionella yrkesundervisningen ligger tyngdpunkten i verkstadsstudierna på en arbetscentrerad inläring. Dessutom satsar man i verkstäderna mera på att stöda livskompetensen; gemensamma fritidssysselsättningar ingår exempelvis i många verkstadsskolors program.

Ungdomarnas erfarenheter av verkstäderna

Det har varit en belastning för arbetsverkstäderna att de inom det traditionella undervisningssystemet stämplat som nödhämningar för misslyckade ungdomar och att verksamheten upplevs som ett slags motpol till systematiken i ”skolinläringen” och arbetslivet. Arbetsverkstäderna kan ses som ett slags stötfångare inom skolsystemet med uppgift är att stöda unga grundskolelever som är osäkra på det förestående yrkesvalet och få dem att utbilda sig (Virtanen 1998). Under verkstädernas guldålder i mitten av 1990-talet definierade Pia Aaltojärvi och Kari Paakkunainen (1995, 5) verkstäderna som ett av ”den offentliga maktens sätt att komma de unga till mötes” i mellanskedet mellan arbetslivet och utbildningssystemet. Fortfarande talar man ofta om verkstäderna som en arbetskraftspolitisk intervention i vanlottade ungas liv. Man erkänner nog att de behövs, men inom skolsystemet uppfattas de snarare som ett slags andrahandsalternativ – ”när ingenting annat längre hjälper”.



Ungdomarna som kommer till arbetsverkstäderna består dock en mycket heterogen grupp: bland dem finns unga som avbrutit sina grundskolestudier, andra som går sysslolösa och som behöver stöd i vuxenblivandet som exempelvis också studenter, som försöker finna en lämplig yrkesutbildning. Också ungdomar med yrkesutbildning, men som behöver stärka sin arbetsförmåga för att få jobb, söker sig till verkstäderna (OPM 2004:37).

I sitt forskningsarbete beskriver Reetta Pietikäinen (2005) flera olika ”verkstadsidentiteter” som handlar om ungdomarnas förhållningssätt till och engagemang i verkstaden och i ett bredare perspektiv i förhållandet till livsintressena. Samtidigt vittnar det om hur ungdomarnas samhällsengagemang definieras. Unga som är inställda på att utvecklas mentalt har under verkstadsperioden ”fått en annan syn på människor och ting” och poängterar verkstadens betydelse för deras stärkta självkänsla. Som en viktig bakgrundsfaktor i den positiva utvecklingen poängterar många grupp känslan, den öppna atmosfären samt fördelen med att verksamhetsmodellen tillåter att man inkluderar olika åldersgrupper i verkstadsarbetet. Under verkstadsperioden erbjuder den kollektiva orienteringen möjligheter att knyta nya människorelationer samtidigt som det sociala stödet i form av kamrattstöd är betydelsefullt.Handledningen i skapande uttryck poängterar verkstadsperiodens betydelse som en tid när det ungdomarna själva är intresserade av är möjligt att genomföra och förverkliga. Samtidigt betonas betydelsen av att göra ”sin egen grej” vilket exempelvis kan handla om såväl bohemi – i kontrast till en långsiktig levnadsplan – som ett aktivt och i någon mån hedonistiskt självförverkligande. En del av ungdomarna har också kallats (se Paju & Vehviläinen 2001) ”shoppare” som nyttjar möjligheterna att använda sig av samhällets serviceutbud och ta tag i den service som i respektive livssituation är den mest ändamålsenliga.

Det väsentliga är att de verkstadsungdomar som omfattades av Pietikäinens (2005) forskning inte identifierade sig med bilden av att vara marginaliserade: de upplevde sig inte som marginaliserade. Ungdomarna värdesatte verkstadsverksamheten och ansåg den erbjuda en betydelsefull möjlighet att välja och utveckla en egen alternativ levnadsstig. Arbetsverkstaden innebar en möjlighet för dem att stärka för dem själva viktiga och för ungdomstiden väsentliga faktorer: psykologisk utveckling, deltagande i en gemenskap och skapande verksamhet.

Trots att forskning visar (bl.a. Leinonen & Pekkala 2004; Nyyssölä 1999; Virtanen 1998) att verkstadsperioderna ger ungdomarna stärkta basfärdigheter, främjar en positivare syn på den egna positionen på arbetsmarknaden och känslan av stärkt livskompetens och självständighet, har endast cirka hälften av ungdomarna inom ett år efter verkstadsperioden fått arbete eller inlett studier (OPM 2004:37). Tuomas Leinonen och Terho Pekkala (2004) konstaterar att arbetsverkstäders verksamhet inte kan vara baserad på att enbart stärka den inre livskompetensen. Det betyder uttryckligen att en kombination av meningsfullt arbete och stöd i val av yrke samt en levnadsplan resulterar i en positiv utveckling. Andelen i procent som antingen får arbetet eller börjar studera kräver åtgärder och kan förbättras tack vare samarbete mellan exempelvis arbetsverkstäderna och yrkesutbildningsinstituten.

Verkstaden – balansgång mellan fostran och effektivitet

Sedan verksamheten i ungdomsverkstäderna inleddes för att ha ungdomsarbetslösheten om hand har det hänt en hel del. Man ser verkstadsverksamheten för unga som en del av ett socialt sysselsättningsuppdrag som på ett heltäckande sätt stöder och främjar ungdomars möjligheter att komma ut i arbetslivet. När det gäller ungdomsverkstäderna inkluderar uppdraget också utbildningshandledning som på sikt främjar de framtida sysselsättningsmöjligheterna.

Verkstäderna befinner sig ändå de facto mer eller mindre ”utanför” eller lösryckta ur de etablerade institutionerna. Enligt Kari Nyyssölä (1999) har de, som ett slags alternativt system, hamnat



i gråzonen i det officiella skolsystemets utmarker. ”Alternativiteten” har man trots allt inte velat se som en reell, på frivillighet baserad verksamhet, utan snarare som ett alternativ när ingenting annat (längre) hjälper.

Försöken att integrera arbetsverkstäderna i det officiella systemet resulterade i att beslutet lät vänta på sig i flera år. Den första etappen med stöd från den Europeiska socialfonden (ESF) förpassade upprätthållandet och utvecklandet av verkstäderna till den projektfinansierade verksamheten, vilket resulterade i att kommunerna i lugn och ro kunde skjuta upp beslutet om att permanenta verkstadsverksamheten. Det i sin tur fjärmade organisationerna som upprätthöll verkstäderna från annan verksamhet och påverkade också permanentningsplanerna. Dessutom tangerar verksamheten i arbetsverkstäderna fyra förvaltningsområden. I verkstäderna kombinerades ursprungligen på ett nytt sätt metoder och målsättningar som var rådande inom ungdomsarbetet och arbetsförvaltningen, men senare har också social- och utbildningsväsendet kopplats in i verksamheten. Förutom att den är en tillgång är tväradministrationen också en utmaning: utmaningen ligger i avsaknaden av helhetskoordination mellan central- och lokalförvaltningen beträffande såväl finansiering som substans.

På grund av ovan nämnda orsaker har verkstadsverksamhetens identitet, sin mångåriga existens till trots, förblivit splittrad. Utvecklingen av identiteten – eller det som en del verkstäder valt att kalla sitt varumärke – är aktuell. Den allmänna åtstramningen i kommunernas ekonomi och förnyade servicestrukturer kräver att man granskar arbetsverkstäders organisationsform, hur de ska drivas, innehållslik prioritering, planeringen av verksamhetens effektivitet. I kommunerna frågar man sig om verkstäderna ska ingå i det kommunala ungdomsarbetet eller fungera som fria, flexibla, icke-offentliga – och därmed också i någon mån diffusa – enheter eller bör innehållet produktifieras i ett slags servicepaket som saluförs till olika myndigheter enligt konceptet beställare-producent. En möjlighet är att övergå till ren produktion som exempelvis företag i socialbranschen. En del av huvudmännen för verkstäderna grannar fortsättningsvis på saken. En del av dem har gjort upp klara riktlinjer, men en stor del av verkstäderna balanserar på axeln utbildning-produktion – som de för tillfället finner bäst.

Även om det bland aktörerna inom verkstadsverksamheten råder konsensus om behovet av utveckling, har man ännu inte lyckats hitta den rätta lösningen på problemet. Man torde också vara överens om att arbetsverkstäderna erbjuder heltäckande handledning, gemenskap och goda möjligheter att stärka sin arbetsförmåga, arbetslust och arbetskompetens via lärande genom att arbeta. Förutom det ovan beskrivna ingår också flexibiliteten, det icke-formella och strävan att stärka ungdomarnas identitet i den helhet som är kännetecknande för ungdomsarbetet. Verksamheten kunde såtillvida fortfarande förankras i det traditionella finländska ungdomsarbetet – i många kommuner administreras arbetsverkstäderna av ungdomsväsendet och verksamheten leds av ungdoms- och fritidsledare eller personer med samhällspedagogutbildning. Enligt den nya ungdomslagen (72/2006) som trädde i kraft 1.3.2006 kan det kommunala ungdomsväsendet vid behov omfatta tjänster som ungdomsverkstäder.

Centrala områden i ungdomspolitikerna sedan 1990-talet är insatserna för att förhindra marginalisering som också betonas inom verksamheten i arbetsverkstäderna. Man kan se verkstadsverksamheten som ett arbete över förvaltningsgränserna för att förbättra levnadsförhållandena för våra ungdomar. När det gäller att förhindra marginalisering har man i arbetsverkstäderna sedan 1990-talet i allt större utsträckning börjat betona hur viktigt det är att stöda och främja ungdomarnas utveckling och medborgarfärdigheter och att stärka deras livskompetens. Specialungdomsarbetet har i arbetsverkstäderna funnit ett nytt forum för att arbeta med ungdomar såväl individuellt som kollektivt. Inom verkstadsverksamheten har man sålunda utvecklat olika former av socialt ungdomsarbete. Ungdomsväsendet främjar tillämpningen av kollektiva metoder inom arbetsverkstäderna samt nyttjandet av kamratstöd. (OPM 2004:37.)

Samhälleliga förändringar som exempelvis kommun- och strukturuomvandlingen förutsätter att man granskar innehållet i och utvecklandet av verkstadsverksamheten ur ett nytt perspektiv och



utvärderar verkstädernas resultat i samråd med huvudmän och intressegrupper. Samhällsgarantin¹ som trädde i kraft vid ingången av år 2005 resulterade i att allt flera arbetslösa ungdomar under 25 år blev hänvisade till verkstäderna. Samhällsgarantin förutsätter att handledningsåtgärderna effektivteras i enlighet med principerna för det multiprofessionella samarbetet (OPM 2004:29). När det gäller utvecklingsarbetet är det rätt långt fråga om produktifiering av arbetsverkstädernas tjänster och tjänsteprocesser så att de svarar mot beställarnas, exempelvis social- och utbildningsväsendets behov. Bland annat bör man kräva att arbetsverkstäderna systematiskt utvärderar praktikantens framsteg och tjänstens lämplighet. I förändringsarbetet är det inte nödvändigtvis frågan om att utöka utbudet med nya metoder eller att göra sig av med tidigare, utan snarare att anpassa arbetsverkstadens verksamhetskultur och arbetspraxis till kommunernas servicesystem. Endast genom att erbjuda målgruppsinriktad verksamhet kan arbetsverkstäderna bevara sin existens också i fortsättningen.

INDIVIDANPASSADE VERKSTADSPERIODER

Också i fortsättningen är det motiverat att bevara verkstädernas icke-formella karaktär, öppna lärmiljö, handlingsinriktning, samhörighet, respekten för lärandet i arbetet och verksamhetens grundvärden. Den gemenskapsinriktning – baserad på gruppverksamhet, öppen demokrati och en interaktiv miljö – som har utgjort kärnan i verkstadsverksamheten bör bevaras. (Se Marniemi & Pekkala 2005.) Verkstäderna utvecklas i en mer målinriktad och systematisk riktning med ambitionen att bli lärarenor, som i sin verksamhet och sitt arbete beaktar studerande med olika behov. Den individanpassade verkstadssubstansen och det könssensitiva arbetsgreppet ser ut att bli centralt stoff inom arbetsverkstäderna.

Det individuella klientarbetet har blivit ett slagord i arbetskrafts- och socialförvaltningens utvecklingsmålsättning; man eftersträvar att göra en del samhälleliga tjänster mera individanpassade. Också inom arbetsverkstäderna är det möjligt att utveckla både handledning och coachning i en riktning som tillgodoser olika studerandes behov samtidigt som utvecklingen av den pedagogiska verksamhetskulturen främjas. I arbetsverkstäderna kunde individanpassningen exempelvis innebära åtgärder gällande pedagogiska undervisningsarrangemang, läromedel och lärmiljöer. Det kunde underlätta planeringen och implementeringen av individuella lärprocesser för ungdomarna (se Ikonen & Ojala & Virtanen 2003). Sålunda kunde ungas lärostigar skraddarsys och bestå av olika lärmiljöer (arbetsverkstad, yrkesinstitut, företag), innehåll (arbetspraktik, utbildningsförsök, karriär- och individorientering, gruppverksamhet) och målsättningar (livskompetens, val av utbildning, få en plats i arbetslivet etc.) och bilda en målinriktad och handled process. Handledningen kunde vara specificerad och exempelvis bestå av psykosocial handledning, pedagogisk handledning eller utbildnings- och yrkesinriktat stöd.

Individanpassat lärande i arbetsverkstäder förutsätter givetvis att man känner ungdomarna väl. Det i sin tur kräver att man lyckats bygga upp en på växelverkan och förtroende baserad relation mellan mentorer och ungdomar. För att kunna beakta klienternas individualitet – och tillgodogöra sig den kunskapen – i olika situationer i såväl arbetsverkstaden som utanför den, kräver det åtminstone till en början mycket tid och lärande av mentorerna samt beredskap för att eventuellt göra stora förändringar i tidigare arbetssätt och arbetsmetoder. De bör planera vardagen i arbetsverkstaden så att verksamheten rymmer flera element, som ger ungdomarna möjligheter att delta i arbetet och inhämta kunskap utifrån sina egna förutsättningar.



POJKAR OCH FLICKOR – KÖNSSENSITIV HANDLENING I VERKSTÄDERNA

I arbetsverkstäderna finns det både flickor och pojkar eftersom verksamheten bygger på främjad jämställdhet. Oberoende av kön är ungdomarna olika, men det finns också olikheter könen emellan. Genom att granska ungdomsgrupper och flickornas ställning i dem kan vi finna motiveringar för att särskilt uppmärksamma flickorna och för att arbeta separat med dem. I blandade ungdomsgrupper hamnar flickorna ofta i skymundan, medan pojkarna får mera uppmärksamhet. En del av pojkarna reagerar på ett mera synligt och hörbart sätt än flickorna, trots att en del av flickorna har lagt sig till med beteendemönster som traditionellt har uppfattats som maskulina.

I undersökningar om skol-, ungdoms- och socialarbete i Finland finns det tillsvidare rätt sparsamt med belägg för vari skillnaderna i arbetet med flickor och pojkar består. Speciellt inom socialarbetet, men också när det gäller ungdomsarbetet, fokuseras åtgärderna på förpubertets- och tonårspojkarna, varför flickorna får mindre uppmärksamhet.

Genom att i verkstadsarbetet gå in för köns sensitivitet och vara medveten om skillnaderna mellan flickor och pojkar, historiska skillnader, skillnader livsåskådning, värderingar och prioriteringar kan man på ett bättre sätt stöda ungdomarnas identitetsutveckling och stärka delaktigheten. Tack vare köns sensitivt verkstadsarbete har man möjligheter att å ena sidan stöda flickorna och pojkarna i deras tankar om den omgivande världen, stärka deras självkänsla och självkänedom, men å andra sidan ifrågasätta värderingar som förhindrar dem från att utvecklas som människor. Pojkar som är i behov av socialt stöd bär exempelvis ofta på en snäv mansbild, som inte är verklighetsförankrad. Flickorna däremot balanserar motstridiga och stereotypa förväntningar på kvinnlighet.

På det konkreta planet kräver det köns sensitiva arbetet interaktionsförmåga och receptivitet. Det är alltså frågan om färdigheter som överlag behövs när man arbetar med ungdomar. Även om man kan använda sig av funktionella metoder också i det här sammanhanget finns det inte på metodnivå några specifika metoder för det köns sensitiva arbetet.

ARBETSVERKSTÄDERNA & INTERAKTIVT LÄRANDE

Framtiden förutsätter också nya landvinningar. Traditionellt har arbetsverkstäderna för unga erbjudit tjänster och stöd vid övergången från grundskola till utbildning på andra stadiet och från yrkesutbildning till arbetslivet. I dagens samhälle verkar det som om den centrala utmaningen kommer att bestå av stöd också till dem som behöver en yrkesexamen. Under de senaste åren har verkstadsskolverksamheten utvecklats starkt. Med begreppet verkstadsskola avser man inom yrkesläroanstalterna grundade, ofta separata enheter eller grupper av studerande. Det här kan ses som en inbrytning på den formella utbildningens område. Verkstadsskolorna är exempel på en innovation, där arbetsverkstäderna framgångsrikt har utvecklat sitt grunduppdrag på ett område som inte tidigare förknippats med deras verksamhet.

Ända sedan verkstadsverksamheten inleddes har den genom upplevelsebaserad inläring eller ”lära genom att göra”-metoden ingått i en tradition av icke-formellt lärande. Med icke-formellt lärande avses målinriktat lärande som inte ingår i det formella utbildningssystemet (Takkunen 2003). Men endast i sällsynta fall har man kunnat räkna sig till godo av den här undervisnings- och läroprocessen i senare yrkesutbildning. I dagens läge har samarbetet arbetsverkstäderna och yrkesläroanstalterna emellan blivit allt tätare, vilket exempelvis syns i en verksamhetsform där ungdomar styrs från arbetsverkstäderna till yrkesläroanstalterna och ibland också vice versa ifall det blir avbrott i studierna. Därtill kan arbetsverkstäderna som kommunerna driver nyttjas som stödmiljö för genomförande av yrkesutbildning. Här kan praktikanten enligt en personlig studieplan målinriktat, under handledning och utvärdering avlägga delar av sin examen i form av exempelvis lärande i arbete eller fristående yrkesprov.



Arbetsintegrerat lärande, lärande i arbete (LIA) och lärande i arbetsverkstäder kan ses som nya upplevelsebaserade lärmiljöer, som erbjuder subjektiva upplevelser och lärande genom att göra. Man kan kanske tänka sig att deltagande i praktiska arbetsuppgifter kunde vara ett effektivare sätt att inhämta kunskap för en skoltrött ung person än studier i ett klassrum.

Att arbeta ger också unga en chans att bearbeta den egna identiteten. För skoltrötta ungdomar kan arbetsverkstaden bli en arena där man reder sig och där de nya erfarenheterna kan kompensera tidigare misslyckanden i skolvärlden. Lärupplevelsorna och känslan av att klara sig kan i bästa fall leda till en omvärdering av den egna förmågan och sänka tröskeln för att söka sig till fortsatt utbildning. Genom att ungdomarna kommer ut i arbetslivet kan man anse att det sker en viss socialisering i förhållande till samhällsrealiteterna. (Se Hämmäläinen & Komonen 2003.) Det är inte enbart fråga om tekniska kvalifikationer eftersom ungdomarna också lär sig att komma överens med andra i arbetsverkstaden och att ta sitt eget ansvar.

Slutligen

Ungas övergång från utbildning till arbetsliv har blivit en både mer komplicerad och osäker process. Livsloppet har blivit mer splittrat, konkurrensen om studieplatserna har ökat och instabiliteten och oförutsägbarheten på arbetsmarknaden har gjort det allt svårare att planera för framtiden efter grundskolan och att börja studera. Ungas behov av att ”bli någonting” har inte försvunnit i det kärva senmoderna samhället. Enligt Philip Wexler (1992) hör behovet förutom samman med ungdomstidens identitetsskapande också med att i sig ”vara någon” och få erkänsla i social växelverkan med andra, främst kamratkretsen eller referensgruppen, men också med vuxna. Skolsystemet verkar inte – och tyvärr inte alltid heller hemmen – lyckas särskilt väl med att möta det här behovet, vilket än en gång lyfter fram ungdomsarbetet som den tredje institutionen för fostran.

För att stöda unga i deras livslopp bör man utveckla modeller och praxis som kan hjälpa dem att behandla och forma uppfattningen om det egna jaget och efter behov flexibelt röra sig mellan undervisning, arrangörer av utbildning och olika institutioner. Det vore skäl att se såväl olika projekt som också arbetsverkstäderna som de nya institutionerna, som inte försöker lappa brister hos de etablerade [institutionerna], utan som har en given plats bland de styrmekanismer och utbildningstjänster som erbjuds våra ungdomar. Genom samarbete mellan arbetsverkstäderna, yrkesläroanstalterna och lokala servicesystem kan man bättre se till ungdomarnas individuella utbildningsbehov och därmed sänka tröskeln för dem att få utbildning och underlätta inträdet på arbetsmarknaden. I sista hand handlar stödet till ungdomarna om också annat än att binda dem till samhällets institutioner. I allra högsta grad är det frågan om att ge tid, rum och stöd för ungas utveckling till balanserade individer som uppskattar både sig själva och anda, som tar ansvar för sitt eget liv och blir lyckliga vuxna.

Noter

- 1 När det gäller ungdomar innebär samhällsgarantin att alla ungdomar under 25 år som varit arbetslösa under de senaste tre månaderna utan avbrott ska erbjudas ett aktivalternativ baserat på en sysselsättningsplan. Det kan exempelvis handla om arbetskraftstjänster som jobbsökarutbildning, förberedande eller yrkesinriktad arbetskraftsutbildning, arbetsprövning, arbetspraktik, arbetslivsträning, startpenning eller stödarbete (OPM 2005:33).



Källor

- Aaltojärvi, Pia & Paakkunainen, Kari (1995) Paja-arjen valot ja varjot: onko pajoilla tulevaisuutta. I verket Kari Paakkunainen (toim.) *Nuori työtön – itkiä, katsoja vai ratkaisija?* Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 109–127.
- Antikainen, Ari (1996) Merkittävät oppimiskokemukset ja valtautuminen. I verket Ari Antikainen & Hannu Huotelin (toim.) *Oppiminen ja elämänhistoria*. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 251–296.
- Antikainen, Ari & Houtsonen, Jarmo & Huotelin, Hannu & Kauppila, Juha (1996) *Living in a Learning Society. Life-Histories, Identities and Education*. London: The Falmer Press.
- Forssén, Katja & Laine, Kaarina & Tähtinen, Juhani (2002) Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. I verket Kirsi Juhila & Hannele Forsberg & Irene Roivainen (toim.) *Marginaalit ja sosiaalityö*. Sophi 65. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 81–104.
- Heikkuri, Martti & Takkunen, Heikki (2003) Haastattelututkimus osaamishaasteista. I verket Heikki Takkunen (toim.) *Tekemisen paikka. Työpajojen nuoret ja heidän valmennustarpeensa*. Helsinki: Balanssi Akatemia & Valtakunnallinen työpajayhdistys, 32–60.
- Hämäläinen, Juha (2000) *Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi*. Snellman-instituutin arkistosarja 1/2000. Kuopio: Snellman-instituutti.
- Hämäläinen, Juha & Komonen, Katja (2003) *Työkoulumalli ammatillisessa koulutuksessa*. Itä-Suomen työkoulun julkaisuja 2. Kuopio: Itä-Suomen työkoulu.
- Ikonen, Oiva & Ojala, Terhi & Virtanen, Pirkko (2003) Yksilöllistäminen opiskelun tukena. I verket Oiva Ikonen & Pirkko Virtanen (toim.) *Hojks II – yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus*. Juva: PS-kustannus, 143–153.
- Järvinen, Tero & Vanttaja, Markku (2005) *Nuoret koulutus- ja työmarkkinoilla*. <http://www.minedu.fi/Nuora/tutkjukl.html>. (19.10.2005.)
- Kangasniemi, Jukka (2005) Mitä on yksinäisyys? I verket Kimmo Jokinen (toim.) *Yksinäisten sanat. Kirjoituksia omasta tilasta, erillisyydestä ja yksinolosta*. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 84. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 227–284.
- Komonen, Katja (2001) *Koulutusyhteiskunnan marginaalissa. Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osallisuus*. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteiden tiedekunnan julkaisuja 47. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Komonen, Katja (2005) Osallisuuden rakentuminen ammatillisen koulutuksen arjessa. I verket Muhammed Sabour & Leena Koski (toim.) *Koulutuksen ja kulttuurin merkitystä etsimässä*. Joensuu: Joensuu University Press, 133–147.
- Kouluterveyskysely 2005 – valtakunnalliset tulokset. Helsinki: Stakes. <http://www.stakes.fi/Kouluterveys/taulukot/2005/taustat05.htm>. (1.2.2006.)
- Leinonen, Tuomas & Pekkala, Terho (2004) *Kannattaako työpajatoiminta? Tutkimus työpajojen taloudellisesta ja sosiaalisesta toiminnasta*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:23. Helsinki: Opetusministeriö.
- Marniemi, Janne & Pekkala, Terho & Virtanen, Petri (2004) *Kuoleman suudelma 1990-luvun työpajatoiminnalle?* PAKE suomalaisen työpajatoiminnan kehittämishankkeen loppuraportti. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.
- Marniemi, Janne & Pekkala, Terho (2005) Johdanto. I verket Jukka Hassinen (toim.) *Työ- ja yksilövalmennuksen käytäntöjä. Näkökulmia 2000-luvun työpajojen palveluihin*. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys, 9–18.
- Niittymäki, Tero (2005) *Selvitys vuonna 2005 perusopetuksen päättäneistä oppilaista, jotka eivät hakeneet opiskelemaan kevään toisen asteen yhteishaussa*. Helsinki: Opetushallitus.
- Nuorisolaki no 72/2006*.
- OPM 2004:29. *Nuorten ohjauspalvelujen järjestäminen*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. Helsinki: Opetusministeriö.
- Nuorten työpajat – selvitys vuodelta 2004*. Lapin lääninhallitus.
- OPM 2004:37. *Nuorten työpajatoiminnan vakinaistaminen*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. Helsinki: Opetusministeriö.
- OPM 2005:33. *Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. Helsinki: Opetusministeriö.



- Nyysölä, Kari (1999) *Paja-arkea ja pajahuumaa. Raportti turkulaisten työpajojen toiminnasta ja kehittämismahdollisuuksista*. Helsinki: Opetusministeriö.
- Paju, Petri & Vehviläinen, Jukka (2001) *Valtavirran tuolla puolen. Nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Pekkala, Terho (2004) *Työ- ja yksilövalmennuksen perusteet. 2000-luvun työpajojen palvelut ja menetelmät*. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.
- Perlman, Daniel & Landolt, Monica (1999) Emanation of Loneliness in Children-adolescents and in Adults: Two Solitudes of Unified Enterprise. I verket Ken Rotenberg & Shelley Hymel (eds) *Loneliness in Childhood and Adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 325–347.
- Pietikäinen, Reetta (2005) Vaihtoehtoisia polkuja etsimässä – työpajanuorten orientaatiot. I verket Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia – Aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 219–253.
- Siitonen, Juha (1999) *Voimaantumisteorian perusteiden habmottelua*. Acta Universitatis Ouluensis, Scientiae Rerum Socialium E 37. Oulu: Oulun yliopisto.
- Siurala, Lasse (2003) Nuorisotyöttömyys käsitteenä – eurooppalaista vertailua. I verket Ira Malmberg-Heimonen & Lasse Siurala & Matilda Wrede-Jäntti (toim.) *Tulkintoja nuorisotyöttömyydestä*. Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia 2/2003. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus, 11–24.
- Takkunen, Heikki (2003) *Työpajojen nuoret ja heidän valmennustarpeensa*. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.
- Törrönen, Marjatta & Vornanen, Riitta (2002) Emotionaalinen huono-osaisuus peruskoululaisten korostamana syrjäytymisenä. *Nuorisotutkimus* 20 (4), 33–42.
- Vehviläinen, Jukka (2002) *Innovatiiviset työpajat ammatillisissa oppilaitoksissa*. ESR-projektin loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.
- Virtanen, Petri (1998) *Innovatiiviset työpajat*. ESR-julkaisut 18/98. Helsinki: Työministeriö.
- Wexler, Philip (1992) *Becoming Somebody. Toward Social Psychology of School*. London: Falmer Press.

Rekommenderad litteratur

- Hassinen, Jukka (red.) (2005) *Työ- ja yksilövalmennuksen käytäntöjä. Näkökulmia 2000-luvun työpajojen palveluihin*. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.
- Hassinen, Jukka & Marniemi, Janne (red.) (2004) *Oppiva koulu – pajakoulut muutoksen tekijöinä*. Helsinki: Balanssi Akatemia & Valtakunnallinen työpajayhdistys.
- Hämäläinen, Juha & Komonen, Katja (2003) *Työkoulumalli ammatillisessa koulutuksessa*. Itä-Suomen työkouluhankkeen julkaisuja 2. Kuopio: Itä-Suomen työkoulu.
- Pekkala, Terho (2004) *Työ- ja yksilövalmennuksen perusteet. 2000-luvun työpajojen palvelut ja menetelmät*. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.
- Pietikäinen, Reetta (2005) Vaihtoehtoisia polkuja etsimässä – työpajanuorten orientaatiot. Teoksessa Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (red.) *Polkuja ja poikkeamia – Aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 219–253.



Centrala begrepp

VERKSTADSVERKSAMHET FÖR UNGDOMAR

Med ungdomsverkstäder avses sociala enheter där man med hjälp av handledning och orienteringstjänster försöker förbättra situationen för unga som löper risk att marginaliseras eller erbjuda unga som länge varit arbetslösa färdigheter att söka sig till utbildning, arbete eller att bli företagare. Cirka 80–85 procent av huvudmännen för ungdomsverkstäderna är kommuner, medan resten består av stiftelser och föreningar där kommunerna innehar en bakgrundroll. Landets 250 verkstäder drivs antingen av kommuner eller olika sammanslutningar. På årsbasis har verkstäderna totalt cirka 10 000–12 000 praktikanter. De första verkstäderna inledde sin verksamhet i slutet av 1980-talet. Verkstadsverksamheten är multiprofessionell och involverar allt från arbetsförvaltningen till utbildnings-, social- och ungdomsväsendet. Målsättningen är att träna verkstadsklienterna genom att uppmuntra och motivera dem att utbilda sig, söka ett jobb och att förbättra sin vardagskompetens.

ARBETSORIENTERING

Utgående från klientens individuella behov och färdigheter planerat målinriktat arbete (produktivt verksamhet) för att stärka individens arbetsförmåga. Ansvarspersonen kan exempelvis ha yrkesbeteckningen coach eller mentor.

INDIVIDORIENTERING

Verksamhet som stöder arbetsorienteringen och som på ett helhetsinriktat sätt stöder klientens vardagsliv och verksamhetsförmåga. Ansvarspersonen kan exempelvis ha yrkesbeteckningen coach eller mentor.

Fågor att grunna på

1. Till vilka målgrupper kan arbetsverkstäderna rikta sig och vilket är behovet av handledning bland ungdomarna? Vilka behov av stöd kan: a) unga som går ut grundskolan ha, b) unga som har avbrutit studier på andra stadiet eller c) nyblivna studenter?
2. Fundera på substansen i begreppen arbets- och individorientering. Hur skulle du kombinera dem med stödet till de målgrupper som nämns i den första frågan?
3. Bekanta dig närmare med de andra artiklarna i den här boken som behandlar metoderna inom ungdomsarbete. Vilka metoder kunde exempelvis tillämpas i ungdomsverkstäderna? Hur skulle du själv använda dig av dem?



PROFESSIONELLT UPPSÖKANDE ARBETE

Piia Huhtajärvi

I den här artikeln granskar jag förutom det professionella uppsökande arbetets historia i Finland också huvudprinciperna och metoderna. Med professionellt uppsökande arbete avser jag sådant uppsökande arbete som utförs som förvärvsarbete. Det frivilliga arbetet ute på fältet, som exempelvis församlingarnas Saapas-verksamhet samt olika föreningars och organisationers patrulleringar ute på gator och torg, uppfattas ofta som en del av det uppsökande arbetet. [Saapas (stöveln) är församlingarnas specialungdomsarbete bland ungdomar under 18 år. Vuxna, kursgångna frivilliga jourar på veckosluten.] Det professionella uppsökande arbetet handlar inte om jouruppdrag där man uteslutande tar hand om berusade ungdomar på gatan. Både på ett allmänt plan och via ett projektexempel från Tammerfors beskriver jag i den här artikeln det systematiska och långsiktiga arbete som uppfyller ramvillkoren för den uppsökande verksamheten. Professionella som arbetar med uppsökande verksamhet i Finland samlas [regelbundet], konsulterar varandra och diskuterar förändringarna på fältet och utmaningarna de medför. De allmänt vedertagna principerna utgör en gemensam referensram, skapar en professionell identitet och ett professionellt språk, som är nödvändigt för att befästa det uppsökande arbetets ställning i vårt land.

Principerna för det uppsökande arbetet

Det primära uppdraget för dem som arbetar med professionellt uppsökande arbete handlar om att söka upp och hjälpa ungdomar som är i behov av hjälp. Isynnerhet ungdomar som av en eller annan orsak inte använder sig av de till buds stående stöd- och servicetjänsterna eller inte har fått den hjälp de behöver via dem. Det uppsökande arbetet handlar också om att komplettera de existerande tjänsterna och informera olika aktörer om ungdomarnas behov samt att främja och utveckla serviceutbudet.

Grundprincipen inom det uppsökande arbetet bygger på att kontakten är frivillig för ungdomarna. Det betyder att ungdomarna själva får välja om de vill att kontakten utvecklas till en förtrolig relation. Ungdomarna får också själva bestämma vilka frågor de vill diskutera med ungdomsarbetaren. Tystnadsplikten ingår också i grundprinciperna. Endast när ungdomarna kan lita på att deras förtroenden inte missbrukas, är de mottagliga för professionell hjälp och vågar i en krissituation vända sig till ungdomsarbetarna. Tystnadsplikten möjliggör också kontakter med marginaliserade ungdomar och skyddar samtidigt ungdomsarbetarna på fältet. De etiska principerna för det uppsökande arbetet kan appliceras på praktiskt taget allt relationsarbete. Inom många yrkesgrupper beaktar man givetvis etiska principer som att exempelvis framhålla klientens ”subjektitet”, att i klientrelationen stöda sig på förtroende och öppenhet samt respekt för individen. Eftersom kontrollplikt inte förekommer i det uppsökande arbetet kan man tillämpa de ovan beskrivna principerna. Eftersom ungdomsarbetaren inte har några maktmedel att ta till i fältarbetet, blir hon eller han antingen accepterad eller inte.

Arbetsmetoden för det uppsökande arbetet är baserad på en humanistisk människosyn och en tilltro till att förändringar är möjliga. En humanistisk människosyn innebär att man utgår ifrån att det inte finns några hopplösa fall – personen i fråga har antingen bara inte haft möjligheter att utveckla sina potentialer eller använder dem på ett livsförstörande destruktivt sätt. Inom det uppsökande arbetet



är både ett problemcentrerat tankesätt och stämpling främmande. Stämpling och diagnoser speglar alltid också ”stämplarens” människosyn. Att bli tvungen att leva med en stämpel i årtal, kan det bli det största hindret för en förändring. De som arbetar med uppsökande verksamhet på fältet känner sig ofta osäkra och söker sin identitet på fältet och i relation till målgruppen. I det här sammanhanget bör man dock minnas att ungdomsarbetarna är äldre, erfarnare och mognare än målgruppen. ”De vuxna i ungdomarnas livsmiljö är en ständig påminnelse om hurdana de antingen vill eller inte vill vara om 10-20 år. Också de entydigt negativa modellerna är viktiga för lärandet, men ingenting kan vara mer värdefullt än en närstående vuxenmodell vars positiva egenskaper man kan ta till sig och vars negativa egenskaper man kan ta avstånd ifrån.” (Hjort 1995, 79. Originalutgåvan på norska: Hjort, Haldis; Det uppsökande arbetets psykologi, Oslo 1988. Översättningen till svenska är artikelöversättarens.)

Metoder inom det uppsökande arbetet

I metoderna för uppsökande arbete ingår kartläggning och observation, uppsökande verksamhet, kontakttagande, förtroendebygge och fördjupning, motivering för såväl yttre som inre förändring samt hänvisning till existerande stöd- och servicesystem.

Kartläggningen utgör grunden för det uppsökande arbetet. Utgående från kartläggningen definierar man behovet av uppsökande arbete inom ett område. Syftet med kartläggningen är att samla in såväl kvantitativ som kvalitativ information om området. Med kvantitativ kartläggning av ett område avses serviceutbud, invånarnas socioekonomiska bakgrund, stadsplanering och annan tillgänglig statistisk information. Den kvalitativa kartläggningen sker fysiskt genom observationer och uppskattning samt fördjupning av den kunskap som förmedlats i den kvantitativa kartläggningen. Kvalitativ kartläggning handlar också om att samla information genom att intervjua dem som bor på området och diverse andra aktörer. Kartläggningen sker kontinuerligt och är en viktig metod inom det uppsökande arbetet.

Principen för den *uppsökande verksamheten* är att bli sedd och observerad på området. För att ens ”nuna” ska bli känd bör man regelbundet under en längre tid visa sig vid olika tillfällen och under olika tider på dygnet på ställen där ungdomarna håller till. Den uppsökande verksamheten förutsätter att arbetsparet aktivt söker sig till platser där ungdomarna håller till. I det uppsökande arbetet kan man alltså inte förvänta sig att klienten är motiverad, tar initiativ och vågar vända sig till myndigheterna. På uppsökandet följer kontakttagandet.

I det skedet när ungdomsarbetarna närmar sig ungdomarna måste de ofta till en början konfronteras med känslan av att vara inkräktare eller icke önskvärda personer. Att ungdomarna rent ut sagt önskar att de skulle försvinna från deras domäner. Det är klart att mycket beror på hur ungdomsarbetarna beter sig på fältet, men erfarenheten har visat att många ungdomar saknar vuxenkontakter. De vill att man litar på dem och tar dem på allvar. Ungdomarna själva har ofta en känsla av att de är inkräktare och oönskade i vuxenvärlden. Huvudprincipen när det gäller att etablera kontakt med ungdomarna handlar om att väcka en positiv nyfikenhet hos dem och därmed väcka deras intresse för att lära känna ungdomsarbetarna. Det är en förutsättning för en eventuell kontakt. Beroende på situationen kan kontakter etableras på många olika sätt, såväl direkta som indirekta. Inom det uppsökande arbetet innebär kontakt en interaktiv relation mellan den unga och fältarbetaren. Ofta uppstår kontakten med individen via en grupp eller i olika gruppsituationer. Eftersom grupptillhörigheten och identifieringen med gruppen är stark hos ungdomar kan det vara klokt att först försöka påverka gruppnormerna och därigenom den enskilda individen. När kontakten är etablerad är tiden inne för att skapa förtroende och fördjupa kontakten.

När en *förtrolig relation* uppstår är det fråga om en interaktiv process som vanligen också är tidskrävande. Man kan till och med jämföra den med en vänskapsrelation. Under processens gång



rör man sig på ömtåliga och känsliga områden. Om den unga under sitt liv upplevt många besvikelser är det svårt att överhuvudtaget lita på någon. Man får räkna med att ungdomarna ständigt testat ungdomsarbetsarens tillförlitlighet. Det är först när de försäkrat sig om tillförlitligheten som ungdomarna vågar yppa väsentliga fakta om sin situation och sina känsloupplevelser. Förtroendet är etablerat när ungdomarna anförtrot något som är viktigt eller betydelsefullt för dem själva. När det gäller att skapa förtroende har man konstaterat att det varit viktigt att det är fritt fram för ungdomarna att uttrycka såväl positiva som negativa känslor. Kontakten med ungdomsarbetsaren är öppen och kommunikationen är såväl verbal som nonverbal. Ungdomsarbetsarens intresse baserar sig också på annat än de problem ungdomarna har. Härigenom förmedlas ett äkta engagemang och den unga upplever att sig vara förstådd. Exempelvis kan moralisering, bagatellisering, förhör och tvång, förutfattade meningar och fördomar från ungdomsarbetsarens sida vara ett hinder för en förtrolig relation. Ibland kan också ungdomsarbetsarens alltför dominerande expertis gällande ungdomarnas liv och val bli ett hinder. Det är viktigt att den unga bereds tillräckligt mycket utrymme utan att ungdomsarbetsaren hela tiden ”fyller utrymmet” med sitt prat.

Förtroendet skapar förutsättningar för det psykosociala förändrings- och motivationsarbetet. Inom det uppsökande arbetet äger också psykosocialt förändringsarbete rum. Syftet är att åstadkomma förändringar i ungdomarnas liv. Förändringarna gäller såväl det inre psykiska livet som deras yttre livssituation och hur de hanterar den. Man erkänner att ungdomar vet och känner till viktiga saker om sig själva, sin situation och sina problem. Ungdomsarbetsarna försöker förstå substansen i och betydelsen av det som ungdomarna delger dem. Ungdomsarbetsarna försöker då sätta sig in i de ungas situation och vinkla saken ur deras perspektiv. Psykiska problem kan exempelvis ses som problematiska situationer på olika nivåer, inte enbart som psykiska problem. I sådana processer stämplas inte ungdomarna, utan man stöder deras fungerande – och för samhället positiva – resurser. Det svåra i det arbetet handlar om spänningen mellan avstånd och närhet, eftersom ungdomsarbetsarna kommer så nära ungdomarna och deras livsvärld.

Motiveringsarbetet handlar om att väcka förändringslusten. Tack vare den hjälper man den unga att få en helhetsbild av sin livssituation och att upptäcka de valmöjligheter som står till buds, att bli medveten om sina val och ta sitt ansvar. Som arbetsmetod är motiveringsarbetet den största utmaningen och kräver en gedigen yrkeskompetens. Innan ungdomsarbetsaren kan motivera den unga för en livsförändring måste hon själv tro på att en sådan förändring är möjlig. Av ungdomsarbetsaren krävs förmåga att se de starka sidorna hos en annan människa. Det är de här egenskaperna som förändringen sedan ska bygga på. När den unga känner sig motiverad för en förändring stöder ungdomsarbetsarna honom i det psykosociala förändringsarbetet och ser till att han får tillgång till de tjänster som står till buds. Klientarbetet innefattar två nivåer: sekundärnivån då man försöker underlätta problemsituationen genom att hänvisa den unga till stöd- och serviceenheter samt den tertiära nivån då man försöker förhindra långsiktiga skadliga påföljder bland annat genom att i samråd med den unga finna vård- eller rehabiliteringslösningar. De centrala hörnstenarna i motiveringsprocessen handlar om att väcka ungdomarnas förändringslust, att stöda deras självkänsla och sporra till verksamhet. När man tillsammans med ungdomarna lyckas övervinna konkreta hinder som står i vägen för förändringen, leder det ofta till att får tillgång till sina resurser och kan ta dem i bruk.

Genom handledning försöker man bland annat sänka tröskeln till tillgänglig service och överföra klienten till egentliga vård- och serviceenheter. I samråd med den unga försöker ungdomsarbetsaren finna de bästa tänkbara serviceformerna. Rollen som ungdomsarbetsare inom det uppsökande arbetet handlar om att vara [en stigfinnare] och en medvandrare. Tack vare handledningen får den unga det stöd som passar honom eller henne. Det är inte meningen att ungdomsarbetsaren ska ta hand om allting själv utan också använda sig av andra aktörers sakkunskap. Det uppsökande arbetet kan inte fungera utan andra tillgängliga serviceformer.



De ovan beskrivna arbetsskedena genomförs inte nödvändigtvis i kronologisk ordning. Mycket sker simultant och överlappande. Om den valda stödformen inte gett önskat resultat och klienten inte riktigt fått fotfäste kan en återkoppling till motivationsarbetet ske flera gånger. Inom det uppsökande arbetet kan klientrelationer exempelvis handla om handledning via telefon och rådgivning för anonyma klienter. I en mera långsiktig praktisk process kan vissa frågor avhandlas under regelbundna träffar med klienten.

Förutom de ovan beskrivna arbetsmetoderna innefattar det uppsökande arbetet kontinuerlig uppföljning och rapportering. Det är enda sättet att ge beslutsfattarna en adekvat bild av situationen på fältet. När man driver ungdomars ärenden – när man hjälper unga att själva driva sina ärenden – är många instanser involverade. Samarbetet med andra aktörer bör då vara både effektivt och leda till [önskat] resultat. Man bör försöka påverka såväl beslutsfattarnas som tjänstemännens attityder och beslut, men också de allmänna åsikterna i samhället. Det är därför viktigt att både samla information om ungdomarnas levnadsvillkor och dokumentera sitt eget arbete samt vidarebefordra informationen. Informationen om ungdomarnas levnadsvillkor är ett ofta återkommande diskussionsämne och gäller exempelvis sysselsättningsläget, boende, utbildningssituationen och problem som till exempel droger och kriminalitet. De som arbetar med uppsökande verksamhet bör göra det osynliga synligt. Åtgärder för att råda bot på ungdomarnas ohälsa och symtom är så kallat synligt arbete, medan det förebyggande arbetet är osynligt.

Med *arbetsområdet* avses ett klart definierat område inom vilket man gör observationer, bedriver uppsökande verksamhet och etablerar kontakter. Det kan handla om ett fysiskt område som exempelvis ett centrumområde eller en förort. Området får inte vara större än att man under en arbetsdag till fots ska kunna ha det under uppsikt. Arbetsfältet kan också gälla en målgrupp som är noggrant utvald på basis av en kartläggning. Målgruppen kan exempelvis bestå av invandrarungdomar, drogmissbrukare och prostituerade. Då rör man sig till fots på de områden där målgrupperna i fråga befinner sig. Den kontinuerliga uppföljningen underlättar beslut om behovet av att byta antingen arbetsområde eller målgrupp. Cirka 50 procent av arbetsparets arbetstid bör ägnas åt fältarbete. Resten av arbetstiden ägnas åt strukturering och klientarbete. Den primära målsättningen inom fältarbetet är att etablera och fördjupa kontakter. Ambitionen med kontakterna är att förebygga sociala problem bland unga och minska förekomsten [av dem]. Närvaron av vuxna på fältet ökar också ungdomarnas trygghetskänsla. Tack vare närvaro och samtal ges ungdomsarbetarna möjligheter att påverka det allmänna beteendet.

Ramvillkor för det uppsökande arbetet

En av grundprinciperna för det uppsökande arbetet handlar om multiprofessionellt pararbete med båda könen representerade. Det är också viktigt att kunna påvisa att en man och en kvinna kan arbeta tillsammans som vänner. Att de inte behöver fungera enligt traditionella könsroller och könsroller. Med arbete i par avses inte enstaka möten eller sammanträden, utan målmedvetet arbete där arbetstiderna är desamma och fältarbetet utförs tillsammans. Arbetsparen både stöder och skyddar varandra i hotfulla eller farliga situationer. I arbetet på fältet är det klart att fyra ögon ser mera än två. Ett arbetspar har större möjligheter att bedöma den allmänna situationen ute på fältet. De betraktar ungdomarna och deras angelägenheter ur ett vidare perspektiv. Innan de beger sig ut på fältet kan arbetsparet på förhand komma överens om vem av dem som axlar den aktiva och vem den passiva rollen. Den aktiva personen är den som tar kontakt och leder diskussionen medan den passiva observerar, iakttar och kommenterar. Förutsättningen för ett gott samarbete är att arbetsparet lär känna varandra väl. Arbete i ett multiprofessionellt arbetsteam kräver god samarbetsförmåga och att man både kan ge och ta emot. Den ovillkorliga grundförutsättningen för pararbete handlar om



att utföra det rent konkreta arbetet tillsammans och att förbinda sig till teamarbetet. Uppsökande arbete på gator och torg ska inte utföras av en ensam ungdomsarbetare under följande omständigheter: om kvällar, nätter och veckoslut eller på restauranger och barer eller hembesök där man vet att det finns risk för våld eller att det förekommer rusmedel.

I det uppsökande arbetet vore det bra om den enskilda ungdomsarbetaren har professionell kompetens och erfarenhet av social- eller ungdomsarbete. Då har hon eller han kunskap om människans olika livs- och utvecklingskedan samt förmåga att analysera klienternas situation på individ-, grupp- och samhällsnivå. På grund av att det uppsökande arbetet är så kaotiskt bör ungdomsarbetaren ha förmåga att stå ut med förändringar och miljöer där man inte är välkommen, där man blir testad och där kontakter bryts.

Ur ledarskapssynvinkel kräver det uppsökande arbetet att den närmaste chefen ger arbetsparet arbetsro i förhållande till förvaltning och administration. I dagens läge ingår osäkerhet i nästan allt arbete. Osäkerhet inom arbetsledningen påverkar arbetstagaren och överförs i någon mån till hans eller hennes människorelationer. Situationen är psykiskt betungande för arbetstagaren, vilket betyder att varken resurser eller kunskaper kan nyttjas på bästa möjliga sätt inom själva fältarbetet. Kriser och förändringar i känsloklimatet kan vara återspeglingsbilder av de förändringar som äger rum i arbetet och är därmed viktiga att reda ut. Chefens roll är viktig också för arbetsparet. Inför kommande arbetsuppdrag bör chefen ge klara direktiv som arbetsparet kan utgå ifrån. Klara och tydliga arbetsuppgifter har också en positiv inverkan på arbetsparets tänkesätt och känslor. Chefen bör kunna handleda arbetsparet i deras arbetsuppgifter så att de inte påverkas av varandras känslor eller blir frustrerade av processer som inte går vidare i önskad takt. Uppsökande arbete är multiprofessionellt pararbete där arbetsparet själva planerar, rapporterar om och tar ansvar för de beslut som fattas på fältet. I det sammanhanget har förtroendeförhållandet mellan ungdomsarbetare och chefer stor betydelse.¹

De kaotiska elementen i arbetet – fältarbete, komplexiteten i de ungas önskemål och förväntningar, slumpmässigheten, känslorbetet – förutsätter tydliga arbetsstrukturer. Med känslorbetet avses att man arbetar med olika känslor och uppmärksammar dem, eftersom de är kopplade till människan som helhet. I sitt arbete möter ungdomsarbetarna ungdomar och deras familjer. Deras svåra och osäkra situation kan väcka mistroende, rädsla, vrede, sorg, besvikelse och ångest. De här känslorna kan överföras på ungdomsarbetarna och via dem till arbetsgemenskapen. Ungdomsarbetarnas känslor överförs till gemenskapsnivån när deras egna skyddsmekanismer inte fungerar. Av de strukturer som utgör ramarna för arbetet handlar de robustaste om pararbete, teamarbete, arbetsområde, arbetstid, arbetshandledning och ett systematiskt fältarbete. Arbetshandledningen är – eller bör åtminstone vara – en självklarhet i allt relationsarbete. Uppsökande arbete bör inte bedrivas utan arbetshandledning. Syftet med strukturerna är att skapa ordning i kaos samt skilja ut tid och rum där arbetet planeras, genomförs och utvärderas.

Ett projekt för uppsökande ungdomsarbete i Tammerfors

I Finland inleddes det professionella uppsökande arbetet år 1991 som ett fyraårigt försöksprojekt. Projektet Etsivän nuorisotyön projekti (ENT) genomfördes som ett samarbetsprojekt mellan det kommunala ungdoms- och socialväsendet i Tammerfors och den riksomfattande frivilligorganisationen Nuorten Palvelu ry. Det allmänna syftet med testprojektet var att utveckla nya arbetssätt och arbetsmetoder i gränsmarkerna mellan ungdomsväsende och socialväsende. Ambitionen var också att samla in uppgifter om erfarenheterna av växel- och samverkan mellan olika yrkesgrupper och sammanbinda resurserna genom att bryta upp gängse gränser förvaltningsnämnderna emellan.



Utgångspunkten för projekten var en i Norge utvecklad modell för socialt fältarbete för att hjälpa ungdomar i riskzonen för missbruk. Fältarbetet hade redan då bedrivits professionellt i Norge i drygt 20 år. Enligt den norska modellen för man ut hjälpen till miljöerna där ungdomarna vistas och spenderar sin fritid. Ungdomarna kan lära känna fältarbetarna i sin egen omgivning och i förtroende tala om sina problem om de så önskar. Ungdomsarbetarna arbetar i par, har ingen kontrollplikt² och ger inte materiell hjälp. Målet är att etablera kontakter samt att motivera och stöda ungdomarna i deras strävanden. (Enbom 1991, 8.)

I Norge har man i huvudsak utvecklat två olika modeller. I de stora städernas stadskärnor (bland annat i Oslo och Bergen) arbetar *Utseksjonen* (US) uppsökande för att lösa allvarliga ungdomsproblem. *Feltarbeid* (FA), det vill säga fältarbete, äger rum i förorterna eller i mindre städer. *Utseksjonen* bedriver uppsökande socialt arbete bland barn, unga och unga vuxna i åldersgruppen 16–25 år ur ett rusmedels- och kriminalitetsförebyggande perspektiv. Förutom att vara uppsökande är arbetet också psykiskt och fysiskt rehabiliterande. *Feltarbeid* är gruppcentrerat och förebyggande till sin karaktär. Målgruppen är barn och unga i åldern 10–18 år. Infallsvinkeln är besläktat med samhällsarbete och man går in för att aktivera ungdomarna. (Enbom 1991, 8–9.)

Det primära målet för projektet för uppsökande ungdomsarbete i Tammerfors var att nå ungdomar som befinner sig i riskgrupper och som inte kan, förmår eller vill använda sig av de tillgängliga servicesystemen. Genom aktivt uppsökande arbete försökte man dock nå ungdomarna i ett så tidigt skede som möjligt, att kartlägga deras situation och erbjuda dem direkt hjälp eller hänvisa dem till rätta stödinstitutioner.

Avsikten var att utveckla fältarbetet till en systematisk och långsiktig arbetsform – inte för att reda ut varenda farhåga som dyker upp. Under totalt fyra års tid bedrevs uppsökande ungdomsarbete i stadskärnan samt i Tammerfors södra förorter (Multisilta, Peltolampi). Enligt den norska modellen använde man sig av såväl utseksjons- som fältarbetsmodellen. Fältarbetet planerades och utvärderades dagligen. Det förekom också uppföljning och rapportering på längre sikt. Arbetsparet bestod av en man och en kvinna. Till professionen var den ena ungdomsarbetare och den andra socialarbetare. Erfarenheterna från Norge hade visat att det var lättare att få kontakt med ungdomarna om arbetsparet var av olika kön och hade olika utbildningsbakgrund. Också i Norge sker merparten av det uppsökande arbetet på fältet – det vill säga där ungdomarna rör sig eller i köpcentra, på gator, på kaféer och i trappuppgångar – med andra ord på ställen där ungdomsarbetarna som deltar i det uppsökande arbetet inte har någon makt, på ungdomarnas ” eget revir”. Tanken är att ungdomarna ska ha en möjlighet att välja om de vill ha någonting med ungdomsarbetarna att göra. Man ville också utveckla både professionell praxis och professionella ramar för den nya verksamhetsmodellen. Med professionell praxis avses bland annat planmässigt, på förhand definierat uppsökande ungdomsarbete på fältet och dokumenteringen av det. Professionella ramar handlar bland annat om arbetet i par och en granskning av strukturernas och teamens funktionalitet.

Tammerforsprojektet visar att arbetet på fältet utgör grunden för det uppsökande ungdomsarbetet och att det bygger på frivilliga relationer och ungdomarnas förtroende för fältarbetarna. Den andra parten är en fackman inom ungdoms- och socialbranschen som inte har någon kontrollfunktion. Fältarbetarnas uppdrag är att stöda ungdomarna och hjälpa dem att finna egna lösningar [på sina problem]. Tanken bakom arbetsmodellen är att fältarbetaren inte är specialist på någon annans liv.

I Tammerforsprojektet deltog två anställda vid ungdomsväsendet, en från socialväsendet och två arbetstagare som var anställda av föreningen Nuorten palvelu ry. Den här sammansättningen gjorde det möjligt att bilda två arbetspar och en gemensam ledare för dem. För helheten ansvarade ungdomssekreteraren. Bägge förvaltningsnämnderna samt föreningen Nuorten palvelu hade delegerat beslutanderätten och ansvaret för såväl arbetstagarna som den tillgängliga budgeten till ungdomssekreteraren. Projektet hade också en projektgrupp som bestod av finansiärerna, utbildarna, en representant för projektets anställda samt en forskare. I projektgruppens uppdrag ingick



att besluta om de substantiella frågorna och nyttja sin ekonomiska beslutanderätt inom ramarna för sina befogenheter. Eftersom det också var fråga om ett nationellt pilotprojekt där man ville testa den nya metodens applicerbarhet på finländska förhållanden, utsåg man också en ledningsgrupp³. I ledningsgruppens uppdrag ingick det att kartlägga det uppsökande arbetets roll som en del av social- och ungdomsarbetet i framtiden och genom forskning och projektarbete samla in information om och erfarenheter av uppsökande ungdomsarbete överlag. I ledningsgruppens uppdrag ingick det också att stöda projektet och garantera fungerande verksamhetsförutsättningar. (ENT-projektin toimintavuosi 1991–1992.)

Projektet uppsökande ungdomsarbete avslutades i slutet av år 1995 i Tammerfors, men som arbetsmetod fortsatte verksamheten i form av ett samarbete mellan den kommunala ungdoms- och socialservicen i Tammerfors. Att antalet förtroendefulla kontakter mellan unga och fältarbetarna årligen ökade under projektets gång var det mest betydelsefulla resultatet av det här pilotprojektet. Till detta bidrog att man i arbetet hade infört en norm gällande frihet från kontrollplikt. Projektet visade att man i centrum av Tammerfors kunde nå ett stort antal ungdomar som ”varken förmådde, kunde eller ville” ta kontakt med samhällets hjälparbetare. I arbetet i stadskärnan accentuerades samtalen och diskussionerna med enskilda ungdomar och också den stora variationen i utvecklingsstadier och livssituationer. I förorterna uppdagades ungdomsproblemens dolda karaktär. Genom systematiskt arbete kunde man upptäcka såväl potentiella riskgrupper som djupa sociala problem. Tack vare projektet kunde man lösa konflikter som gällt invanda metoder inom ungdoms- och socialarbetet. (Pihlaja 1997, 132.) Ungdomsarbetarnas styrka låg i att de, åtminstone delvis, talade samma språk som ungdomarna; ”small talk” som man hade lärt sig i arbetet underlättade kontakterna mellan unga och vuxna. Socialarbetarna å sin sida satsade inte på samma sätt på att småprata, utan de ville ta tag i ungdomarnas problem så fort som möjligt. Social- och ungdomsarbetarnas arbetsmetoder skilde sig också så tillvida att socialarbetarna övervägde flera olika lösningar och agerade först därefter. Under projektets gång lärde sig arbetsparet att diskutera sina problem och reda ut krissituationerna. Av ungdomsarbetarna lärde sig socialarbetarna ett mera omedelbart, avslappnat och modigare grepp i arbetet. Av socialarbetarna lärde sig ungdomsarbetarna långsiktig systematik och eftertanke i klientrelationerna. De började också granska och analysera sitt eget arbete ur ett vidare perspektiv.

När projektet avslutades skars resurserna ner. Båda medarbetarna som föreningen Nuorten palvelu hade anställt föll bort. Året 1996 kunde karaktäriseras som ett brytningsår. I och med personalbortfallet och att projektorganisationen upplöstes fick ungdomsservicen också påta sig ansvaret för det uppsökande ungdomsarbetet. Verksamheten avtog och ensamarbetet ökade. De centrala strukturerna och regelverket för det uppsökande ungdomsarbetet – uppsökande, arbetet i par och nätverkandet – var i fara.

Det framgick bland annat av interna teamdiskussioner om till vilken sektor (ungdoms- eller socialarbete) arbetsmetoden principiellt skulle hänföras, varifrån resurserna skulle tas och hur teamet skulle kunna stöda de enskilda medlemmarna. Ensamarbetet och kampen för resurserna ledde till utbrändhet. Man funderade på att begränsa arbetet; skulle arbetstagaren begränsa sitt arbete till uppsökande verksamhet eller att bli uppsökt – ett stort antal ungdomar med rusmedelsproblem sökte sig till arbetsparen i stadskärnan. Det resulterade i att det aktiva uppsökandet avtog och arbetstiden koncentrerades i allt högre grad till individarbete. Målgruppens medelålder steg, vilket väckte frågor om vilken åldersgrupp man skulle rikta sig till och om arbetet till sin karaktär skulle vara förebyggande eller rehabiliterande. Man funderade också på när och till vilken serviceform de unga kunde hänvisas och motiveras för. I arbetsgruppen märkte man att antalet hänvisningar avtog och att de egna arbetsprocesserna krävde allt mera tid. (ENT-toimintavuosi 1997.)

Inom Tammerfors stad hade man dock konstaterat att arbetsmetoden fungerade och också på riksnivå hade arbetet väckt uppmärksamhet.⁴ Från och med hösten 1997 fick man arbetspar till fyra storområden samt en egen chef för teamet. Ett annat alternativ hade varit att organisera det



uppsökande arbetet på uppdragsbasis: exempelvis uppsökande arbete bland ungdomar med utländsk bakgrund, bland unga med rusmedelsproblem eller bland arbetslösa ungdomar. I Tammerfors talade de åsiktsyttringar och förväntningar som strömmande in från olika håll för ett områdesbaserat förebyggande uppsökande arbete bland barn och ungdomar i åldern 7–18 år. Också decentraliseringen av olika kommunala tjänster talade för den här lösningen.

Val av det här slaget får också praktiska konsekvenser och att se det uppsökande ungdomsarbetet som enbart förebyggande verksamhet är inte ändamålsenligt. Det liv i all sin komplexitet som möter dem som arbetar bland ungdomar låter sig inte anpassas till våra [fyrkantiga] definitioner. För att undvika att det uppstår spänningar mellan det rehabiliterande och det förebyggande arbetet bör det uppsökande ungdomsarbetet ha (minst) två dimensioner: unga som redan har problem och de [ungdomar] som befinner sig inom deras inflytelsesfär. Dimensionerna innefattar också många olika arbetsmetoder bestående av allt från individ- och familjestöd till arbete med grupper och regionala nätverk. (ENT -toimintavuosi 1997.)

Efter en rad händelserika år beslutade man år 2000 byta namn på det uppsökande ungdomsarbetet och använda termen uppsökande arbete. En av orsakerna var den praxisen på riksnivå – i exempelvis Helsingfors, Åbo och Lahtis använde man sig av termen uppsökande arbete. Den största förändringen gällande förvaltningen ägde rum när stadsfullmäktige, i samband med att budgeten för år 2002 godkändes, beslutade att tre ungdomsarbetarvakanser inom ungdomsväsendet skulle överföras till social- och hälsovårdsväsendet. Den tidigare tväradministrativt sammansatta arbetsgruppen för uppsökande arbete överfördes i sin helhet till ansvarsområdet för barnskydd [i Sverige barnomsorg] och vård utom hemmet. På det sättet löste man de problem som det tväradministrativa förfarandet hade medfört, åtminstone ur den högsta ledningens synvinkel.

Som metod är det uppsökande arbetet väletablerad i Finland och utvecklingsarbetet pågår fortsättningsvis på många orter; bland annat i Helsingfors arbetar enheter som Luotsi, föreningen Protukipiste ry och Vinkki med uppsökande arbete samt Vinkkeli i Kuopio. Utöver dessa arbetar man också i många andra finländska städer med professionellt uppsökande arbete. Det förekommer såväl riktat arbete bland marginalgrupper och regionalt bland ungdomar överlag. Inom den kommunala förvaltningen administreras det uppsökande arbetet enligt lite olika organisatoriska modeller. Också inom den tredje sektorn arbetar man med uppsökande verksamhet. Yrkesfolk inom det uppsökande arbetet arrangerar gemensamma samlingar på riksnivå där teman som vidareutveckling av arbetet och stärkandet av den professionella identiteten har behandlats.

Resa med Ville

Vi lärde känna Ville i ett ungdomsgäng som samlades på förortens badstränder samt på daghems- och skolgårdar. Vi hade varit såkallade hej bekanta med honom i nästan ett år. Vi hade talat om musik, hobbyer och studier. Ville förhöll sig lite försiktigt misstänksamt till oss och emellanåt försvann han, eftersom han inte ville ha kontakt. Vi följde med situationen, men undvek att tränga oss på.

I maj 2005 befann vi oss på badstranden där ett gäng hade samlats och diskuterade med ett ungt par om frågor som gällde boende. Då sade Ville: ”Jag skulle också ha ett par saker som jag kunde behöva råd om”. Saken blev vid det, eftersom gänget hade bråttom in till stan. Att Ville tog mod till sig kanske berodde på att han fått i sig ett par öl och att han hade råkat höra hur vi hade lyckats sköta andra ungdomars ärenden. Inom vårt arbetspar lade vi närmandet på minnet och beslutade återkomma till saken.

Sommaren kom och vi återkom till Villes ärende samma år i augusti. Vi hjälpte en ung man med att flytta. I talkoarbetet deltog också ungdomar från det här området. En av dem berättade att Ville frågat efter oss. Ungdomarna berättade att också Ville var bostadslös och höll till än här och än där.



Följande veckoslutet befann sig ungdomarna vid närbutiken för att köpa öl. Ville var också där. Vi iakttog och hörde oss för om situationen. Eftersom Ville inte gav sig av därifrån, närmade vi oss honom och frågade om han hade tid att växla några ord med oss. Vi gick rakt på sak och berättade vad vi hört av andra och frågade om vi eventuellt kunde hjälpa. Ville berättade att hans pappa och pappans flickvän hade separerat för ett halvår sedan och att de blivit tvungna att lämna kvinnans bostad. Pappan hade rusmedelsproblem och hade inte, trots löften, lyckats skaffa dem en bostad. Nu började Villes mått vara rågat och det hade också blivit knepigt med studierna i yrkesskolan. Som tur var fanns det kompisar som han kunde kinesa hos, men han kunde aldrig vara säker på för hur många nätter och med penningssituationen var det också lite si och så. Ville hade också varit i slagsmål och blivit dömd till böter och ersättningar. Efter att ha lagt ut texten gick Ville med på att ge oss sitt telefonnummer och vi lovade ringa honom följande vecka.

Inom arbetsparet funderade vi nu på i vilken ända vi skulle börja försöka reda ut Villes problem och vad vi kunde erbjuda honom. När vi träffade honom följande gång gick vi på nytt igenom situationen och frågade vad som var viktigast för Ville själv. Först kontaktade vi socialväsendet i penning- och bostadsfrågan, eftersom Ville var bara 16 år. Eftersom vi hade goda relationer till socialväsendet på området gick det hela raskt framåt. Vi förde regelbundet diskussioner med socialväsendet om hur ärendet avancerade och vad som redan var åtgärdat. Vi bekantade oss med olika former av stödboenden och skötte gemensamt utskrivningen från yrkesskolan – skolgången hade i alla händelser avbrutits på grund av alltför omfattande frånvaro. Pojken fick en arbetspraktikplats via Koho-verksamheten⁵ när han fyllt 17 år och stödboende i Tammerforsnejdens ungdomsbostäder. Sina böter kunde Ville börja betala av på när han började få arbetsmarknadsstöd och utmätningssmannen godkände en rimlig betalningsplan. Socialväsendet talade med såväl pappan som mamman och kom överens med dem om såväl ekonomiska som andra ärenden. I sin helhet tog det uppsökande arbetets aktiva fas, eller den så kallade klientprocessen, cirka ett halvår och under den här perioden träffade vi Ville i medeltal en gång i veckan och ringde till honom några gånger i veckan.

Det aktiva skedet i det uppsökande arbetet och vår närvaro i pojken liv upphörde i samband med inflyttningsskaffet och sedan dess har ärendet löpt vidare tack vare Tammerforsnejdens ungdomsbostäder, Koho och socialväsendet. Vi finns fortfarande till hands ifall Ville av någon orsak skulle få för sig att han vill ringa oss. Vi kanske stöter på honom på badstränder och gårdar i förorten eller på stan under något veckoslut.

Summan av kardemumman?

I projektform inleddes det uppsökande ungdomsarbetet i Tammerfors år 1991 och arbetsmetoden är fortfarande i bruk. Sedan dess har det uppsökande arbetet fått fotfäste i hela landet och jämfört med starten har det utvecklats en hel del. Man kan alltså anse att det uppsökande arbetet som metod blivit en etablerad del av hjälp- och servicesystemet i Finland. I all sin kaotiskhet är uppsökande arbete en stor utmaning, men samtidigt ett mycket givande arbete. På grund av trycket från det offentliga och lagstadgade servicesystemet kämpar metoden för sin existens. Med flera års erfarenhet kan man konstatera att det fortfarande finns en så kallad gråzon mellan ungdoms- och socialarbetet, ett slags ”ingenmansland”, vilket visar att det fortfarande finns behov av professionellt uppsökande arbete. Om det här behovet vittnar det ständigt nya kontakterna på fältet, som sedan resulterar i klientprocesser av olika varaktighet. Även om man utgår från arbetet på fältet, finns det inom det uppsökande arbetet beredskap för samarbete med andra hjälpsystem vars verksamhet är baserad på andra principer. Andra tider och andra problem kräver nya och flexibla arbetsmetoder. Inom de rätt fria ramarna kan det uppsökande arbetet anpassa sig till utmaningarna. Avslutningsvis kan man konstatera att metoden för uppsökande arbete ingalunda behöver begränsas enbart till arbete bland



ungdomar, utan kan tillämpas i allt sådant relationsarbete där man möter sina klienter i offentliga miljöer – i ingenmansland.

Noter

- 1 Ett team för uppsökande arbete består av ett arbetspar och deras närmaste chef. Teamet samlas minst en gång i veckan. Under mötena behandlas aktuella ärenden som berör arbetsparet. Man diskuterar situationen på fältet och därtill informerar chefen om administrativa ärenden. Teamet konsulterar också andra arbetspar i frågor som gäller klienterna och teamen kan vid behov avgränsa de andra arbetsparens arbete. När arbetsparen arbetar inom sina egna områden fungerar teamet som en arbetsgemenskap som tillför professionalitet och engagemang, men också åtar sig en del av den gemensamma arbetsbördan.
- 2 När ungdomsarbetaren inte har ett kontrolluppdrag har hon eller han ingen myndighetsroll och kontrollerar därmed inte ungdomarnas göranden och låtanden.
- 3 I ledningsgruppen ingår biträdande stadsdirektören i Tammerfors stad, en specialplanerare från socialstyrelsen, en överinspektör från social- och hälsovårdsministeriet, en biträdande professor från Tammerfors universitet, verksamhetsledaren för Nuorten palvelu ry, en specialplanerare vid socialväsendet i Tammerfors stad, chefen för ungdomsväsendet i Tammerfors, en överinspektör vid undervisningsministeriet samt ledande socialterapeuten vid A-klinikstiftelsens ungdomsklinik.
- 4 Arbetet i team fortsatte och under år 1997 utökade man personalresurserna för social- och hälsovårdsväsendets centraliserade service till totalt sex vakanser av vilka tre var ungdomstjänster. Ledarskapet för hela teamet delegerades till ungdomssekreteraren. Den nya situationen resulterade i att tväradministrationen kunde genomföras i enlighet med den norska modellen, men när nya arbetspar bildades kunde man inte längre upprätthålla multiprofessionaliteten. Arbetsparen organiserades enligt områden, som rätt långt var baserade på socialväsendets områdesindelning.
- 5 I Koho-verksamheten vänder man sig till ungdomar i åldern 17–24 år som saknar yrkesutbildning. Koho ingår i den verksamhet som föreningen Siltavalmennus bedriver.

Källor

- Enbom, Kitty (1991) Etsivää sosiaalityötä Norjassa. *Läheinen* 4, 8–9.
- Etsivän nuorisotyön (ENT) projekti Tampereella*, ensimmäinen toimintavuosi 1991–1992.
- Hjort, Haldis (1995) *Etsivän työn psykologia*. Helsinki: Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi ry.
- Pihlaja, Juha (1997) ”Ne ei ainakaan laula mitään eteenpäin”. *Tutkimus etsivän nuorisotyön projektista Tampereella 1991–1995*. Nuorten palvelu ry:n julkaisu 3/1997. Helsinki: Nuorten Palvelu ry.
- Tampereen etsivän nuorisotyön (ENT) toimintavuosi 1997.



Rekommenderad litteratur

- Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena (1997) *Sosiaalipedagogikka*. Helsinki: WSOY.
- Aaltonen, Marjo & Ojanen, Tuula & Vihunen, Tuula & Vilén, Marika (1999) *Nuoren aika*. Helsinki: WSOY.
- Aho, Päivi (1999) *Haasteet ja asiantuntijuus sosiaali-alan työssä*. Helsinki: WSOY.

Frågor att grunna på

1. Jämför det uppsökande arbetet med traditionellt ungdoms- och socialarbete. Hurdan är människobilden inom det uppsökande arbetet?
2. Vilka är styrkorna och svagheter i metoden som används inom det uppsökande arbetet?
3. Vilka egenskaper krävs av den som arbetar med uppsökande arbete?
4. Vad är syftet med det uppsökande arbetet?



ÄVENTYRSPEDAGOGIK OCH UPPLEVELSEBASERAT LÄRANDE INOM UNGDOMSARBETE: MAKTMEDEL ELLER METOD FÖR EMPOWERMENT OCH FÖR ATT STÄRKA DELAKTIGHETEN?

Hannele Pulkamo

Vad bör man behandla när målet är att förklara vad äventyrspedagogiken som metod handlar om inom ungdomsarbetet? Redogöra för de teoretiska grunderna, hjälpa läsaren att inse mångfalden i äventyrs- och upplevelsepedagogiken och kanske också att förbättra kunskapen om metoderna? Medan jag sökte svaren på mina frågor drog jag mig till minnes teorier och forskningsrapporter jag läst, men också mina egna erfarenheter och andras beskrivningar av äventyrs- och upplevelsepedagogik samt de utbildnings- och läroplaner som jag läst, tillämpat eller gjort upp. Det finns säkert lika många sätt att närma sig och tillämpa äventyrspedagogik och upplevelsebaserat lärande som det finns personer som arbetar med de här metoderna.

I den här artikeln analyserar jag äventyrs- och upplevelsepedagogiken ur perspektiv jag själv har valt. Det resulterar givetvis i en viss förenkling av den teoretiska bakgrunden och tillämpningen i praktiken och att saker och ting kanske tillspetsas i någon mån. Det är ett medvetet val och jag hoppas att struktureringen och synvinklarna inspirerar läsaren att stanna upp och förutom att ta ställning till sin syn på äventyrs- och upplevelsepedagogik också funderar på sin syn på ungdomsarbetet i allmänhet och den teoretiska grunden för det egna arbetet.

Som begrepp betraktade är äventyrspedagogik och upplevelsebaserat lärandet relativt nya inom ungdomsarbetet i Finland; man kunde säga att det är fråga om ”importerat gods” från slutet av 1980-talet (Nieminen 1999, 93; Telemäki 2001). I praktiken har man dock inom utflykts- och lägerverksamhet använt sig av både äventyrspedagogik och upplevelsebaserat lärande lika länge som man överhuvudtaget har talat om ungdomsarbete (Nieminen 1999, 93–95).

Det finns många olika uppfattningar om äventyrspedagogiken och parallellt har man använt sig av termer som upplevelsepedagogik, äventyrsmetodik, verksamhets- och upplevelsebaserat lärande, verksamhetsbaserade metoder och grupparbetsmetoder eller samarbetsinläring. Begreppsdjungeln blir allt mer omfattande när man granskar källor på andra språk. I engelskspråkig litteratur rör man sig med begrepp som *adventure education*, *outdoor experiential learning* eller kombinationen *outdoor adventure education* och i litteratur på tyska begreppen *Erlebnispädagogik* och *Erfahrungspädagogik* (Karppinen 2005, 25).

I det praktiska arbetet är det svårt att göra skillnad mellan äventyrspedagogik och upplevelsepedagogik. Upplevelsepedagogiken har tydligare än äventyrspedagogiken kopplats samman med fostran och socialt lärande (fostran genom upplevelser), medan risker, det överraskande och det spontana accentueras i äventyrspedagogiken (Telemäki 1998, 42–44). Enligt mitt tycke har Simon Priest (1999, xiii) lyckats sammankoppla äventyr och fostran i sin definition av äventyrspedagogiken enligt vilken



äventyrspedagogik det handlar om att använda sig av medvetna äventyrsupplevelser i undervisningen av individer och grupper så att det resulterar i samhällsförändringar. I den definitionen ser man tydligt kopplingen mellan å ena sidan äventyrs- och upplevelsepedagogiken och socialpedagogiken å den andra (se Hämmäläinen & Kurki 1997, 14–22). I Finland har begreppet äventyrspedagogik fått en så stark ställning att jag i den här artikeln för läsbarhetens skull använder mig av begreppet äventyrspedagogik, i vilket jag också inkluderar Kurt Hahns (Telemäki 1998, 12–22) upplevelsepedagogiska grundprinciper (Om Hahns teorier se Ruotsalainen's artikel i denna publikation).

Om äventyrspedagogikens mål, innehåll och historia

I handlednings- och metodlitteratur om äventyrspedagogikens målsättningar nämns ofta termer som att stärka självkänslan, initiativkraft, ansvarskänsla och social kompetens (t.ex. Hopkins & Putnam 1993, 110; Cavén 1992, 71–72). Forskaren och ledarskapsutbildaren Reldan S. Nadler (1995) poängterar att syftet med äventyrsupplevelsen är att stöda den personliga utvecklingen genom att individen upptäcker sina gränser genom krävande övningar. Ambitionen är att individen ska tänja sina gränser och bredda den komfortzon som känns trygg. I brittisk och amerikansk litteratur har äventyrspedagogik traditionellt förknippats med fysiska utomhusaktiviteter (*outdoor pedagogy*) och utmaningarna för deltagarna har ofta begränsats till fysiska risker. Den första generationen äventyrspedagogiska program fokuserade på personlig utveckling genom fysiska utmaningar och man konstaterade att ”bergen må tala för sig” [”Let the mountains speak for themselves”, ett citat av Rustie Baillie, kursledare vid en Outward Bound-skola i Colorado, <http://wilder.com/facilitation/Mountains.html> (4.01.2010.)]. Med detta ville man betona att äventyren och verksamheten förknippade med dem är utvecklande i sig och att den verbala bearbetningen av upplevelserna (t.ex. genom samtal i grupp) därför är onödiga (jfr socialisation, icke-formellt lärande). Senare har man ansett det allt viktigare att medvetet bearbeta den fysiska aktiviteten och upplevelserna i ledda diskussioner. (Ibid.)

De fysiska utmaningarna tas tydligare upp i dagens beskrivningar av ungdomsarbete och äventyrspedagogik (t.ex. Vainikainen 1994, 8–9; Heinonen 1995, 11–12). Typiska exempel på äventyrsverksamhet är klättring, paddling och dykning.

Kan man då inte bedriva äventyrspedagogik utan att klättra och paddla? Bägge grenarna erbjuder goda fysiska utmaningar, men det kan vara bra att bilda sig en uppfattning om den pedagogiska nyttan utgående från Scott Wurdingers (1994) bedömning att många verksamhetsprogram som bygger på äventyr inte erbjuder någonting annat utöver ett urval fysiska aktiviteter, men hävdar ändå något överdrivet att det är frågan om lärande genom upplevelser.

I de anglosachsiska länderna har man under de senaste tjugo åren gått in för mer helhetsbetonade infallsvinklar (jfr upplevelsepedagogik), där man söker balans mellan den fysiska, intellektuella, emotionella och psykiska utvecklingens olika delområden (Martin & Leberman & Neill 2002). Förutom gängse former av utomhusmotion inkluderas olika sociala, kreativa och emotionella övningar samt uppgifter som drama, andra konstformer, problemlösning och olika gruppövningar. Enligt Richard Flor (1991) ingår följande element i äventyrspedagogiken: att förbinda sig att utveckla sin personlighet, äventyrsinslag som inte nödvändigtvis behöver handla om fysiska äventyr, ett visst mått av osäkerhet och risktagning, utmaningar och bearbetning av det upplevda, nya situationer och omgivningar, ett urval lekar och spel, uppgifter som utvecklar initiativkraften och kreativiteten jämte bruk av metaforer och övningar för att utvärdera upplevelserna/erfarenheterna. Också de serviceuppdrag som har sina rötter i den Hahnska traditionen har kopplats samman med det äventyrspedagogiska programmet (Telemäki 1999, 68–71).

I Finland har man inom äventyrspedagogiken ända sedan starten poängterat betydelsen av det naturliga mötet mellan gruppverksamhet och individ (Vainikainen 1994; Heinonen 1995). Ledd



gruppverksamhet för unga har överlag upplevts som styrkan i vårt ungdomsarbete. Orsakerna till äventyrspedagogikens popularitet kan också sökas hos ungdomsledarna. Enligt det redan kanske något föråldrade idealet vill en god ungdomsledare inte heller själv bli vuxen, utan vill förbli [evigt] ung. Äventyr passar bra ihop med ett sådant ideal. När det fungerar som bäst planerar ungdomsledare, som tillämpar äventyrspedagogik i sitt arbete, med stor noggrannhet målinriktade verksamhetshelheter i samverkan med ungdomarna. Verksamhetshelheter som ger unga möjligheter att tillsammans med andra växa och utvecklas till ansvarsfulla och självständiga individer. Samtidigt ges också ungdomsarbetaren möjligheter att själv växa och lära sig någonting nytt.

Att stöda andra till ansvarsfullt vuxenskap kan vara en stor utmaning för en äventyrsgynnare à la Peter Pan, för vilken äventyr är det viktigaste livsinnehållet och som leder unga in på olika svindlande upplevelser utan att tänka på det ut ett pedagogiskt perspektiv och sedan efteråt i värsta fall konstaterar att det tursamt slutade lyckligt trots allt (jfr Mortlock 1984: oäventyr). Steve Bowles (1995, 74) talar om självhävdelse, extremupplevelser för att uppnå njutning och om desperata narcissistiska äventyr.

På basis av det jag hittills redogjort för kan jag konstatera att ord som ”äventyrsbaserat lärande” eller ”upplevelsepedagogik” inte ens i texter av professionella pedagoger alls förklarar vad det handlar om, vilka pedagogiska målsättningar, handlingar, värderingar eller människosyn verksamheten baserar sig på. Juha Suoranta (1999, 132) bedömer den finländska äventyrspedagogiska teorin som varande outvecklad och i den första doktorsavhandlingen i Finland som behandlar äventyrs- och upplevelsepedagogik förenar sig Seppo Karppinen (2005, 19) med honom. Karppinen (Ibid.) konstaterar att äventyrs- och upplevelsepedagogiken består av en brokig samling riktningar som är relaterade till en alternativ syn på undervisning och lärande. Den teoretiska grunden för Karppinens forskning är baserad på en jämförelse mellan äventyrspedagogisk praxis och redan existerande pedagogiska teorier. Enligt honom är det möjligt att i den praktiska tillämpningen av äventyrs- och upplevelsepedagogiken använda sig av vilka pedagogiska infallsvinklar som helst. Äventyrspedagogiken kan alltså vara behavioristisk, dialogisk, socialpedagogisk, humanistisk-konstruktionistisk, undersökande lärande eller till och med en kombination av dem alla.

Det är också möjligt att granska äventyrspedagogiken ur ett perspektiv som beaktar särarten (Suoranta 1999, 133). Då är det uttryckligen viktigt att definiera en egen teori för äventyrspedagogiken. Under min genomgång av litteratur och forskning[smaterial] om äventyrspedagogik och upplevelsebaserat lärande kunde jag inte finna några teoretiska belägg som inte hade kunnat relateras till fostran i stort, gruppbetående eller utveckling. Äventyrspedagogiken är alltså inte någon teori i sig utan snarare ett konglomerat av olika pedagogisk praxis med gemensamma drag.

Behavioristisk och humanistisk-konstruktionistisk äventyrspedagogik

I det följande granskar jag äventyrspedagogiken som en utvecklingsstödande metod ur en behavioristisk och humanistisk-konstruktionistisk fostranssyn. Det som inspirerade mig var Liisa Hakalas (1999) bok *Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla?* [Betyder ungefär *Motion och lärande. Vilken betydelse har en kullerbytta?*] Det var intressant att lära sig mer om behaviorismen, eftersom jag anser att beteendepsykologins ställning i vårt samhälle fortfarande är stark, vilket också syns i bland annat elevernas poängställning på väggen i många skolor och i företagens resultatlönesystem (Kohn 1993). Behaviorismen bygger på uppfattningen om att inre motivation hos människor kan skapas genom yttre belöningar och straff. I flera undersökningar (nämnda verk) har man kunnat konstatera att behaviorismen är en effektiv metod när det gäller att kväsa inre motivation. ”Jag kunde



inte bry mig mindre” -attityden [härstammar från uttrycket på engelska ”I could not care less”] är ett bra exempel på detta. För att aktivera ungdomar som tänker så har man utvecklat många olika metoder, men resultatet har varit ganska magert. Det kan bero på att man försökt påverka deras beteendevanor med belöningar eller straff. Utgående från skriftliga källor som beskriver hur den finländska äventyrspedagogiken tillämpas verkar det som om också i den praktiska verksamheten hade många behavioristiska drag (t.ex. Kuokkanen 2004). I behaviorismen poängteras bland annat den vuxnas roll och den vuxna som modell, styrningen utifrån, behandlingen av de styrda som föremål för verksamheten, nedvärderingen av deras förståndsgåvor, presentationen av färdiga lösningar och passiveringen av dem man försöker styra (Hakala 1999, 50–53).

Dagens satsningar inom ungdomsarbetet, som exempelvis stöd för delaktighet och egenmakt samt fokuseringen på ungas aktiva roll, har å sin sida fört granskningen i en humanistisk-konstruktionistisk riktning. I den här pedagogiska inriktningen betonas jämlik växelverkan, respekt för individens rätt till subjektivitet och önskan att utvecklas, men också att utveckla det inifrån styrda samt att gemensamt finna pedagogiska lösningar som är anpassade för ungdomar och till olika situationer (Ibid., 57–60). Jag antar att företeelserna har ett samband med strävandena att värna om ungdomarnas välfärd och bygga en bättre värld. När jag satt mig in i rapporter och lärdomsprov som beskriver äventyrspedagogisk verksamhet i praktiken, har det varit glädjande att se att man inom ungdomsarbete och undervisning i Finland ur ett humanistisk-konstruktionistiskt perspektiv lyckats väl i det äventyrspedagogiska arbetet i praktiken (t.ex. Karppinen 2005, 104; Karvinen & Kuusela 2004).

För att klarlägga skillnaderna i äventyrs- och upplevelsepedagogik beroende på om den är baserad på en behavioristisk eller humanistisk-konstruktionistisk pedagogisk syn, ger jag ett exempel på vardera riktningen. Exempelen är tillspetsade för att skillnaderna ska bli tydligare. I det dagliga arbetet tillämpar man ofta olika pedagogiska grepp parallellt, men i allmänhet är det ändå möjligt att avgöra på vilken pedagogisk riktning verksamheten är baserad.

Maktens medel?

Ni kommer att tycka att det är för djävligt, men om ni följer våra instruktioner kommer ni efteråt att vara verkligt lyckliga över att ni varit med...

Ungefär så här inleddes den första kursen under rubriken ”äventyrspedagogik” som jag tog del av under två dygn. Jag var förfärad – det lät nedvärderande och skrämmande. Min tanke var att om det här är äventyrspedagogik, så vill jag inte ha någonting med hela saken att göra. I dag är den här äventyrsformen känd från äventyrstävlingar på teve och så kallade ”verklighets-tv-program” [från engelskans Reality TV]. Det har sannolikt påverkat synen på äventyrspedagogiken, så att man också bland aktörer inom ungdomsarbetet förhåller sig skeptisk till metoden.

EXEMPEL 1: BEHAVIORISTISK ÄVENTYRSPEDAGOGIK

Det är vår och ungdomsföreningen X ska snart ta paus i verksamheten över sommaren. Före det ska man ändå genomföra ett tre dagars äventyrläger. Under verksamhetsperioden har föreningen redan gjort några äventyrsutflykter; man har ägnat sig åt klättring, kört gokart och åkt slalom i Lappland. Redan föregående höst informerades ungdomarna om säsongens sista läger och samtidigt gick startskottet för en aktivitetstävlan. Läget fungerade som morot och funktionärerna lovade att de som hade varit mest aktiva inom verksamheten skulle ha förtur i valet av lägerdeltagare. Förutom att informera de olika gruppernas ledare såg ungdomsledaren till att det fanns information om läget



också på föreningens webbplats. Deltagarlistan fylldes snabbt och fler ville delta än de 20 för vilka plats hade reserverats. Som tur var hade man på förhand meddelat om urvalsprinciperna, så nu gällde det bara att dra lott om vilka som skulle få komma med.

En vecka före lägerstarten kallade ungdomsarbetaren och frivilligarbetarna gruppen till ett möte. Deltagandet i mötet förutsatte också deltagande i lägret. Förutom den utrustningslista ungdomarna fick skulle de också skriva på ett avtal gällande de lägerregler som behandlades på mötet. Man använde sig av samma regelunderlag som året innan och slapp därmed offra tid på regler och diskussion om dem. Samtliga ungdomar undertecknade avtalet.

Lägerplatsen var föreningens nyligen renoverade lägergård. Platsen var verkligen en pärla och det bästa var att äventyrsbanan låg strax intill. Ungdomarna tog kassarna till sina rum och lägerdagarna inleddes sedan med lunch. Därefter kom man till skott, det vill säga själva äventyret. Ledarna delade upp ungdomarna i två grupper och beskrev förloppet: i små grupper ska deltagarna under bägge dagarna passera kontrollpunkter där de får poäng för sina prestationer. Kontrollpunkterna fördelas mellan ledarna på basis av deras individuella styrkeområden. I samband med att lägret avslutades kollade man vilkendera gruppen som fått fler poäng. Ett överraskningspris väntade dem.

Ungdomarna rundade kontrollpunkterna. I den första gruppen var det en pojke som till en början inte ville medverka i ett gemensamt konstverk. Ledarna påminde honom om reglerna enligt vilka man inte utan mycket vägande skäl fick vägra att delta i den ledda verksamheten. När gruppen dessutom poängterade att de skulle få färre poäng om inte alla deltog, gick han motvilligt med på att fatta penseln. I den andra gruppen var det 14 år gamla Riikka som vägrade paddla. När ledaren hörde sig för om orsaken framgick det att Riikka inte kunde simma och var rädd för att ge sig ut på sjön. Ledaren förklarade att avsikten med äventyrlägret var att forcera sina gränser och att Riikka nu hade en enastående möjlighet att göra det. Flickan vägrade envist och de andra i gruppen började redan oro sig för att de skulle förlora poäng på kuppen. Ledaren fortsatte övertalningen, men kom sedan på att Riikka kunde dela kanot med honom och ha på sig en riktig flytväst. Då skulle ingen skada vara skedd även om det skulle hända någonting. Ledaren uppmanade dessutom gruppen att sporra Riikka, som sedan med gråten i halsen tog sig ner i kanoten medan de andra applåderade och hejade på henne.

Ledaren förstod att situationen skulle kräva både bearbetning och processering. Paddlingsturen avslutades med att ledaren bad ungdomarna ställa sig upp på rad i bredd i modighetsordning. En stor del av gruppmedlemmarna valde att ställa sig i den ända som stod för modet, medan Riikka inte rörde på sig överhuvudtaget. Ledaren bad henne tänka på hur modig hon varit och därefter välja plats. Flickan stod fortfarande på stället. Ledaren frågade därefter de andra i gruppen om inte Riikka hade varit speciellt modig, eftersom hon vågat paddla trots att hon var rädd? Gruppen var av samma åsikt. Ledaren bad sedan gruppen utvärdera flickans mod och plats i ledet. Gruppen ansåg att Riikka hade varit den allra modigaste. Slutligen ledde ledaren fram flickan till den främsta platsen bland dem som ansåg sig vara modiga och frågade henne om hon ansåg sig ha blivit modigare? Med svag röst svarade Riikka ja...

Ledaren passade på att använda utfallet för en ny utmaning och gjorde ännu en andra äventyrsutvärdering: i ena ändan av raden bad han dem ställa sig som upplevt att de under paddlingsturen fattat självständiga beslut och dem som ansåg sig ha tagit mindre självständiga beslut i den andra. Ungdomarna ställde sig på rad. Riikka ställde sig bland dem som ansåg sig ha tagit mindre självständiga beslut. Jani ställde sig i den motsatta ändan. Ledaren frågade Jani, som till punkt och pricka följt ledarens anvisningar, varför han ställt sig i den ändan. Jani svarade att det var för att gillade så mycket att paddla, att paddling var en av hans fritidssysselsättningar och att han förstätt instruktionerna riktigt bra. Ledaren frågade Jani om han ändå inte trots allt bara följt ledarens anvisningar och att han egentligen borde stå i ledets andra ända. Jani medgav och på ledarens uppmaning bytte han och Riikka plats med varandra. Ledaren förklarade ännu för ungdomarna att flickans sätt att handla hade varit både självständigt och



modigt när hon till en början vägrat paddla. Utvärderingen avslutades och ungdomarna började söka sig till matsalen. Riikka och Jani drog sig undan och lät de andra i gruppen gå före.

Efter måltiden när ungdomarna hade sin överenskomna ”telefonid” ringde Riikka hem och bad föräldrarna hämta henne från lägret. När ledarna diskuterade saken efteråt konstaterade paddlingsinstruktören att äventyrspedagogik inte passade för Riikka, men att det trots allt hade varit bra för henne att delta i utflykten, eftersom hon säkert lärt sig någonting om sina gränser och fått uppleva gruppens stöd. Samtidigt som Riikka fått ökad självinsikt förstod hon säkert att äventyrsövningar inte var hennes grej.

Resten av lägertiden förlöpte väl. Deltagarna rundade samtliga kontrollpunkter och klarade sina övningar bra. En bidragande orsak till det goda resultatet var säkert att ledarna vid flera kontrollpunkter handledde dem i övningarna. Ungdomarna kunde sedan upprepa modellexemplen i sina övningar. I den lekfulla äventyrstävlingen, som inspirerat dem alla, segrade laget som lyckades bevara fulltaligheten ända till slut. I och för sig var det inte så konstigt eftersom det andra laget inte längre, sedan Riikka åkt hem, kunde få fulla poäng. Överraskningsbelöningen för det vinnande laget var en försränning i gummibåt längs en närbelägen forsled och till sin bestörtning fick det förlorande laget städa lägergården.

I det här första modellexemplet kan man se flera exempel på ett behavioristiskt synsätt.Handledningen bygger på uppfattningen om den utifrån styrda individen som fostras i önskad riktning genom belöningar (jfr Härmäläinen & Kurki 1997; socialpedagogikens positiva paradigm). Verksamheten leds av vuxna; situationerna och ungdomarnas upplevelser bedöms och utvärderas på de vuxnas villkor och förlöper bra så länge ungdomarna underordnat sig vuxen handledning. I relationen mellan ledare och ledda råder för det mesta ett objekt-aktörsförhållande. Här accentueras ledarens roll som ”mästare” och aktör, medan ungdomarna uppfattas som objekt för verksamheten. Upplägget var så givet och tydligt att paddlingsinstruktören inte av Janis kommentarer uppfattade hans tydliga aktörsambitioner. Han insåg inte att Jani var genuint intresserad av paddling och att han av egen fri vilja gått med på att lyda ledaren.

Exemplet visar att ledarna stod för goda modellprestationer, gav klara instruktioner och råd samt belönade dem som följde instruktionerna. I sitt eget agerande säkerställde ledarna att ungdomarna och gruppen lyckades med sitt uppdrag. Samtidigt berövade ledarna ungdomarna glädjen av insikter och lärande och uppmanade dem att passivt följa instruktionerna. I en del situationer fungerar modellen att följa exempel och lyda bra, men i sammanhang där man gått in för att utveckla kreativitet och förmågan att tänka själv står metoden i konflikt med syftet med verksamheten; ingen kan tvingas till att bli kreativ.

I situationer där tyngdpunkten ligger extern motivering är det bra att också ta ställning till vad som uppfattas som viktigt inom ungdomsarbete. Är det överhuvudtaget möjligt att via lydnad, externa belöningar och straff utveckla färdigheter som handlar om livskompetens? Och hur påverkar det med ansvarsutvecklingen? En behavioristiskt inriktad ledare tar lätt på sig hela ansvaret för att ordna och genomföra verksamheten. Samtidigt berövar han ungdomarna chansen att utvecklas till ansvarstagande individer. Förutsättningen för ett delat ansvar är förtroende; ledaren bör lita på ungdomarnas förmåga att klara av uppgiften. Det kräver tid att bygga upp en på förtroende baserad fungerade växelverkan mellan vuxna och ungdomar. Därför kan lösryckt äventyrsbaserad verksamhet, som exempelvis en introduktionsdag för elever i sjuan, lätt tippa över i en behavioristisk riktning. Deltagarna kan lätt överföra ansvaret på ledarna också för att de är vana att göra så.

Exemplet inbjuder till tävlan och jämförelser grupperna emellan, men eftersom de nyttjas som redskap i handledningen leder det sannolikt också till tävlan och jämförelse på individnivå. Ur identitetsutvecklingssynpunkt kan det vara bra att närmare fundera på tävlan och jämförelse som metod. I jämförelsen med andra finner unga, som funderar på sin identitet, ganska lätt att de andra i jämförelse med en själv till vissa delar är bättre och till andra sämre. Med tanke på identitetsstödande



åtgärder vore det mera konstruktivt för ungdomarna att fokusera på jämförelser mellan egna tidigare och nuvarande attityder och tänkesätt. Självutvärderingen erbjuder unga ett redskap att följa med sin egen utveckling och på så sätt stärka uppfattningen om sig själv. Att utvärdera den egna verksamheten kan till en början vara svårt och många unga behöver också en handledares stöd.

Vad är det då på fel på behaviorismen som metod i äventyrspedagogik? Jag är rädd att just möjligheten till inre motivation, som ingår i konceptet för de äventyrspedagogiska aktiviteterna, känslorna av osäkerhet och rädsla inför nya situationer samt intensiteten i upplevelsen, kan leda till att äventyrspedagogiken kan bli det i mellanrubriken nämnda maktmedlet. Inom äventyrspedagogiken har de vuxna ofta roller genom vilka de kan väcka ungdomarnas beundran, det är lätt att använda sig av makt varvid effekten av såväl belöning som straff ökar. Den i modellexemplet beskrivna paddlingen är ett bra exempel på hur en vuxen använder sig av sin makt för att få ungdomar att anamma det slags utvärderingssyn och beteende som han eftersträvar. I den situationen styrde instruktören såväl ungdomarnas känslor och påverkade med gruppens stöd intensiteten i en enskild individs känsloupplevelse.

I olika miljöer och verksamhetsideologier erbjuds behaviorismen olika möjligheter, men endast hur ungdomarna upplever verksamheten och vilken betydelse de ger den, avgör sist och slutligen verksamhetens pedagogiska riktning. Scouting är ett gott exempel på ett program med många äventyrspedagogiska inslag. När man granskar scoutrörelsen utifrån är det lätt att urskilja faktorer baserade på behaviorism och ledarnas ställning. De konkretiseras bland annat som belöningar i form av märken, i tävlingar och verksamhet av det slag som påminner om det militära.

Det som framkommer i den konkreta verksamheten säger dock ingenting om hur ungdomarna upplever den. I min egen patrull (en grupp scouter i åldern 10–14 år) ansåg vi scoutmärkena vara ett nödvändigt ont, tyckte tävlingarna var fina upplevelser liksom kvällarna vid lägerelden, medan vi ofta skrattade åt det militära dragen i scouthälsningen när vi med tre fingrar mot tinningen svarade våra ledare ”Alltid redo”. Det viktiga för oss var att göra saker tillsammans; vår verksamhet byggde på inre motivation och åldersprogrammet gav oss möjligheter att lära oss ta ansvar och växa också genom misslyckanden. Uppenbarligen fungerade verksamhetskulturen i vår patrull som ett slags motvikt till den behavioristiska praxisen och hjälpte oss att förbli subjekt i vår egen verksamhet. I dag kunde jag beskriva aktiviteterna som delaktighetsskapande, sociala och kreativa. Det är onekligen bra att fundera på hur förekomsten av viss behavioristisk praxis kan påverka verksamhetens karaktär.

Kollektivt deltagande

Nå, om ni tycker att det inte längre är meningsfullt att fortsätta jobba med det här hörspelet, så kan vi väl bada bastu då, eller vad tycker ni?

Efter en ganska chockartad inledning på min äventyrspedagogiska karriär sökte jag mig till en av de första kurserna i upplevelsepedagogik som föreningen Nuorten palvelut ry ordnade. Vid det laget var mina kunskaper om äventyrs- och upplevelsepedagogik så mycket bättre att jag visste att det fanns ett samband mellan dem. Under kursens gång började jag inse äventyrs- och upplevelsepedagogikens möjligheter att stöda människor i deras utveckling och ville lära mig mera. I det jag upplevde på kursen varseblev jag senare verksamhetsprinciper och praxis som ingår i Kurt Hahns upplevelsepedagogik och den humanistisk-konstruktionistiska synen på lärande och fostran.



EXEMPEL 2: HUMANISTISK-KONSTRUKTIONISTISKT UPPLEVELSELÄGER

Det är mars. En liten grupp från ungdomsföreningen Z ska just inleda ett möte. På plats finns sju entusiastiska ungdomar som diskuterar allt mellan himmel och jord. Ett par av gruppens medlemmar har inte möjlighet att delta den här gången, men har varit i kontakt med ansvarspersonen och berättat om sina synpunkter på lägret. Jani kokar te och kaffe medan Riikka bjuder på bullar hon själv har bakat. Jani frågar vem som har ansvaret för dagens möte och Anne svarar att det är hon. Jani ber Anne inleda genomgången av dagens agenda. Anne ber de andra lyssna, eftersom hon vill inleda samlingen med en kreativ historia. Efter en trevlig och avslappnad stund återgår ungdomarna till att tänka på vad som skulle behandlas på dagens sammanträde.

Anne berättar att Ari, som ansvarade för föregående möte, enligt löfte bjudit in föreningens ungdomsarbetare, för vilken ungdomarna vill presentera sin plan för ett upplevelseläger, som ska avsluta årets aktiviteter. På hösten när gruppen inledde sin verksamhet var ungdomsarbetaren till en början alltid närvarande och hjälpte gruppmedlemmarna att lära känna varandra med stöd av olika äventyrs- och upplevelseövningar. När gruppen lärt sig mer om planering och ansvarsfördelning kom man överens om att ungdomarna bjuder in ungdomsarbetaren vid behov och att hon då och då träffar dem utgående från sin tidtabell. Innan ungdomsarbetaren kommer går ungdomarna igenom sin lägerplan och funderar på i vilka frågor de behöver stöd och vilka saker de kan sköta på egen hand.

Ungdomsarbetaren dyker upp och sätter sig med en kopp kaffe för att lyssna på vad ungdomarna har att säga om sin plan. Mycket är redan åtgärdat. Lägret kan gå av stapeln i den lokala jaktföreningens stuga, eftersom Liisas pappa är medlem i föreningen. Gruppen har under Liisas ledning hos föreningens styrelse anhållit om lov att nyttja stugan utan ekonomisk ersättning. Redan i samband med sin ansökan erbjöd sig gruppen att delta i föreningens vedtalko, vilket säkert påverkade den positiva utgången. Jani har valts till logistikchef för lägret. Dessutom hade man tur när det stod klart att föreningens minibuss stod till förfogande. Transportfrågan är därmed löst och medel för att täcka bränslekostnaderna har ungdomarna själva samlat in. Först hade en del av ungdomarnas föräldrar erbjudit sig att skjutsa ungdomarna till lägret, men man gav upp den tanken, eftersom gruppen ända sedan starten har velat fokusera på ekologiska lösningar i sina aktiviteter.

Gruppens alla medlemmar har i samma mån tagit ansvar för lägerplanerna och därför ska man nu komma överens om två saker: lägrets officiella ansvarsperson och programmet. Ungdomarna hör sig för om ungdomsarbetaren har möjlighet att fungera som ansvarsperson för lägret. Hon tackar för förtroendet och säger att lägret nog går att passa in i hennes arbetsplan. Samtidigt poängterar hon att säkerhetsbestämmelserna kräver att också en annan 18 år fylld person bör ha ansvar för lägret. Ungdomarna tycker att det är konstigt och är också lite besvikna; litar man inte så mycket på dem att det skulle räcka med en officiell ansvarsperson? Ungdomsarbetaren förklarar bakgrunden till säkerhetsbestämmelserna och tillägger att enligt henne kan ännu en erfaren person också ses som en tilläggsresurs. Någon som kan tillföra gruppens verksamhet någonting nytt.

Ungdomarna accepterar förslaget och börjar sedan fundera på vad de vill göra på sitt läger. Ungdomarna verkar ha brist på idéer och ungdomsarbetaren föreslår en förkortad version av framtidsverkstaden som ungdomarna känner till från tidigare aktiviteter. Ungdomsarbetaren erbjuder Anna ledaransvaret för workshoppnen och Anna accepterar. Ungdomsarbetaren deltar som en medlem i gruppen, varför också hennes idéer utvärderas. Genomgången resulterar i att man på en lista fyller i det som förväntas av den andra "officiella övervakaren" enligt följande: 1) Bör kunna bidra med en introduktion till rollspel. 2) Bör kunna bistå med handledning gällande naturmaterial och hantverk. 3) Bör kunna fungera som paddlingsinstruktör. Ungdomarna kommer ännu överens om hur man ska gå till väga för att komma på vem som skulle kunna vara den andra officiella övervakaren och som ska lockas till lägret med gratis mat.



Visavi programmet för övrigt önskade ungdomarna att ungdomsarbetaren kunde åta sig ansvaret för och genomförandet av lägret enligt en liknande modell ("de där upplevelsegrejerna") som på höstens läger i oktober. Som enda förbehåll framförde ungdomarna ett önskemål om att planen som de bett ungdomsarbetaren göra upp skulle främja målsättningarna som gruppen gemensamt hade formulerat. Programmet får inte vara alltför detaljerat, utan ska lämna rum för ett viss mått av överraskningar och spänning. Programmet får inte heller vara alltför omfattande. Tid bör reserveras för samling kring lägerelden för bearbetning och diskussioner om världens gång.

Vid sidan av annan verksamhet fortsatte planeringsarbetet under vårens påföljande möten och upplägget preciserades. En ledare ska utses för var enskild lägerdag. För samtliga funktionärer som exempelvis provianterings-, säkerhets- samt miljö- och underhållschefen formuleras uppdragsbeskrivningar. Efter höstens långa diskussioner och debatter granskas de överenskomna reglerna och uppdateras så att de motsvarar dagens situation. Vid granskningen av reglerna inser ungdomarna lyckats rätt väl. Uppdragen fördelas enligt motivation och önskemål. Någon vill exempelvis göra någonting han ännu inte riktigt behärskar, medan en annan däremot vill ta ansvar för någonting hon anser sig vara bra på. Till andra "officiell övervakare" väljs paddlingsinstruktören, men eftersom det visar sig bli för dyrt att hyra kanoter ger man upp hela tanken. Instruktören lovar försöka klara av äventyrlägret också utan paddlingsmomentet. I stället beslutar ungdomarna sig för att bjuda in föräldrar, syskon och andra viktiga personer till den nästsista lägerkvällen. Kvällens program ska enligt planerna bestå av gemensamma problemlösnings- och kreativitetssuppgifter. Som avslutning får de anhöriga ta del av en pjäs i vilken gruppen sammanställt erfarenheter och upplevelser från det gångna verksamhetsåret.

Med beaktande av vissa förändringar och kreativa idéer genomförs lägerprogrammet planenligt och smidigt. Den sista lägerdagen ägnas åt olika uppgifter som ungdomsledaren planerat. Tanken bakom uppgifterna är att ungdomarnas styrkor kunna tas fram. I samband med en del av uppgifterna får någon av ungdomarna fungera som hjälpledare. Satu har ännu inte gått med på att göra någon övning med förbundna ögon, men trots det blir hon tillfrågad om hon vill pröva på det nu. Redan i ett tidigt skede hade gruppen kommit överens om en frivillighetsprincip. Ledaren frågar om hon vill delta i den här övningen för att trygga verksamheten för de andra. Mellan övningarna tar man paus och diskuterar vad som hände, vilka känslor det gav upphov till, vad man lärt sig och hur kunskapen kunde tillvaratas i livet för övrigt. Gemensamt satte man också upp målen för den påföljande övningen. Med en del uppgifter misslyckades ungdomarna totalt, men i gemensamma utvärderingar gick de igenom känslorna och försökte ta lärdom av eventuella misslyckanden.

Den sista kvällen sitter ungdomarna och de medverkande vuxna länge vid lägerelden. Ungdomarna talar om allt de varit med om; hur annorlunda folk verkar vara nu i jämförelse med höstens aktiviteter, om vad man upplevt och lärt sig. Ungdomsarbetaren frågar vad som varit dagens bästa grej. Gruppen är förvånansvärt enig; det var naturligtvis eftermiddagen hos Alma (89 år), som dessutom var en fullständig överraskning. Inför Almas 90-årsdag lyckades de städa hela hennes bostad, lyssna till hennes levnadsberättelse och äta smörgåsar som såg rätt speciella ut. I sitt stilla sinne tänkte ungdomsledaren på att serviceuppdraget visade sig vara dagens höjdpunkt för ungdomarna... De vuxna börjar vara trötta och önskar ungdomarna god natt. Samtalet ungdomarna emellan fortsätter.

Verksamheten som beskrivs i modellexempel 2 tar avstamp i en humanistisk människosyn enligt vilken människan uppfattas som en inifrån styrd, social, interaktionsbenägen varelse med mål, ambitioner och föresatser (Hakala 1999, 48). Konstruktionismen poängterar för sin del individens eget sätt att tolka och ny kunskap och information utgående från tidigare upplevelser och erfarenheter och de möjligheter situationen erbjuder (Ibid., 58). Konstruktionismens idé kan gestaltas utgående från David Kolbs (1984, 42) lärcykel för upplevelsebaserat lärande; gruppen utför en uppgift varur en gemensam upplevelse och erfarenhet uppstår, upplevelsen bearbetas genom diskussion och utifrån bearbetningen skapas en ny modell (med t.ex. anknytning till verksamheten mål), i en ny uppgift



testas modellens funktionalitet som man därefter diskuterar. Lärandet sker cykliskt och bygger på deltagarnas utgångssituation.

Interaktionssituationerna i exemplet är likvärdiga och i centrum befinner sig ungdomarna, deras tankar, önsknings och behov samt diskussionen om dem och det gemensamma beslutet. Dragen är också nära besläktade med samhällsfostran (Salo 1999, 111–118) och svarar enligt mitt förmenande mot dagens idealbild inom ungdomsarbetet av växelverkan mellan ungdomar och ungdomsarbetare och den allmänna atmosfären inom verksamheten. Det centrala är att relationen mellan ungdomar och ledare är en relation mellan aktörer. Ungdomarna och deras ledare står så att säga på samma sida om stängslet; citerande Steve Bowles (1999, 32–33) kan man tala om ett ”vifolk”.

I planeringen och genomförandet av det beskrivna upplevelseläget framträder grunderna och metoderna för Hahns upplevelsepedagogik tydligt. Den redan nämnda samhällsaspekten hör nära samman med Hahns filosofi såsom även företagsamhet, att finna sig själv, självdisciplin och ansvarskänsla (Telemäki 1998, 15). Bland de av Hahn utvecklade metoderna hör det i modellexemplet beskrivna serviceuppdraget till de mindre kända och kan väcka förundran och kanske till och med motstånd. Efter att ha fått höra att deras serviceuppdrag skulle på ut på att städa en okänd äldre persons hem, konstaterade en av kursdeltagarna att det var löjligt att hävda att städning skulle ingå i äventyrfostran. Beklagligt nog deltog nämnda kursdeltagare inte i den på uppdraget påföljande reflektionen, där erfarenheterna och de i uppdragets olika skeden upplevda känslorna analyserades och jämfördes med bland annat definitionen på äventyr och grunderna för Hahns upplevelsepedagogik. Under reflektioner som denna framstår ofta upplevelserna av situationerna som socialt och etiskt utmanande. Exempelvis att möta en okänd person och utföra göromål i dennas hem kan vara en socialt ock etiskt krävande äventyrsutflykt – man blir ett slags upptäcktsresande i en annan människas liv. Genom att tjäna sina medmänniskor ville Hahn utveckla känslor av empati hos unga, men också initiativförmåga och civillkurage, så att de inte skulle tveka att ingripa om de märkte att någon blev orättvist behandlad (Telemäki 1998, 12–15). Även om Hahns pedagogiska syn innehåller flera humanistiska drag, kan man se att här också accentueras den vuxnas obestridliga makt och fostrans bevarande uppgift. Ett strikt avgränsat program, obligatoriska fysiska övningar och hårdhet vittnar om att man inom hahnsk filosofi anser att vuxna vet bättre än ungdomarna själva vad som är bäst för dem. På den här punkten närmar sig den hahnska synen den auktoritära etiken (jfr Koppinen & Koppinen 1998).

Planeringen och genomförandet av det senare läget präglades av ungdomarnas självstyrning och motivation utan vare sig belöningar eller straff. Ungdomarna planerade, ansvarade själva för de resurser som behövdes och genomförde läget för att de upplevde aktiviteten som meningsfulla och viktiga. Redan tidigare har jag konstaterat att den humanistisk-konstruktionistiska pedagogiska inriktningen och synen på den inifrån styrda människan passar väl hop med tyngdpunkten i dagens ungdomsarbete. Centralt i det här sammanhanget är människans inre motivation som bland annat Mihaly Csikszentmihalyi (2002, 3–4) har forskat i och skapat det ur äventyrspedagogisk litteratur så ofta lånade begreppet *flow* eller flyt.

Med *Flow*-fenomenet avses ett tillstånd då människan går så helt upp i någonting att ingenting annat just då har någon betydelse; upplevelsen i sig ger en så djup känsla av tillfredsställelse att personen ifråga vill fortsätta verksamheten för dess egen skull. Csikszentmihalyi (2002, 4) baserar sin teori om den optimala upplevelsen (*optimal experience*) på upplevelsen av fenomenet *flow* eller flyt och konstaterar att förutsättningen för den optimala upplevelsen är att man åstadkommer den själv. Upprepade optimala upplevelser utvecklas enligt Csikszentmihalyi till en känsla av kontroll och upplevelsen av att själv vara delaktig i besluten om innehållet i sitt liv. Utgående från utvecklandet av livskompetensen kan man tänka sig att också äventyrspedagogikens uppdrag består i att ge unga en möjlighet att göra någonting som man kan gå fullständigt upp i och som i sig ger en känsla av tillfredsställelse.



Av modellexemplet framgår gemenskapen på många olika sätt. För det första har gruppen redan fungerat en längre tid, varför deltagarna så småningom lärt känna varandra allt bättre. Reglerna som gruppen gemensamt sammanställt, granskningen av och de via diskussion sammanfattade gemensamma målsättningarna stödde utvecklingen av gemenskapen. Öppenheten inom gruppen vittnar också bland annat om deras förhållningssätt till andra gemenskaper. Ungdomarna är beredda att samarbeta med jaktföreningen och att till sitt läger också bjuda in andra dem själva närstående personer. I den här ungdomsgemenskapen kan man också det som är kännetecknande för en reflekterande estetisk gemenskap (se Salo 1999, 105–106), som exempelvis en öppen växelverkan och dialog mellan individen, gemenskapen och omgivningen, skapandet och upplevelsen av en delad vardag, gemenskapen uttryckt med konstens medel och ekologisk medvetenhet.

Den i modellexemplet nämnda reflektionen är ett centralt begrepp inom den humanistisk-konstruktionistiska pedagogiken. Jag har ibland konstaterat att äventyrens fostrande värde enligt en grov bedömning kan utvärderas på basis hur mycket tid man reserverar för diskussion om upplevelserna och erfarenheterna eller för granskning på annat sätt. Lite tillspetsat kan man säga att bearbetningen av upplevelserna utgör skiljelinjen mellan äventyr och äventyrspedagogik. Roger Greenaway (1993, 13) särskiljer mellan tre stadier av reflektion: 1. Upprepning av upplevelsen: vad hände? 2. Kvalitativ redogörelse för upplevelsen: hurdan var upplevelsen? Vilka känslor väckte den? 3. Analytisk och rationell granskning av upplevelsen: vad lärde vi oss? Hur fungerade vår plan? 4. Utveckling och testning av nya funktioner på basis av det tidigare upplevda: sätta upp nya målsättningar, kreativ tillämpning i olika situationer. Ofta granskas upplevelser automatiskt, bara man lyckas hitta tid och rum som passar för ändamålet. I modellexemplet gick man, sittande runt lägerelden, igenom upplevelserna på ett naturligt sätt, men också som ledd verksamhet i form av olika övningar.

Även om man erkänner vikten av reflektion upplevs det ofta som svårt. Enligt Greenaways (Ibid., 8–11) erfarenheter lyckas reflektionen bäst om man använder sig av olika metoder. Förutom i diskussioner kan reflektionen också äga rum i bild, drama, berättelser, förutsägelser, uppställningar på led eller andra övningar. Av beskrivningar av äventyrspedagogik i praktiken (t.ex. Karppinen 2005, 143–152, Karvinen & Kuusela 2004; Lehtikoinen 2004) framgår det tydligt att reflektionen är ett nödvändigt villkor och en förutsättning för konstruktionistiskt lärande. I annat fall kan upplevelserna uppfattas som endast lösryckta roliga stunder och har därför ingen betydelse för vare sig lärandet eller personlighetsutvecklingen.

Utgående från en humanistisk-konstruktionistisk pedagogisk syn ses vägran att delta som en utmaning, som man gemensamt försöker hitta en bra lösning på. I modellexemplet vägrade Riikka att få ögonen förbundna, men påtog sig hjälpledarens roll. Även om hon alltså tidigare hade nekat till att delta i en viss verksamhet, blir hon tillfrågan om hon ändå vill vara med i fortsättningen. Den bakomliggande tanken är att människor förändras och en annan dag, i en situation de upplever som trygg, kan de göra någonting som de tidigare har vägrat göra.

Inom äventyrspedagogiken talar man om utmaningar genom val med vilket man avser att vägran när det gäller utveckling och lärande, kan vara lika nyttig som deltagande. Jim Schoel, Dick Prounty och Paul Radcliffe (1988, 130) konstaterar att ”utmaningar är ett tveeggat svärd. Även om de utgör en möjlighet till förändring och framgång, avslöjar de också saker vi är rädda för: att förlora ansiktet, att misslyckas eller bli sårad eller skadad. Där möjligheterna för utveckling och tillväxt finns, finns också chansen att överskrida sina gränser, gå för långt och förhindra de möjligheter till utveckling, som vi så innerligt skulle unna våra deltagare.”

Valfriheten kan leda till en situation då ingen vill delta i någonting alls. Då utnyttjas inte överhuvudtaget den pedagogiska potential som finns i övningarna. Därför är det bra att i samråd med gruppen sätta gränser för valet av utmaningar (t.ex. Schoel & Prounty & Radcliffe 1988, 94–95). Man kan exempelvis gemensamt besluta att alla försöker delta i all verksamhet, men om det känns övermäktigt får man vägra och att det är acceptabelt.



Äventyrsundervisning som gruppverksamhet

Äventyrsundervisningen sker i huvudsak i grupp, varför det är viktigt att känna till de socialpedagogiska teorierna och tillämpningen av dem. Dessutom stärker sådana specialdrag som är förknippade med genomförandet av äventyrsundervisningen gruppens betydelse för individens utveckling. Detta ser man exempelvis i Outi Heinonens (1995, 11) definition enligt vilken äventyrsundervisning är utvecklingsstöd som sker genom målinriktad och utmanande gruppverksamhet.

Socialpsykologiska delområden som speciellt med människans grupp beteende förknippade fenomen syns tydligt i den praktiskt tillämpade äventyrspedagogiken. Inom ungdomsarbetet ser man ofta äventyrspedagogiken som ett sätt att ”gruppa” ungdomar eller i princip vilka grupper som helst. Jag lyckades spåra begreppet grupp i litteraturen och fann flera beskrivningar av sådana aktiviteter, men några teorier eller forskningsresultat där begreppet skulle ha myntats har jag inte stött på. Inom socialpsykologin har man forskat mycket i grupp bildningens processer (t.ex. Helkama & Myllyniemi & Liebkind 1999, 256–292), och teoretiker som stöder sig på olika socialpedagogiska riktningar är överens om att mänsklighet handlar om en naturlig önskan att söka sig till andra människor; människor har alltså en tendens att bilda grupper. Under vissa förhållanden grupper sig såväl ungdomar som vuxna på något sätt oberoende av om man försökt styra processen eller inte.

Jag har grubblat lite på varför verbet grupp inkluderats i den vokabulär som används inom ungdomsarbete och praktiskt tillämpad äventyrspedagogik. Jag frågade mig vem som grupper vem. Vuxna kanske tror att de kan grupp ungdomar, men unga verkar i sin verksamhet ofta effektivt grupp vuxna som handleder dem. Jag har ofta hört ungdomsledare berätta att de exempelvis har ordnat gruppning för elever i sjuan och att man fått positiv respons från såväl ungdomarna som skolans lärare. Det är ändå bra att ställa sig frågan om man faktiskt kan åstadkomma någonting i en grupp på en enda dag. Det realistiska målet vore att erbjuda ungdomarna trevlig omväxling under vanliga skoldagar och hjälpa dem att lära känna varandra lite bättre. För att skapa en god gruppanda och en positiv grupperingsprocess behöver man, på grund av grupp fenomenens processuella karaktär (t.ex. Whitaker 2001), mera tid eller fler äventyrspedagogiska eller andra interventioner som utvecklar gruppen funktionalitet.

När jag undersökte ursprunget till begreppet grupp fann jag en definition i Mikko Aaltos (2000) bok *Ryppäästä ryhmäksi*. Enligt boken avser man med begreppet gruppning en process som är baserad på olika funktionella metoder med vars hjälp tryggheten inom gruppen stegvis ökar. De funktionella upplevelsebaserade metoderna för att åstadkomma gruppning som Aalto beskriver och det faktum att de är så allmänt adapterade inom såväl det kommunala som församlingarnas ungdomsarbete, väckte mitt intresse för att närmare fördjupa mig i verket. Avsaknaden av källhänvisningar var till förfång för orienteringen i den teoretiska underbyggnaden. Samma problem har även Antti Karvinen och Markus Kuusela (2004, 94) stött på när det letat efter källmaterial på finska för sin forskning i äventyrspedagogik.

Upplevelsemetoderna och den av Aalto (2000) framhållna utvärderingen av gruppens trygghetsgrad lyfter fram åsikten om att grupp fenomenen skulle vara lagbundna och att människors grupp beteende är förutsebart. När det gäller de socialpsykologiska grupp teorierna har man dock hävdade att människors beteende i grupp samtidigt påverkas av så många faktorer på olika nivå, att ingen enskild teori kan förklara det (Helkama & Myllyniemi & Liebkind 1999, 303–323). Det ställer höga krav på handledningen. Om vi medger att vi varken kan känna till eller påverka alla faktorer i anslutning till hur grupper fungerar, innebär det att vi som ledare aldrig kan säga att vi fullständigt behärskar konsten att leda en grupp. Gällande detta skriver Martin Ringer 2002 (17–19) följande:



Vi i västvärlden har en tendens att basera våra uppfattningar om team och gruppverksamhet på antaganden om att människans verksamhet är lineär och rationell – som biljardbollar när de rullar iväg med förutsebar hastighet i en given riktning – om vi bara lyckas stöta dem rätt. Jag anser inte det lineära tänkesättet vara den bästa metoden för att försöka förstå mänskligt beteende. Jag uppfattar grupper som små sociala enheter som har sina egna sätt att kommunicera, fungera och skapa betydelse. Sålunda kommer granskningen av grupperna att handla om forskning i små, mångbottnade och dynamiska sociala system. Ledaren ingår därmed som en integrerad del i systemet och även alla aktörer som befinner sig omedelbart utanför gruppens [revir] noteras.

Att måna om gruppens trygghet uppfattas dock som en grundförutsättning för att äventyrspedagogikens pedagogiska potential ska kunna uppnås. Ledarens uppdrag är att se till att gruppen har trygga gränser för sin verksamhet, men också att stärka gruppmedlemmarnas inbördes relationer. Gruppens trygghet har konstaterats ha ett samband med ungdomarnas upplevelse av ett ökat inre mod, möjlighet att testa egna gränser, förmåga att klara av besvikelser och att göra egna självständiga val (Karvinen & Kuusela 2004, 93).

Ringer (2002) har jämfört gruppen med ett ägg. I processens början är ägget utvecklat och ledarens handlingar bildar ”skalet” som håller gruppen samman. I en idealisk utveckling börjar gruppen ta allt större ansvar för sin verksamhet, vilket så att säga får ägget att ”mogna”. Gruppen kan då fungera självstyrande utan ledare och kan fortsätta utvecklas. Inom upplevelsepedagogiken är ledarens slutliga mål att bli obehövlig (Telemäki 1998, 57). Den här paradoxala ambitionen passar bra in på ungdomsarbetet överlag.

Ur ett äventyrspedagogiskt perspektiv är det meningsfullt att också fundera på om äventyrspedagogisk gruppverksamhet av någon anledning är speciell eller kunde man med vilken annan form av gruppverksamhet som helst uppnå samma resultat. Pentti Tiainen (2000a, 20–23) jämför äventyrspedagogik med annan gruppverksamhet och metoder som är upplevelsebaserade. Han anser att exempelvis dramapedagogiken pedagogiskt sett är fullständigt jämförbar med äventyrspedagogiken. Äventyrspedagogiken innefattar element som kan stärka gruppens betydelse. Naturmiljön, den intensiva samvaron, grundbehovens betydelse och uppgifter som avslöjar rädslor samt bearbetningen av dem innebär till gruppverksamhet kopplade pedagogiska möjligheter genom vilka äventyrspedagogiken kan konstateras vara en speciellt effektiv grupparbetsmetod. De här elementen utgör dock endast en möjlighet som en oskicklig ledare kan förbise eller antingen medvetet eller omedvetet nyttja som redskap för att manipulera eller undertrycka individer.



Manus för kollektiv och delaktighetsstödjande äventyrspedagogik

Program som använder sig av äventyrs- och upplevelsebaserat lärande har klassificerats på olika sätt utgående från syftet med verksamheten (Ringer & Gillis 1995; Tiainen 2000b, 7). I tabellen nedan beskrivs nivåerna, de primära målen och egenskaper som hänför sig till de olika nivåerna.

TABELL 1 Nivåer och mål inom äventyrspedagogiken.

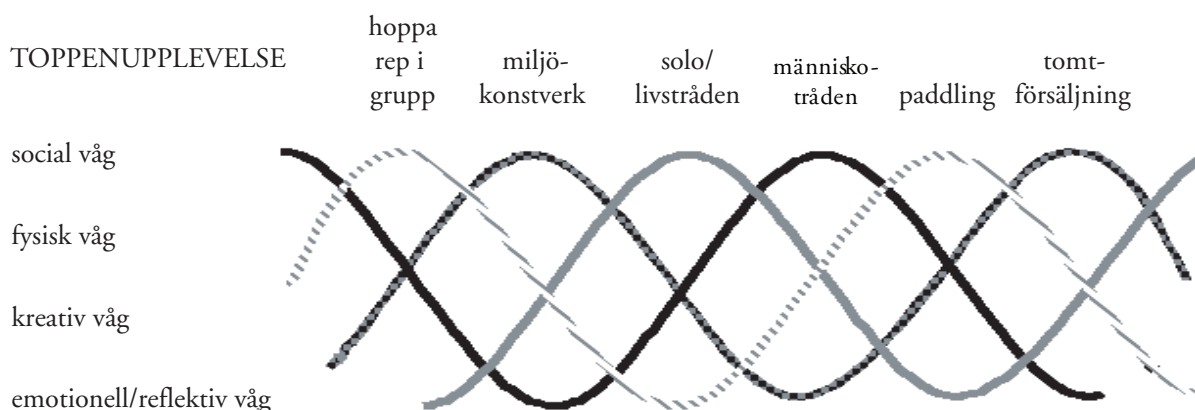
	Fritid och rekreation	Fostran och utbildning	Utveckling och personlig växt	Terapi
Primärt mål	Glädje, skratt, utmaningar, spänning, etc.	Identitetsförändringar och förändringar i uppfattningen om sig själv	Lärande i anslutning till allmänna färdigheter, t.ex. samverkan, interaktionsförmåga, förtroende eller livskompetens	Insikt om processer individer emellan, tillämpning av kunskapen i nära människorelationer
Typiska drag	Kan vara terapeutiskt, men med tyngdpunkt på att bereda välbefinnande, t.ex. turismprodukter	Hänför sig till yrkesutbildningen eller beredskapen för lärande i arbetsgemenskapen	Hänför sig till viljan att förändra beteendemönster i viktiga relationer	Används för att förbättra individens handlingsförmåga. Vanligen bedöms klientens tillstånd på förhand

Även om ett äventyrsprogram i rekreationssyfte av individen mycket väl kan uppfattas som terapeutiskt, koncentreras verksamheten inom ungdomsarbetet i huvudsak till de tre första nivåerna. Utgående från att stärka [upplevelsen av] gemenskap och delaktighet ligger tyngdpunkten på fostran och utbildning samt utveckling och personlig växt, eftersom reflektionen är viktig och medför möjligheter att lära sig nya saker – för personlig växt och teamutveckling. Fritids- och rekreativnivån är också viktig, eftersom man genom att ha kul tillsammans kan skapa en avspänd och tolerant atmosfär. Bowles (1995) varnar dock för att prioritera det roliga framför de äventyrspedagogiska principerna. Om man fokuserar enbart på rekreation är det inte fråga om äventyrspedagogik, utan fritidssysselsättning. Tiainen (2000b, 6–7) konstaterar att det är viktigt att ledaren är medveten om på vilken nivå han leder grupperna. Tiainen poängterar bland annat vikten av reflektionsförmåga när man övergår till den äventyrspedagogiska nivån.

De ur socialpedagogisk synvinkel i äventyrspedagogiken ingående funktionerna kan ses som sätt att försöka påverka ungdomars (eller vilka andra grupper som helst) liv, eller med andra ord att man kan se äventyrspedagogik som en interventionsform. Som grund för gemenskapsstödjande och delaktighetsstärkande handledningen passar den på ”manus” baserade planerings- och realiseringsplanen med tyngdpunkten på äventyrspedagogikens helhetssyn. (Martin & Leberman & Neill 2002). Modellen skiljer sig från det sedvanliga, på fysiska utmaningar inriktade, programmet på två sätt. För det första är man i den på manus baserade modellen inställd på att hitta balans mellan de fysiska, intellektuella, emotionella och sociala utmaningarna. Sålunda sporrar deltagarna att gå ut över och bredda sin komfortzon på olika sätt och sannolikheten ökar för att var och en av dem i något skede upplever situationen som utmanande. I figur 1 beskriver jag manuset för vågmodellen som bygger på en vågmodell för äventyr (Schoel & Prounty & Radcliffe 1988, 29–31).



FIGUR 1. Manus för vågmodell (Martin 2001).



I manusmodellen fungerar vågrörelsen som planeringsunderlag för äventyrspedagogiken, alltså inte förhandsantagandena om individens upplevelser. För varje vågkam planeras ett uppdrag (hoppa rep i grupp, miljökonst etc.) genom vilka man föreställer sig att det ska vara möjligt att erfara en toppenupplevelse. För den enskilda deltagaren kan vågrörelsen vara en annan än den planerade. För exempelvis en blyg och osäker deltagare kan försäljningen av en tomt vara en i betydligt högre grad social än kreativ utmaning. Sålunda kan han tack vare uppgiften ha uppnått en, enligt egen definition och utsago, toppenupplevelse efter att modigt och med hög röst till de andra i gruppen ha vågat sälja, en av honom som mycket vanlig beskriven tomt.

Den andra tydliga skillnaden i jämförelse med de på fysiska utmaningar baserade programmen hänför sig till målsättningarna. I de traditionella modellerna för planering och genomförande definierar ledarna (eller bakgrundsorganisationen) noggrant målen som man via olika upplevelser har för avsikt att uppnå (jfr Hämäläinen & Kurki 1997, 39; socialpedagogikens positiva paradigmen). Manusmodellen ger verksamheten friare och mångsidigare verksamhetsramar. Under verksamhetens gång kan det ursprungliga manuset omarbetas utgående från deltagarnas behov och för dem viktiga ambitioner – här stärker man delaktigheten och gemenskapen. I handledarens roll accentueras kommunikation, insikt och förståelse för deltagarnas utgångslägen och målsättningar, att inspirera och främja pedagogiska och sociala förändringar (jfr med socialpedagogikens hermeneutiska och kritiska paradigmen).

Manusmodellen består av fem olika skeden varav de fyra första genomförs innan verksamheten kör i gång och det fjärde är en beskrivning av genomföringsskedet (Martin & Leberman & Neill 2002). Skedena enligt följande:

1. Utveckling av tema för verksamhetshelheten. Handledarna gör det självständigt som teamarbete och/eller beaktande gruppens behov och önskemål. Huvudtemat kan exempelvis vara utbildning, utvecklandet av förmågan inom arbetsgemenskapen att arbeta i team, verksamhet i en mångkulturell gemenskap.
2. Utveckling av verksamhetshelhetens centrala uppgiftshelheter. Utgående från det valda temat bedömer man vilka enskilda uppgifter som tas med. Utvecklingen inleds med att man utreder för helheten centrala förlopp; hur verksamheten inleds, avslutas och vilka speciellt utmanande uppgifter, exempelvis solon, som ska införas i manuset.
3. Formulering av manus för de praktiska arrangemangen. I det här skedet överväger man vilka uppgifter, funktioner och lekar som ska ingå i programmet.
4. Finslipning av manus. Nu gäller det att besluta om de praktiska åtgärderna (ansvarsfördelning, material, regler). Man går igenom hur de fysiska, sociala, emotionella och intellektuella vågtop-



parna rytmiseras och växlar i manuset. Samtidigt kontrollerar man var i programmet det finns tomma luckor avsedda för fri samvaro, tankar och utbyte av erfarenheter.

5. Verksamhetsmanus. Med det avses hur manuset fullföljs och realiseras. Här ingår observation av deltagarna och inriktning av verksamheten så att den svarar mot deltagarnas behov. Av handledarna förutsätter det förmåga att sätta sig in i rollen som verksamhetens ”möjliggörare”. Utmaningen för handledarna är att samordna deltagarnas olika önskemål att förena dem till en del av det manus som är i vardande. I det här skedet kan en deltagare som är väl införstådd med dramametoder byta roll från den som upplever till den som handlar (aktören). Också väderleksförhållandena och andra oförutsebara faktorer, som exempelvis olyckor, kan öka behovet av reflektion och av att göra förändringar i manusförloppet.

I planeringen och genomförandet av äventyrsundervisning beaktar manusmodellen olikheterna människor emellan och bereder rum för deltagarna. Det som sist och slutligen händer och sker är resultatet av deltagarnas och handledarnas gemensamma aktiviteter. Modellen breddar synen på en mera traditionell form av äventyrspedagogik och lockar till att finna nya, kreativa sätt att via upplevelser och äventyr skapa betydelsefulla lär- och tillväxtupplevelser. Manuset kan exempelvis innefatta klättring och paddling förutsatt att de kan erbjuda åtminstone vissa deltagare toppenupplevelser medan de för andra kan te sig betydelselösa eller rentav obehagliga. När man använder sig av manusmodellen betyder det inte att man avstår från vare sig de pedagogiska målsättningarna eller planmässigheten, utan att alla ska kunna känna att de tar del i skapandet av gemensamma upplevelser och erfarenheter.

Att utbilda sig till äventyrspedagog

Att erkänna att fostran, utvecklingsstöd eller stärkandet av det sociala kapitalet inte låter sig omvandlas till en färdig receptbok eller anvisningar medför osäkerhet och ställer ständigt handledarna inför utmaningen att utvecklas, förnya sig, ifrågasätta praxis och att om och om igen befinna sig i okunskapens ruta 1.

Egenskaper som en äventyrspedagog bör ha listas i många olika sammanhang. Bowles (1999) beskriver äventyrspedagogens kompetensområden med bokstavskombinationen JISKS. Det första J:et står för ordet *judgement* och hänvisar till ledarens omdömesförmåga. Maurice Phipps och Michael Swiderski (1990) kallar det evalueringsförmåga, i vilket de inkluderar bland annat förmågan att förutse risker och faror samt förmågan att analysera olika alternativ. I utvärderingen av äventyrspedagogisk verksamhet kan man också använda sig av bokstaven I som står för ordet *imagination*. Ledaren bör alltså ha fantasi nog för att kunna utveckla uppgifterna, men också när det gäller problemlösning och kartläggning av riskerna.

I det första S:et hänvisar Bowles till färdigheter (*skills*). Inom äventyrspedagogiken indelas ledarens färdigheter ofta i tre grupper. I klassificeringen kan man finna samband med utvecklingsförloppet i de äventyrspedagogiska programmen. De tuffa färdigheterna är lätt mätbara tekniska färdigheter som klättring, första hjälpen och orientering, som dominerar den första vågen i äventyrsverksamheten där de fysiska utmaningarna accentueras.

I de mjuka färdigheterna, med vilka man avser färdigheter som förmåga att organisera och leda, accentueras planering, reflektion och den fostrande uppgiften. I de mjuka färdigheterna ingår också förmågan att upptäcka fenomen och händelser inom gruppen och beakta dem i handledningen. Bowles placerar de här handledaregenskaperna under bokstaven K. K står för ordet *knowledge* där, förutom kunskapsbasen gällande gruppfenomen, också exempelvis kunskapsområden som pedagogik, psykologi och sociologi ingår. Den tredje färdighetskategorin handlar om metaferdigheterna som är relaterade till integreringen och samordningen av verksamheten (Telemäki 1998, 60–61). Metaferdigheterna är relaterade till exempelvis ledarskap, etiska principer, kommunikation, bedömning och utvärdering. Den sista bokstaven S hänför Bowles till ordet *sympathy*, som påminner oss om att en ledare bör ha



förmåga att tänka sig in i deltagarnas situation och ha medkänsla med dem. Metafärdigheterna och de mjuka färdigheterna har en central roll i nyare äventyrspedagogiska program.

I Finland har man inte någon officiell definition på en äventyrspedagogisk examen, utan utbildningen sker på olika plan med olika längd och innehåll i de mest varierande organisationer. Föreningen Sosiaaliseikkailu ry (föregångare till Kota ry) började som första instans utbilda äventyrsinstruktörer i Åbo år 1990. Peräpohjolan opisto i Torneå ordnade år 1992 landets första mera omfattande utbildning, som resulterade i att avdelningen för äventyrsmotion och äventyrspedagogik grundades år 1994. Olika ungdoms- och barnskyddsföreningar satsade också på utbildningen: exempelvis ordnade Outward Bound Finland och föreningen Nuorten palvelu ry sina första kurser i äventyrs- och upplevelsepedagogik i mitten av 1990-talet. Matti Telemäki, den finländska ungdomsledarutbildningens *grand old man*, hade blivit intresserad av Kurt Hahns upplevelsepedagogik och tack vare honom blev äventyrspedagogik ett ämne man kunde studera på universitetsnivå år 1997 när lärarutbildningen i Kajana erbjöd studier i äventyrspedagogik på approbaturnivå. Telemäki har också påverkat utbildningen genom att undervisningsministeriet kontinuerligt beviljat medel för både utbildning och utveckling av metoderna. (Bowles 2000, 14–15; Linnossuo 2000, 12–13; Lehtonen 2000, 14–15; Telemäki 1998, Tiainen 2000a, 20–21.)

Kombinationen av äventyr och motion har ofta prioriterats i utbildningen. Man har bland annat ansett de så kallade ”tuffa” teknikerna i exempelvis klättring och paddling vara viktiga. Man har visserligen insett värdet av teoretisk kunskap, drama, hantverk, miljöfostran och reflektion, men de här så kallade ”mjuka” färdigheterna kopplade till gruppleddning och humanvetenskap, har inte väckt lika mycket intresse. Utflykter, paddling och klättring är trevliga fritidssysselsättningar, men att behärska dem betyder inte att man skulle kunna anses vara äventyrspedagog.

I den ganska brokiga samling arrangörer av utbildningsprogram i äventyrs- och upplevelsepedagogik ingår företagare, medborgar- och yrkesutbildningsinstitut inom branscher som ungdom och fritid samt motions- och socialområdet. En del yrkeshögskolor har också satsat på sådant kursutbud. Fortfarande ordnas dessutom kurser också på universitetsnivå. Till innehåll och omfattning varierar utbildningen en hel del, men i samtliga poängteras vikten av de egna erfarenheterna. På den här punkten verkar de olika utbildningsenheterna vara fullständigt överens. Egna erfarenheter och bedömningen av dem kan ses som en nödvändig förutsättning för att bli äventyrspedagog.

Man kan utvecklas till äventyrspedagog på många olika sätt. Naturen, gruppen och meningsfull sysselsättning sporrar till att testa olika övningar och uppgifter. Måttet på kunnande kan en början vara antalet övningar: ju mera tricks jag kan en desto proffsigare äventyrspedagog är jag. Verksamheten sväljer en med hull och hår, ungdomarna lyder, gillar verksamheten och mig – vilken betydelse har då teorin? Småningom ställer jag mig frågan om varför jag gör det här och vad syftet är med verksamheten. Det räcker inte med att det är kul när det är kul. Äventyrspedagogiken får allt större betydelse och då vaknar lusten att veta mer om den teoretiska bakgrunden, att utveckla en stadig grund att stå på i sin verksamhet – så att man ur olika synvinklar kan svara på frågan varför. Och samtidigt inse hur lite man vet.

En ledare är som bäst

när folk knappt vet att han existerar,
inte så bra när människor lyder och erkänner honom,
värre när de avskyr honom.
Låter du bli att respektera människor,
så låter de bli att respektera dig.
Men om en bra ledare, som talar i liten mängd,
när hans arbete är utfört, hans mål uppfyllda,
kommer de alla att säga: Vi gjorde detta själva!

Lao Tzu [i betydelsen den gamla mästaren], kinesisk filosof



Källor

- Aalto, Mikko (2000) *Ryppäästä ryhmäksi*. Hausjärvi: My Generation Oy.
- Aaltonen, Turkka (red.) (1995) *Seikkailuohjaajan käsikirja*. Jyväskylä: Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi & Seikkailukoulutuskeskus KOTA.
- Bowles, Steve (1995) What is Adventure Education? I verket Juha Suoranta & Jari Eskola (toim) *Liikkuva ihminen ja kasvatus*. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Kasvatustieteen julkaisuja C: Katsauksia ja puheenvuoroja 7, 68–85.
- Bowles, Steve (1999) Reasonably Doing the Impossible – Active-In-betweens. *Journeying with both Passion and Conviction with a Concentric Imagination*. (Missing Spaces) I verket Juha Suoranta (red.) *Nuorisotyöstä seikkailukasvatukseen. Professori Matti Telemäen juhlakirja*. Tampere: Tampereen yliopisto, 9–49.
- Bowles, Steve (2000) Seikkailukasvatus tarvitsee historiansa! *Seikkailukasvatus* 5 (3), 13–15.
- Cavén, Sini (1992) Terapeuttinen seikkailu. I verket Sini Cavén (red.) *Seikkailun mahdollisuus*. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen Keskuksen julkaisuja 98, 61–83.
- Cavén, Sini (red.) (1992) *Seikkailun mahdollisuus*. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen Keskuksen julkaisuja 98.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (2002) *Flow. The Classic Work on How to Achieve Happiness*. London: Rider.
- Flor, Richard (1991) Building Bridges between Organization Development and Experiential/Adventure Education. *The Journal of Experiential Education* 14 (3), 27–34.
- Fossi, Ritva & Jokinen, Sanna (1997) *Mitä on seikkailukasvatus? Katsaus seikkailukasvatuksen perusteisiin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma.
- Greenaway, Roger (1993) *Playback. A Guide to Reviewing Activities*. Windsor: The Duke of Edinburgh's Award.
- Hakala, Liisa (1999) *Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla?* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heinonen, Outi (1995) Löytöretki seikkailuun. I verket Turkka Aaltonen (red.) *Seikkailuohjaajan käsikirja*. Jyväskylä: Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi & Seikkailukoulutuskeskus KOTA, 10–15.
- Helkama, Klaus & Myllyniemi, Rauni & Liebkind, Karmela (1999) *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Edita.
- Hopkins, David & Putnam, Roger (1993) *Personal Growth Through Adventure*. London: David Fulton.
- Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena (1997) *Sosiaalipedagogiikka*. Helsinki: WSOY
- Karppinen, Seppo J. A. (2005) *Seikkailujen vuosi haastavassa luokassa. Etnografinen toimintatutkimus seikkailu- ja elämyspedagogiikasta*. Oulu: Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö.
- Karvinen, Antti & Kuusela, Markus (2004) *Myllyprojektin merkitys nuoren elämässä. Myllyprojektin toiminnan merkitykset ryhmä "Kämäset" nuorille*. Syventävien opintojen tutkielma. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kohn, Alfie (1993) *Punished by Rewards. The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans A's Praise and Other Bribes*. New York, USA: Houghton Mifflin Company.
- Kolb, David (1984) *Experimental Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall inc.
- Koppinen, Alvar & Koppinen, Marja-Leena (1988) *Itsenäinen lapsi – vapaa aikuinen*. Helsinki: Otava
- Kuokkanen, Joonas (2004) *Nuorten elämys- ja toimintapainoitteinen tukiprojekti (Netti): kokemuksia, yhteistoimintaa ja tulevaisuuden orientaatioita*. Kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielma. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Lehikoinen, Outi (2004) *Heijastus-ohjelman pilottilahankkeen sisäinen arviointi*. Helsinki: Sininauhaliitto.
- Lehtonen, Timo (2000) Seikkailu- ja elämyspedagogiikan ammatillisen lisäkoulutuksen lyhyt historia. *Seikkailukasvatus* 5 (4), 14–15, 22.
- Linnossuo, Outi (2000) Löytöretki seikkailuun: seikkailuohjaajakoulutuksen jäljillä ja juurilla. *Seikkailukasvatus* 5 (4), 12–13.
- Martin, Andrew & Leberman, Sarah & Neill, James (2002) Dramaturgy as a Method for Experiential Program Design. *The Journal of Experiential Education* 25 (1), 196–206.
- Miles, John C. & Priest, Simon (red.) (1999) *Adventure Programming*. USA, PA: Venture Publishing Inc.
- Mortlock, Colin (1984) *The Adventure Alternative*. United Kindom: Cicerone press.
- Nadler, Reldan S. (1995) Edgework: Stretching Boundaries and Generalizing Experiences. *The Journal of Experiential Education* 18 (1), 52–55.



- Nieminen, Juha (1999) Seikkailujen Suomi – eli johdatus nuorisotyön retki- ja leiritoiminnan historiaan. I verket Juha Suoranta (red.) *Nuorisotyöstä seikkailukasvatukseen. Professori Matti Telemäen juhlakirja*. Tampere: Tampereen yliopisto, 70–98.
- Phipps, Maurice & Swiderski, Michael (1990) The “Soft” Skills of Outdoor Leadership. Teoksessa John C. Miles & Simon Priest (red.) *Adventure Education*. USA, PA: Venture Publishing Inc.
- Priest, Simon (1999): Introduction. I verket John C. Miles & Simon Priest (red.) *Adventure Programming*. USA, PA: Venture Publishing Inc, xiii.
- Ringer, Martin & Gillis, H.L. Lee Jr. (1995) Managing Psychological Depth in Adventure Programming. *Journal of Experiential Education* 18 (1), 41– 51.
- Ringer, Martin (2002) *Group Action: The Dynamics of Groups in Therapeutic, Educational and Corporate Settings*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Salo, Petri (1999) Kasvatusta ja seikkailua yhteisössä. Teoksessa Juha Suoranta (red.) *Nuorisotyöstä seikkailukasvatukseen. Professori Matti Telemäen juhlakirja*. Tampere: Tampereen Yliopisto, 99–130.
- Schoel, Jim & Prouty, Dick & Radcliffe, Paul (1998) *Islands of Healing. A Guide to Adventure Based Counselling*. Hamilton, MA: Project Adventure Inc.
- Suoranta, Juha & Eskola, Jari (red.) (1995) *Liikkuva ihminen ja kasvatustieteiden julkaisuja C: Katsauksia ja puheenvuoroja 7*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Suoranta, Juha (1999) Kasvatusantropologia ja seikkailukasvatuksen tutkimus. Teoksessa Juha Suoranta (toim.) *Nuorisotyöstä seikkailukasvatukseen. Professori Matti Telemäen juhlakirja*. Tampere: Tampereen yliopisto, 130–170
- Suoranta, Juha (toim.) (1999) *Nuorisotyöstä seikkailukasvatukseen. Professori Matti Telemäen juhlakirja*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Telemäki, Matti (1998) *Johdatus seikkailukasvatuksen teoriaan*. Kaajani: Oulun yliopiston Kajaanin opettajakoulutusyksikön julkaisuja. B 11.
- Telemäki, Matti (2001) Esipuhe. Teoksessa Matti Telemäki & Steve Bowles (toim.) *Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö, osa 1*. Kajaani: Oulun yliopiston Kajaanin opettajakoulutusyksikön julkaisuja.
- Tiainen, Pentti (2000a) Seikkailuni historiaa. *Seikkailukasvatus* 5 (4), 20–21.
- Tiainen, Pentti (2000b) *Elämyksellinen kasvaminen: autuus vai utopia? Kasvatusta vai terapiaa?* Julkaisematon moniste. [opublicerad pamflett]
- Vainikainen, Timo (1994) Onnistumisen kokemus kantaa pitkälle. *Nuorisotyö* 48 (1), 8–9.
- Whitaker, Dorothy (2001) *Using Groups to Help People*. Hove: Brunner-Routledge.
- Wurding, Scott (1994) Examining the Learning Process used in Adventure Education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership* 11 (3), 25–27.



Rekommenderad litteratur

- Pennington, Donald C. (2005) *Pienryhmän sosiaalipsykologia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ringer, Martin (2002) *Group Action. The Dynamics of Groups in Therapeutic, Educational and Corporate Settings*. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Suoranta, Juha (toim.) (1999) *Nuorisotyöstä seikkailukasvatukseen. Professori Matti Telemäen juhlakirja*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Telemäki, Matti (1998) *Johdatus seikkailukasvatuksen teoriaan*. Oulu: Oulun yliopiston Kajaanin opettajakoulutusyksikön julkaisuja B 11.
- Telemäki, Matti & Bowles, Steve (2001) *Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö osa 1*. Oulu: Oulun yliopiston Kajaanin opettajakoulutusyksikön julkaisuja B 15.

Centrala begrepp

ÄVENTYRSPEDAGOGIK/UPPLEVSEPEDAGOGIK (TAINEN 2000)

Upplevelsepedagogik är processbaserad pedagogisk verksamhet där individens och teamets välbefinnande sätts i centrum. Processen sker via känslor, förnuft och aktiviteter, där handling och kunskap förenas tack vare äkta engagemang och empati. Det handlar om ett upplevelsebaserat äventyr i eget sällskap och tillsammans med medvandrare: aktivt deltagande i världar.

REFLEKTION ÖVER VERKSAMHETEN (GREENAWAY 1993)

Syftet med reflektion är att sporra deltagarna att fundera över, beskriva och analysera vad de just upplevt och sedan berätta om det för varandra. Det är en [återspeglings]process där man bedömer upplevelsen eller erfarenheten. Den syftar till eller resulterar i att upplevelsen får ett större värde.

FLOW (CSIKSZENTMIHALYI 2002)

Med flow eller flyt avses ett koncentrationstillstånd där man går så helt upp i det man gör att ingenting annat just då har någon betydelse. Upplevelsen i sig medför ett så stort välbehag för personen i fråga att fortsatt verksamhet blir ett självändamål.

SOLO (TELEMÄKI & BOWLES 2001)

Inom äventyrspedagogiken handlar termen solo om ett skede av personlig isolering och reflektion i motsats och kontrast till gruppaktiviteterna.



Frågor att grunna på

1. Vilken är skillnaden mellan äventyr och äventyrspedagogik?
2. Vad är syftet med äventyrspedagogik?
3. Varför vill du delta i äventyrspedagogisk verksamhet?
4. Vilken betydelse har upplevelsen av självstyrning och modellinlärning inom äventyrsverksamhet?
5. På vilka grunder beslutar du vad du gör tillsammans med gruppen?
6. På vilket sätt beaktar du den fysiska och psykiska säkerheten och tryggheten i äventyrsaktiviteterna?
7. Hur beaktar du ekologiska aspekter som exempelvis transporter, föda, bränslekvalitet och nedskräpning? Varför är de här aspekterna viktiga inom äventyrspedagogiken?
8. Vilka likheter och skillnader finns det mellan en ledare, fostrare och chef?
9. Vilka äventyrsfostraregenskaper har du redan nu? Vad bör du ännu utveckla och varför?
10. Vad tycker du bör ingå i de teoretiska grunderna för din äventyrsverksamhet och i principerna för det praktiska arbetet?
11. Hur ser din människobild ut och hur påverkar den din äventyrsverksamhet?