

En sociokulturell strategi för stödjandet av unga i yrkesvalet

Från animar, intervenir och transformar till InSPIR

Christel Isberg

| | |
|---|--|
| MASTERARBETE | |
| Arcada | |
| Utbildningsprogram: | Det sociala området högre YH |
| Identifikationsnummer: | 3523 |
| Författare: | Christel Isberg |
| Arbetets namn: | En sociokulturell strategi för stödjandet av unga i yrkesvalet – Från animar, intervenir och transformar till InSPIR |
| Handledare (Arcada): | Åsa Rosengren |
| Uppdragsgivare: | 2BCn Personal Management Agency |
| <p>Sammandrag:</p> <p>Den senaste ekonomiska krisen har ökat ungdomsarbetslösheten avsevärt, vilket har lett till att ämnet har blivit ett världsomfattande samtalsämne. Uteblivna studier efter grundskolan och arbetslöshet är en tydlig riskfaktor för marginalisering. Orsakerna till att den unga hoppar av studierna eller inte får en arbetsplats är mångfacetterade. Detta utvecklingsarbete fokuserar sig på yrkesvalet, som en nyckelfaktor i förebyggande av ungdomsarbetslöshet. Syftet är att utveckla en strategi med uppgiften att stöda unga i yrkesvalet. Strategin grundar sig i god nationell praxis och med anknytning till några internationella modeller. Arbetets teoretiska referensram är socialpedagogik och sociokulturell inspiration. Strategin syftar till att täcka hörnstenarna för inspirationens varma värld och med hänsyn till begreppen animar, intervenir och transformar. Innehållsanalys har använts som metod för att klarlägga vilken god praxis inom ungdomsarbetet och -politiken i Finland det finns och vilka individ-, samhälls- och processinriktade åtgärder som kan urskiljas. Vidare utreds hur en vidareutvecklad strategi kunde se ut för att stöda unga i yrkesvalet utifrån ett sociokulturellt perspektiv och vad som krävs för att strategin skall fungera på lång sikt. Som individinriktad god praxis framhålls stödjande av ungas personliga samt sociala färdigheter och delaktighet. Som samhällsinriktade åtgärder lyfts fram lag- och attitydförändringar och som processinriktad praxis bl.a. personlig och holistisk service, flexibilitet, koordination och sektoröverskridande samarbete. Den vidareutvecklade strategin InSPIR betonar ytterligare ett förebyggande angreppssätt, spiritualitet, kännedom om både kort- och långsiktiga effekter, kvalitetssäkring, samhällsansvar och partnerskap. Arbetet bidrar ungdomsarbete med en ny infallsvinkel där god nationell praxis och element från internationella modeller förenas.</p> | |
| Nyckelord: | Yrkesval, ungdomsarbetslöshet, förebyggande ungdomsarbete, sociokulturell inspiration, socialpedagogik, strategiutveckling |
| Sidantal: | 94 |
| Språk: | Svenska |
| Datum för godkännande: | 30.4.2013 |

| | |
|---|--|
| MASTER'S THESIS | |
| Arcada | |
| | |
| Degree Programme: | Master Programme in Social Services |
| | |
| Identification number: | 3523 |
| Author: | Christel Isberg |
| Title: | A sociocultural strategy for supporting young people in their career choices – From animar, intervenir and transformar to InSPIR |
| Supervisor (Arcada): | Åsa Rosengren |
| | |
| Commissioned by: | 2BCn Personal Management Agency |
| | |
| <p>Abstract:</p> <p>The latest economic crisis has led to a significant increase in youth unemployment, which thus has become a worldwide topic. Discontinued studies after compulsory education and unemployment are clear risk factors of marginalization. The reasons for young people dropping out of school or not finding jobs are multifaceted. This thesis focuses on vocational choice as a key factor for preventing youth unemployment. The aim is to develop a strategy with the purpose of supporting young people in their career choice. The strategy is based on good national practice and with reference to some international models. The theoretical framework for this thesis is social pedagogy and socio-cultural inspiration. The strategy aims to cover the cornerstones of the warm world of inspiration and the concepts animar, intervenir and transformar. Content analysis is used as a research method to study what good practices there are in youth work and youth politics in Finland, and what individual-, community- and process-oriented measures can be distinguished. Furthermore, this thesis explores from a socio-cultural perspective what a further developed strategy for supporting young people in their choice of career could be like. Also, standards for a successful strategy in the long run are discussed. As individual-oriented good practice, supporting young people's personal and social skills and participation is emphasized. As community-oriented measures, a need for a change in law and attitudes is highlighted. As process-oriented practices e.g. personal and holistic service, flexibility, coordination and cross-sectoral cooperation are of importance. The new strategy InSPIR (see attachment 3) also emphasizes a preventive approach, spirituality, knowledge of both short and long term effects, quality assurance, social responsibility and partnership. This thesis offers youth work a new approach where good national practice and elements from international models are combined.</p> | |
| Keywords: | Career choice, youth unemployment, preventive youth work, socio-cultural inspiration, social pedagogy, strategy development |
| Number of pages: | 94 |
| Language: | Swedish |
| Date of acceptance: | 30.4.2013 |

| | |
|---|--|
| OPINNÄYTE | |
| Arcada | |
| Koulutusohjelma: | Sosiaaliala ylempi AMK |
| Tunnistenumero: | 3523 |
| Tekijä: | Christel Isberg |
| Työn nimi: | Sosiokulttuurinen strategia nuorten ammatinvalinnan tueksi – Käsitteistä animar, intervenir ja transformar strategiksi InSPIR |
| Työn ohjaaja (Arcada): | Åsa Rosengren |
| Toimeksiantaja: | 2BCn Personal Management Agency |
| <p>Tiivistelmä:</p> <p>Viimeisin talouskriisi on lisännyt nuorisotyöttömyyttä merkittävästi, mikä on johtanut aiheen nousemiseen vahvasti esiin maailmanlaajuisesti. Keskeytyneet opinnot peruskoulun jälkeen ja työttömyys ovat selviä riskitekijöitä syrjäytymiselle. Syyt siihen, että nuoret keskeyttävät opintonsa tai eivät saa työtä, ovat moniulotteisia. Tämä kehitystyö keskittyy uravalintaan, jota tässä pidetään keskeisenä tekijänä nuorisotyöttömyyden ehkäisyssä. Tavoitteena on kehittää strategia, joka tukee nuoria ammatinvalinnassa. Strategia rakentuu hyvien kansallisten käytäntöjen ja muutamien kansainvälisten mallien pohjalta. Työn teoreettinen viitekehys on sosiaalipedagogiikka ja sosiokulttuurinen inspiraatio. Strategia pyrkii kattamaan inspiraation kuumien maailman kulmakiviä ja käsitteitä animar, intervenir ja transformar. Tutkimusmenetelmänä on käytetty sisällönanalyysiä selvittämään mitä hyviä käytäntöjä nuorisotyössä ja -politiikassa Suomessa on, ja mitä yksilö-, yhteisö- ja prosessisuuntautuneita toimenpiteitä näistä voidaan erotella. Lisäksi pohditaan sosiokulttuurisesta näkökulmasta miltä voisi näyttää eteenpäin kehitetty strategia, joka tukisi nuoria ammatinvalinnassa, ja mitä tarvitaan, että strategia toimisi pitkällä aikavälillä. Yksilösuuntautuneissa hyvissä käytännöissä korostetaan nuorten henkilökohtaisten ja sosiaalisten taitojen sekä osallisuuden tukemista. Yhteisösuuntautuneissa toiminnoissa oikeudelliset ja asenteelliset muutokset nousevat esiin ja prosessisuuntautuneissa toiminnoissa puolestaan mm. henkilökohtainen ja holistinen palvelu, joustavuus, koordinointi ja monialainen yhteistyö. Uusi strategia InSPIR (ks. liite 3) korostaa lisäksi ennaltaehkäisevää lähestymistapaa, henkisyttä, lyhyen ja pitkän aikavälin vaikutusten tuntemusta, laadunvarmistusta, vastuullisuutta ja yhteistyökumppanuutta. Tämä työ tarjoaa nuorisotyölle uuden lähestymistavan, jossa hyvät kansalliset käytännöt ja elementit jä kansainvälisistä malleista yhdistyy.</p> | |
| Avainsanat: | Ammatinvalinta, nuorisotyöttömyys, ennaltaehkäisevä nuorisotyö, sosiokulttuurinen inspiraatio, sosiaalipedagogiikka, strategiankehitys |
| Sivumäärä: | 94 |
| Kieli: | Ruotsi |
| Hyväksymispäivämäärä: | 30.4.2013 |

INNEHÅLL

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | INLEDNING | 8 |
| 2 | UNGA I ÖVERGÅNGSSTADIET | 10 |
| 2.1 | Ungdomsarbetslöshet – vägen från en ekonomisk recession till en annan..... | 10 |
| 2.2 | Ungdomarnas attityder till skola och arbete..... | 12 |
| 2.3 | Varför stöda unga i yrkesvalet?..... | 13 |
| 2.3.1 | <i>Orsaker till och konsekvenser för uteblivna studier och arbetslöshet</i> | 13 |
| 2.3.2 | <i>Arbete som resurs och medel för behovstillfredsställelse</i> | 15 |
| 2.3.3 | <i>Beslutsfattning och identitetsbildning i det postmoderna samhället</i> | 17 |
| 3 | PEDAGOGISKT, SOCIALT OCH KULTURELLT PERSPEKTIV | 21 |
| 3.1 | Socialpedagogik som tanke- och tillvägagångssätt..... | 22 |
| 3.2 | Sociokulturellt perspektiv på lärande..... | 26 |
| 3.3 | Sociokulturell inspiration som medel..... | 29 |
| 4 | SYFTE OCH AVGRÄNSNING | 35 |
| 5 | UTVECKLANDE AV EN NY STRATEGI FÖR ATT STÖDA UNGA | 37 |
| 5.1 | Design för vidareutvecklande av strategi..... | 37 |
| 5.2 | Litteratursökning..... | 38 |
| 5.2.1 | <i>Material</i> | 39 |
| 5.3 | Innehållsanalys..... | 41 |
| 5.4 | Kritisk granskning av metod..... | 42 |
| 6 | EN ÖVERSIKT PÅ OCH ANALYS AV GOD PRAXIS | 44 |
| 6.1 | Nationella metoder och modeller för intervention..... | 45 |
| 6.2 | Några handvalda internationella modeller..... | 48 |
| 6.3 | Sammanfattande tolkning..... | 53 |
| 7 | PRESENTATION AV DEN NYA STRATEGIN | 54 |
| 7.1 | Strategin som katalysator för sociokulturell inspiration..... | 58 |
| 7.2 | Strategin som stöd för lärandet..... | 63 |
| 7.3 | Strategin som stöd för identitetsutvecklingen..... | 69 |
| 7.4 | Strategin som resurs för hållbar praxis..... | 70 |
| 8 | KRITISK ANALYS AV STRATEGIN | 76 |
| 8.1 | Strategin ur ett sociokulturellt perspektiv..... | 76 |
| 8.2 | Strategin utifrån premisserna för sociokulturell inspiration..... | 78 |
| 8.3 | Strategin ur ett marknadsorienterat perspektiv..... | 79 |

| | | |
|----------|---------------------------------------|-----------|
| 9 | KONKLUSION..... | 82 |
| 9.1 | Förslag till fortsatt forskning | 83 |
| | Källor | 85 |
| | Bilaga 1 | |
| | Bilaga 2 | |
| | Bilaga 3 | |

Figurer

| | |
|---|----|
| Figur 1. Unga arbetslösa arbetssökande per månad åren 2008-2013. | 12 |
| Figur 2. Design för vidareutvecklande av strategi..... | 38 |
| Figur 3. Strategin InSPIR. | 55 |
| Figur 4. Individinriktade nyckelord..... | 56 |
| Figur 5. Samhällsinriktade nyckelord..... | 56 |
| Figur 6. Processinriktade nyckelord. | 57 |
| Figur 7. Inspirationsresurs. | 57 |
| Figur 8. Tradition och dess vidareutveckling. | 60 |
| Figur 9. The strategy InSPIR. | |

Tabeller

| | |
|--|----|
| Tabell 1. Inklusions- och exklusionskriterier för god nationell praxis..... | 40 |
| Tabell 2. Inklusion- och exklusionskriterier för internationellt material..... | 41 |
| Tabell 3. Matrix. | 42 |
| Tabell 4. Hur stöda unga i övergångsstadiet? God praxis i Finland..... | 47 |
| Tabell 5. Nyckelorden i de internationella modellerna. | 53 |
| Tabell 6. Litteratursökning av nationellt material. | |
| Tabell 7. Litteratursökning av verksamhet utanför läroplanen. | |

FÖRORD

Jag vill tacka alla som stött mig i mitt arbete och gett feedback för utformande av strategin. Speciellt vill jag tacka min handledare för svåra frågor och goda råd; mina vänner för att ni antingen regelbundet har dragit mina tankar bort från arbetet så att jag har fått samla energi, eller för att ni fört mina tankar vidare i arbetet; min sambo för djupa diskussioner, tankeväckande analyser och företagsdrivna råd och; min pappa för att du har hållit mig ner på jorden och samtidigt helhjärtat stött mig i att förverkliga mina visioner. Ett speciellt tack går till min mamma för otaliga kritiska reflektioner, goda råd, information och fram för allt, inspiration.

Detta arbete är ett tack till alla de mer eller mindre nära personer som stöder oss i vår väg att bli det bästa vi kan bli.

1 INLEDNING

EU har under de senaste åren ansett att arbetslösheten bland ungdomar och unga vuxna är ett av Europas största problem. Man talar om den besvikna generationen och om NEET-unga (not in employment, education or training), som det i åldern 15-24 fanns ca 7,5 millioner av i Europa år 2011, vilket är 12,9 procent av alla europeiska unga. Unga med lägre utbildning riskerar i högre grad att falla inom definitionen av NEET, vilket kan ha negativa effekter på den ungas välmående och framtid. Den ekonomiska förlusten för hela Europa var år 2011 uppskattningsvis 153 billioner euro. 1990-talets recession inverkade negativt på främst unga med endast grundutbildning, men den nya krisen påverkade även högre utbildade. För att stöda de unga har det vidtagits åtgärder för att aktivera dem, men tillika har det också funnits fler att stöda. I motsats till 1990-talets strategi medförde den nya aktiveringspolitiken i Finland år 2010 stora ekonomiska satsningar på sysselsättningsfrämjande åtgärder. (Eurofound 2012 s. 1-2, 27; Finansministeriet 2010 s. 13-15)

Eftersom ungdomsarbetslöshet under de senaste åren har varit ett återkommande samtalsämne och p.g.a. att jag har förebyggande socialpedagogiskt ungdomsarbete som intresseområde, vill jag utreda problemområdet närmare. Med ett lösningsinriktat angreppssätt avser jag med detta masterarbete utarbeta ett förslag på hur man kunde stöda unga i övergångsstadiet och på så vis förebygga ungdomsarbetslöshet. Förslaget kan omöjlig vara så omfattande att det ensamt kunde vara lösningen på hela problematiken gällande ungdomsarbetslöshet. Min fokusering ligger på yrkesvalet, som jag anser att är en av huvudpunkterna då man talar om att förlänga medborgarnas karriärer. Poängen blir att stöda de unga i att hitta rätt bransch, rätt väg i livet.

Strategin jag presenterar är en vidareutveckling på redan existerande nationella och internationella modeller som syftar till att stöda unga i övergångsstadiet. Arbetet förenar element från internationella modeller med den praxis vi har i Finland. Det är meningen att strategin ger en grund för vidareutveckling av ungdomsarbete. Jag har också ett eget företag, som syftar att fungera utifrån de aspekter som detta arbete lyfter fram. Genom att utveckla ett på lång sikt fungerande sätt att stöda unga att hitta rätt väg vid över-

gångsstadiet gynnas både den ungas välmående och arbetslivet i och med att det förebygger att den unga faller av.

Jag inleder med en introduktion till ämnet, dvs. om unga i övergångsstadiet och ungdomsarbetslöshet samt betydelsen av utbildning och yrke och om valet av yrke. I tredje kapitlet redogör jag för ämnet ur ett pedagogiskt, socialt och kulturellt perspektiv. I fjärde presenterar jag närmare syftet, frågeställningarna och avgränsningen och i femte kapitlet presenterar jag metoden för utvecklingen av strategin. I sjätte beskriver jag nationella riktlinjer och god praxis inom ungdomsarbete och -politiken och sammanfattar genom en innehållsanalys. Jag tar också upp några internationella modeller. I sjunde kapitlet presenterar jag strategin och dess teoretiska förankring, vilket tyngdpunkten i detta arbete ligger på. Jag avslutar studien med en kritisk analys av strategin och till sist begrundar jag behovet av vidare forskning.

2 UNGA I ÖVERGÅNGSSTADIET

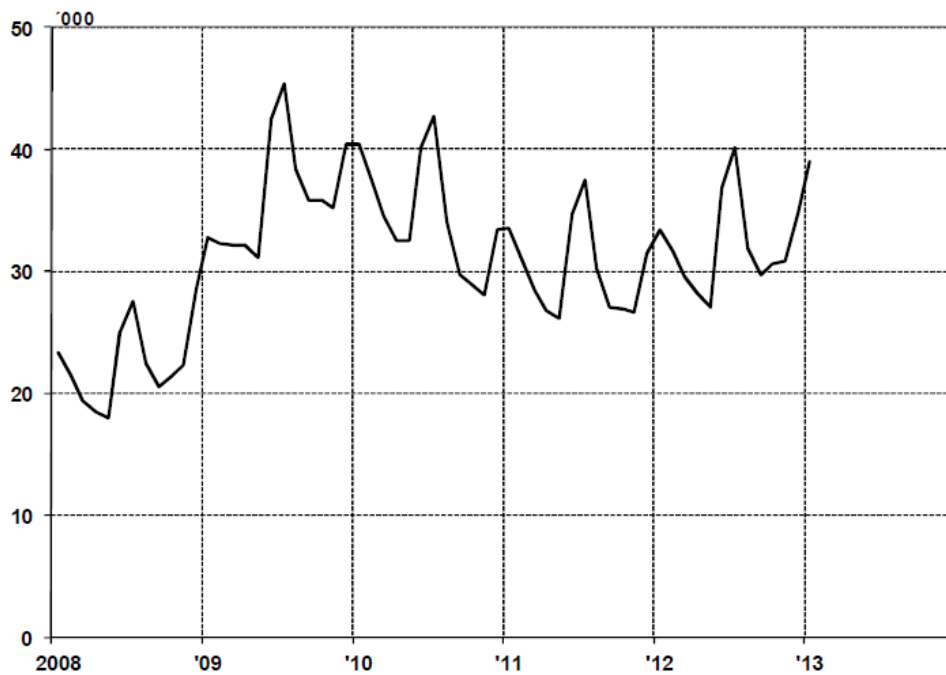
Barnets utveckling från barn till ung och vidare till vuxen är en process som sker såväl inom den unga som relaterat till hemmet, familjen, skolan, närmiljön, samhället dvs. till sociala, institutionella och historiska strukturer (se t.ex. Bynner 2008 s. 219). Övergångsstadiet (eng. transitional phase, fin. siirtymävaihe, nivelvaihe,) innebär förflyttningssperioden från en fas till en annan, t.ex. från barndom till ungdom. I detta arbete berör övergången förflyttningen mellan skola och skola samt skola och arbetslivet (eng. school-to-work transition). Barn som efter lågstadiet skall flytta över till högstadiet, samt unga vuxna som efter högre studier skall ta sig ut på arbetsmarknaden, befinner sig i övergångsstadiet. Med *unga* i övergångsstadiet menar man ungdomar som efter grundskolan eller andra stadiet skall välja följande steg. Valet är att endera studera vidare, och på vilken bransch i så fall, eller att börja arbeta. Om övergången efter grundskolan från skola till skola eller skola till arbete misslyckas riskerar den unga att falla i mellan. Dessa ungdomar registreras i statistiken som arbetslösa. De omfattas varken av skol- eller arbetshälsovården och kan därför vara svåra att ha tillsyn över. (Undervisningsministeriet 2005 s.10-11; Undervisningsministeriet 2007 s. 20; Myrskylä 2011 s. 9)

2.1 Ungdomsarbetslöshet – vägen från en ekonomisk recession till en annan

En person som inte har en arbetsplats, som söker arbete och som kunde ta emot ett arbete klassas som arbetslös. Arbetslöshetsgraden berättar hur stor andel av den *arbetsföra* befolkningen som är arbetslös. Med ungdomsarbetslöshet menar man vanligtvis arbetslöshet bland unga i åldern 15-24 år. Ungdomsarbetslösheten är svårämbar eftersom de unga kanske studerar, flyttar hemifrån, tar mellanår eller byter och söker efter nytt arbete, vilket kan leda till tillfälliga arbetslöshetsperioder. Arbetslöshetsperioder av ovan nämnda orsaker är inte nödvändigtvis negativa utan en naturlig del av ungdomstiden. Arbetslösheten ses vara allvarlig först då den unga inte hittar arbete p.g.a. för låg utbildning eller brist på arbetserfarenhet. (Larja 2013; Social- och hälsovårdsministeriet 2008b s. 33; Se också Myrskylä 2011 s. 9-10)

Bland alla arbetslösa var 1990-talets recession särskilt svår för personer under 25 år och år 1994 var situationen som värst för denna åldersgrupp. Arbetslöshetsgraden gick då upp till 34 procent (Keinänen & Sinivuori 2010 s. 13). Under den första recessionen minimerades välfärdsåtgärderna för att aktivera de arbetslösa till att söka arbete. Ansvaret lades på individen och uppmärksamheten på individens skyldigheter. Beviljandet av stöd förknippades med utbildningsnivå och ålder för att pressa de unga att utbilda sig. Detta skapade i sin tur risker för de unga som inte klarade av eller valde att följa den förutbestämda livscykeln: grundskola-fortsatta studier-arbetsliv-familjeliv. Trots att Finland repade sig relativt snabbt bidrog depressionen till att dessa unga också i framtiden kom att ha problem att få fast anställning. (Wrede-Jäntti 2010 s. 20-26)

På 2000-talet förbättrades förhållandena och år 2007-2008, innan den nya ekonomiska krisen, var arbetslöshetsgraden bland unga 16,5 procent. Ungdomsarbetslösheten var då som lägst sedan år 1991. År 2008 steg arbetslöshetsgraden på nytt och inom nordnorden hade endast Sverige sämre siffror än Finland. Trots förbättringar är ungdomsarbetslösheten ännu idag vid 20 procent. Av dessa är dock en stor del studeranden som endast söker sommar- eller deltidsarbete. Arbetslöshetsgraden varierar därför i takt med skolåret (se figur 1). För att beskriva den verkliga situationen talar man nu hellre om NEET-unga som det i Finland fanns år 2011 ca 86 700 av i åldern 15-29. I flera situationer drar man likhetstecken mellan NEET och marginaliserade unga, fastän siffran endast mäter hur många som befinner sig utanför arbets- och studielivet. Till NEET-unga hör såväl arbetslösa, arbetsoförmögna, unga som är hemma och sköter barn, unga som frivilligt håller en paus från studie- och arbetslivet och unga som är upptagna i annan, informell verksamhet (Eurofound 2012 s. 2). Vid närmare studier har man utrett att 31 400 unga anser själva att de är arbetslösa. Detta betyder alltså att arbetslöshetsperioden kan som tidigare nämnt vara frågan om en naturlig och frivillig paus. Man kan inte heller dra slutsatsen att dessa unga skulle vara deprimerade eller ha ekonomiska svårigheter, vilket man oftast kopplar marginalisering med. Arbetslöshetsperioderna är också kortvarigare jämfört med övriga befolkningen. (Koste 2012 s. 22-23; Larja 2013)



Figur 1. Unga arbetslösa arbetsökande per månad åren 2008-2013 (Arbets- och näringsministeriet 2013).

2.2 Ungdomarnas attityder till skola och arbete

Marginalisering är bl.a. förknippat med skolframgången, som i sin tur påverkas av skoltrivseln, vilken enligt WHO har förbättrats men tillika finns det allt fler som inte alls tycker om att gå i skola (Koste 2010 s. 28, 32). Av unga på årskurs 8-9 ansåg 33 procent och av gymnasieeleverna ansåg 17 procent år 2008-2009 att de har svårigheter med skolgången. 9 procent av ungdomarna i högstadiet samt gymnasiet ansåg att de inte fick tillräckligt stöd i skolgången, 6 procent av 8-9 klassisterna ansåg att de inte alls gillar skolgången och så mycket som ca 30 procent ansåg att skolans arbetsatmosfär och möjligheten att bli hörd är dålig. Bland gymnasieeleverna var motsvarande procenten ungefär hälften mindre. I yrkesinriktade skolor var resultaten ganska långt de samma. (Luopa et al. 2010 s. 21-40)

Enligt Ungdomsbarometern uppskattar ungdomarna mest innehållet i arbete framom bl.a. lön och stabilitet. De unga är överens om att utbildning förbättrar möjligheten att få arbete men trenden har varit sjunkande. Också tron om att högre utbildning stärker möjligheten att hållas kvar i arbetslivet har sjunkit. De unga anser att de tre största hindren

för att få en arbetsplats är för lite arbetserfarenhet, brist på arbetsplatser på boningsorten och otillräcklig utbildning. Så mycket som 77 procent av ungdomarna anser helt eller delvis att arbetslivet kräver så pass mycket av arbetstagarna idag att många blir allt för tidigt utmattade. (Myllyniemi 2007 s. 30-34, 56, 38)

Tillfredsställelsen över den egna ekonomiska situationen minskar avsevärt efter 20 års åldern, vilket kan bero på att den unga vid den åldern för första gången bor självständigt. Två tredjedelar anser att det skulle vara en god idé att den unga gör någonting för samhället i gengäld till att erhålla arbetslöshetsersättning. De unga som redan är arbetslösa samt de högt utbildade motsatte sig detta och överlag har samtycket i denna fråga sjunkit. Av alla unga skulle ändå 84 procent hellre göra tillfälliga inhopp än endast leva på arbetslöshetsunderstöd även om inkomsten skulle vara den samma. De unga värderar alltså arbete. I Ungdomsbarometern år 2006 framstod en klar förändring i de ungas tänkande till att arbetslösheten beror på samhället, inte individen. De flesta var helt eller delvis av samma åsikt att individen själv bestämmer sin framgång men tillika ansåg färre ungdomar än förr att orsaken till marginalisering beror på egen lättja och försumelse. (Myllyniemi 2007 s. 104, 41-47, 66)

2.3 Varför stöda unga i yrkesvalet?

För att ta itu med problemområdet ungdomsarbetslöshet, är det först skäl att motivera varför utbildning och arbete är viktiga. Frågan kan studeras utifrån de positiva effekter utbildning och arbete skapar samt utifrån de negativa effekter som uteblivna studier och arbetslöshet för med sig. Jag börjar med en kort beskrivning av orsaker till uteblivna studier, arbetslöshet och riskerna därav, för att sen gå in på arbete som välfärdsresurs och medel för behovstillfredsställelse och vidare till beslutsfattning och identitetsbildning i det föränderliga samhället.

2.3.1 Orsaker till och konsekvenser för uteblivna studier och arbetslöshet

Orsakerna till och konsekvenserna för uteblivna studier är mångfacetterade. Inom både den unga själv som inom de sociala, kulturella, institutionella och historiska strukturer som omringar den unga ligger både risk- och skyddsfaktorer, som påverkar den ungas

väg mot självständighet (se t.ex. Bynner 2008 s. 220). Koskinen (2006 s. 9-13, 31-36) lyfter fram att orsaker till att unga inte ansöker till yrkesinriktade studier eller hoppar av studierna kan röra sig om den ungas utvecklingsskede och att den unga inte helt enkelt har beredskapen att göra ett val. En annan förklaring är att den unga kanske inte hittar ett intressant eller lämpligt alternativ eller så känner den unga inte till sina egna styrkor. Den unga kanske inte får en känsla av att lyckas i skolan eller så lever den unga ”här och nu” och har svårt att sätta upp mål som berör framtiden. Den unga kan ha inlärningssvårigheter eller dåliga baskunskaper, sociala färdigheter eller sociala problem eller så kanske den unga inte får tillräckligt med stöd hemifrån. Det kan röra sig om dålig information om olika branscher eller ansökningsprocessen eller att den unga inte kommer in till den utbildning som intresserar. Vidare kan orsakerna ligga i ekonomiska eller hälsorelaterade faktorer samt i att elevvården kanske är otillräcklig. Kopplingen mellan studierna och arbetslivet kan vara för svag och den unga kanske upplever att utbildningen är för teoretisk. Det kan också handla om att det inte finns tillräckligt med alternativ på ett område eller tvärtom, att valmöjligheterna är för många. Därutöver kan den unga känna att framtiden är avlägsen speciellt p.g.a. den ekonomiska situationen och områdets dåliga sysselsättningsgrad.

Uteblivna studier efter grundskolan är en av flera tydliga riskfaktorer för marginalisering. Enligt en undersökning av Institutet för hälsa och välfärd tredubblas risken jämfört med unga som har avslutat andra stadiet. (Koste 2012 s. 23) Det syns också en korrelation mellan föräldrarnas utbildningsnivå och ungas framgång. Det sociala arvet förmedlar föräldrarnas attityder vidare till följande generationer. Om föräldrarna har dåliga erfarenheter av skolan smittar åsikterna ofta av sig till de unga och på så vis kommer också de unga att ha svårt att lita på skolsystemet. (Kortteinen 2012) Att länge leva på utkomststöd har en passiverande verkan och när beroendet av stödet förlängs, försämras förutsättningarna för att integreras i samhället (Social- och hälsovårdsministeriet 2008a s. 25). Medan en del av Finlands befolkning har goda färdigheter och hanterar arbetet och förändringar i arbetslivet väl, påpekar arbets- och näringsministeriet (2012 s. 8) att det varje år kommer allt för många personer med för låg utbildning in på arbetsmarknaden. En del har ingen yrkesutbildning alls medan andra har fel utbildning i förhållande till arbetsmarknadens behov. Detta kan leda till lägre produktivitet och en svagare arbetslivskvalitet.

I detta arbete anses korta arbetslöshetsperioder vara naturliga för unga i övergångssta-
diet. Problemet anses här främst ligga i de situationer då den ungas motivation för skol-
gången inte hålls uppe, vilket lätt leder till att den unga hoppar av. Idén blir hitta ett sätt
att hjälpa unga hitta den bransch som intresserar och den rutt som passar den unga bäst.
Antagandet är att motivationen för skolgången hålls uppe för det första, då den unga har
ett klart mål för sina studier, och för det andra, då målet också motsvarar samhällets be-
hov. Idén blir därför att dessutom ge den unga en realistisk bild på den bransch som in-
tresserar. Strategin försöker även täcka de situationer där den ungas intressen och sam-
hällets behov inte korrelerar, genom att också innefatta fritidsverksamhet.

2.3.2 Arbete som resurs och medel för behovstillfredsställelse

Under uppväxttiden och speciellt under ungdomsåren skall individen börja skaffa sig
den beredskap och de färdigheter som behövs för att alltmer självständigt kunna handla
i olika samhälleliga verksamhetsmiljöer (Nivala 2010 s. 30-31). Utbildningens uppgift
är både att utveckla individens värdegrunder och att ge honom eller henne den kunskap
och de färdigheter som behövs för att han eller hon kan känna sig tryggare i sin vardag.
I arbets- och näringsministeriets (2012 s.10) Strategi för utveckling av arbetslivet fram
till 2020 lyfts det fram att arbete kan, då det fungerar som bäst, öka utveckling, kreativi-
tet och kunskaper och färdigheter av alla slag hos människan. Utbildning är inte enbart
relevant för att få en arbetsplats och pengar, utan utbildningen är lika betydande för in-
dividens väg till att bli en delaktig medlem av samhället och för främjande av livskvali-
teten. (Sivan & Ruskin 2000 s. 1)

När man granskar varför utbildning och arbete är viktigt blir det alltså relevant att fun-
dera kring välfärd, livskvalitet och faktorer som bidrar till dessa. Välfärd kan definieras
på basen av hur mycket resurser vi har till förfogande och hur bra vi lyckas tillfreds-
ställa våra behov. I Skandinavien har det varit vanligt att granska välmående enligt Tit-
muss' tradition dvs. som individens förfogande över resurser såsom pengar, ägodelar,
kunskap, hälsa, utbildning, sociala relationer och arbete. Utbildning och arbete blir då
resurser med hjälp av vilka den unga kan styra, ha kontroll över och helt enkelt, leva sitt
liv (Johansson 2002 s. 22-25). Noll och Zapf [1994] skiljer mellan den skandinaviska
definitionen, som fokuserar sig på resurser samt objektiva levnadsförhållanden och det

amerikanska perspektivet på livskvalitet, som betonar subjektivt välmående. Idag inkluderar mätningarna på livskvalitet och välfärd både objektiva och subjektiva faktorer också i Skandinavien. Erik Allardt [1973] kategoriserar, som exempel, människans basbehov i ”att ha, att älska och att vara”, vilka innehåller både objektiva och subjektiva element. Då både de objektiva och subjektiva elementen är positiva, talar man om välmående. (Noll 2002 s. 50-52)

Utgående ifrån teorier om behovstillfredsställande (t.ex. Maslows behovshierarki) kan arbete i allmänhet inte anses vara kränkande eller dåligt för människan, eftersom människan behöver pengar för att kunna tillfredsställa sina primära behov, såsom behov av näring och bostad. Arbete kanske t.o.m. endast har ett instrumentellt värde och då spelar själva arbetet i sig ingen roll utan endast det arbetet för med sig, t.ex. pengar. Människan har emellertid också ett medfött behov av uppskattning, vilket vi får tillfredsställt t.ex. genom att vara aktiva medborgare. Arbetet kan kompensera eventuella brister vi har i vårt privata liv, t.ex. sociala kontakter genom att vi via arbetslivet får kontakt med andra människor – vi tillhör en gemenskap och vi blir sedda. En tredje förklaring är att vi ser yrket som ett kall, som ofta är religiöst förankrad. Vidare har människan ett behov av att förverkliga sig själv, vilket vi uppfyller då vi gör det vi gillar och är bra på. Detta är ett mer modernt perspektiv till det tidigare nämnda och omfattar i större grad också kulturella aspekter. Självförverkligande har, precis som även perspektivet på yrke som en kallelse, en etisk dimension dvs. en livssyn eller övertygelse om vad som är viktigast i livet. I arbete ur ett självförverkligande perspektiv betonas däremot individens möjlighet att utveckla sina individuella förmågor och talanger. (Blennberg 2005 s. 190-191; Henriksen & Vetlesen 2001 s. 115-117)

För att individen skall må bra behöver individens behov vara tillfredsställda. Arbete blir med andra ord en viktig resurs för vår välfärd då det bidrar till att tillfredsställa våra behov. Utgångspunkten i detta arbete ligger i att stöda den unga i yrkesvalet utifrån både objektiva och subjektiva aspekter. En liten betoning ligger dock på det sistnämnda och speciellt i behovet av att förverkliga sig själv. *Självförverkligande* syftar till att realisera sin fulla potential, vilket enligt några teoretiker är människans enda behov, och enligt andra, det behov människan till sist vill och kan sörja för efter att alla andra behov har tillfredsställts. Ur ett nyaristoteliskt eller dygdetiskt perspektiv betyder självförverkli-

gande trots det inte ”egotripper”, vilket begreppet på modern tid har associerats till. Idén med självförverkligande är inte att vi gör precis vad vi vill så mycket som möjligt i vår egen bubbla. Enligt dygdetik skall självförverkligande ske på basen av och för gemenskapens bästa. En dygd, dvs. ”en stabil attityd som sätter oss i stånd att förverkliga *det goda*” och det vi anser att är viktigt för människan att förverkliga, är alltid socialt definerad och kopplad till kulturen och människosynen och således är ingen ensam dygdig (citatet Henriksen & Vetlesen 2001 s. 194, egen betoning). Att förverkliga sig själv blir då mer än att utveckla sina individuella förmågor. Det blir också att sätta det egna goda i ett sammanhang, i gemenskapen. I detta arbete ligger idén i att på en större eller mer personlig nivå förverkliga egna visioner och att koppla det till ett större sammanhang som sedan vidare resulterar i någonting gott. Trots att tyngdpunkten ligger på yrket betyder det inte att alla behöver finna ”det högsta goda”, som Aristoteles resonerar över, i just arbetet. Det kan också, som jag nämnde tidigare, handla om fritidsverksamhet eller om vardagen överlag. (Henriksen & Vetlesen 2001 s. 115-117, 193 ff.)

2.3.3 Beslutsfattning och identitetsbildning i det postmoderna samhället

Grundskolan är en central del av barn och ungas liv under ungefär nio år och har således en betydande roll i individens utveckling. Redan i grundskolan skall vi börja fatta beslut om vår framtid. De kurser vi väljer påverkar våra möjligheter att komma in på den studielinje vi är intresserade av. Innan vi kan bestämma studielinje bör vi emellertid veta vilket yrke som intresserar oss. Henriksen och Vetlesen (2001 s. 82) beskriver yrkesvalet på följande sätt:

Valet av yrke är ett stort val; Det får varaktiga konsekvenser och det kommer att utesluta många andra möjligheter, andra val. Det är därför ett exempel på en typ av val som binder oss, vårt framtida liv, till en bestämd kurs. Vi kommer från en tillvaro – en uppväxt en miljö, bestämda erfarenheter och påverkningar som har bidragit till att forma oss till den vi är – och vi väljer sedan ett yrke som stakar ut en annan tillvaro, förutom att förebåda en ny epok i vår historia, en ny etapp på vår livsväg.

Att bli vuxen kan ses som en process då vi tampas med två frågor och motstridigheterna mellan dem dvs. vad vill *samhället* att jag blir och hurdan person vill *jag* bli? Vi har å ena sidan våra drömmar, å andra sidan börjar vi se verkligheten och omgivningen med både dess begränsningar och oändliga möjligheter. (Carugati 2003 s. 119-120) Bynner (2008 s. 222-223) lyfter fram att föräldrarna ofta har en avgörande roll i den ungas be-

slutsfattning och huruvida problem uppstår eller löser sig. Stödjande föräldrar uppmunt-
rar den unga i yrkesvalet, men som jag nämnde tidigare, kan föräldrarna också hindra
självförverkligandet. Dessutom, även om föräldraskapet skulle vara stödande, räcker
det kanske inte till – speciellt i dagens samhälle där yrke och identitet allt svagare är
kopplat till familjetraditioner – och då vore det bra om det också fanns skyddande lärare
och andra sociala nätverk utanför skolan. Giddens [1990; 1991; 1995], Ziehe [1991],
Beck [1992; 2000], Lash [1992], Bauman [1996; 2001], och Sennett [1998] m.fl. disku-
terar globalisering, individualisering och risksamhället som karaktäriserar det postmo-
derna eller senmoderna samhället (se t.ex. Furlong & Cartmel 2006 s. 2 och Helve 2010
s. 90-105). Utan att gå vidare in på diskussionen om hur samhället har förändrats och
hur förändringarna har påverkat och fortgående påverkar ungdomarna kan man härleda
att det finns skäl att stöda de unga i yrkesvalet. Valmöjligheterna är oändliga och mobi-
liserings inom alla livsområden leder till ett ökat behov av beslutstagande. Detta kan
lätt kännas som en börda för individen i vilken ålder som helst, för att inte nämna ung-
domsåldern, som också präglas av många andra utmaningar. (Henriksen & Vetlesen
2001 s. 89, Suikkanen et al. 2004 s. 15)

När man talar om yrkesvalet är det väsentligt att speciellt nämna en utmaning som den
unga ställs inför, nämligen identitetsbildningen. *Identitet* är enligt Cooley [1902] bilden
av vem man är och hur andra uppfattar en, vilket betyder att andra människors bedöm-
ningar påverkar vår egen uppfattning. Han talar om en s.k. spegeljagsteori. Taylor,
Foucault och Habermas har bland andra sett identitet som en språklig och social kon-
struktion, vilket innebär att det inte finns en subjektiv kärna i oss som utgör vårt auten-
tiska jag. (Gustavsson 2008 s. 29-30) När vi beskriver oss själva använder vi oss av ka-
tegorier som samhället redan har utformat och gett innebörder. Ur ett socialkonstrukt-
ionistiskt perspektiv är identitet med andra ord inte någonting man i grund och botten
är. (Nyberg 2008 s. 122) Identitet har följaktligen inte längre setts som ett personligt
mål utan som förväntningar som ”både normaliserar människan och gör henne begriplig
för sig själv”, som Gustavsson (2008 s. 30-31) uttrycker det.

Identitet är ett omfattande begrepp som indelas på olika sätt. Madsen (2006 s. 229) skil-
jer, som exempel, på tre former av identitetsbildning: självidentitet, personlig identitet
och social identitet. *Självidentiteten* bygger sig på subjektet jag (I) som iakttar objektet

mig (Me). *Jag* är det individuella självet som agerar omedelbart utan reflektion och *mig* är det sociala självet som är medveten om hur omvärlden reagerar. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006 s. 32 [James 1890]; Madsen 2006 s. 230 [Mead 1934]) Interaktion med andra människor blir viktig för att ett *mig* skall kunna utvecklas, men det är likaså viktigt med nära relationer mellan två människor. Freire (2005 s. 3) påpekar att det är där som människan och djur skiljer sig. Medan djuren är i kontakt och reagerar på basen av reflexer, befinner sig människan i relationer och handlar utifrån medvetna förmågor som grundar sig i en tidsdimension – det som hänt, det som händer nu och det som kan hända i framtiden. Madsen (2006 s. 228-232), bland andra, talar om *personlig identitet* när det handlar om hur iakttagelser av nära, betydelsefulla människor i individens sociala nätverk påverkar identiteten. Individen bedöms då inte enbart på basen av yttre identitetstecken. *Social identitet* formas i sin tur av iakttagelser av personer som har en avlägsen relation till individen. Den handlar om personens kön, ålder, språk osv. och den utgör individens offentliga status. På grund av att den sociala identiteten är offentlig och således delad med andra människor tar fasta på, har den ett stort inflytande på den personliga identitetsbildningen.

Man skiljer därtill ofta på yrkesidentitet och personlig identitet. Den personliga identiteten formas av familj, kultur, samhälle, religion och livssyn och den påverkar yrkesidentiteten genom att fungera som moralisk riktningssivare i arbete, vilket endera stöder yrkesutövningen eller förorsakar problem. (Henriksen och Vetlesen 2001 s. 238) *Yrkesidentiteten* är den uppfattning man har om sig själv som yrkeskunnig, det man identifierar sig med, tror på och värderar, vilket enligt Mead [1962; 1934] är socialt konstruerat efter de attityder som råder i den omgivande kulturen. Han erkänner att ett *autentiskt jag* finns men blir främst aktuellt i sådana professioner som det är förväntat att det subjektiva skall få framträda fritt, såsom i kreativa yrken. Det autentiska jaget kommer också fram under stress, då individen inte längre bryr sig om etiska normer och låter det subjektiva stiga fram. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006 s. 26, 35-36)

John W. Berry (2005 s. 704-706) använder bland andra sig av en modell för kulturell anpassning för att förklara ungdomars kulturella identitetsproblem. Den så kallade ackulturationen har fyra möjliga utfall. Då individen eller gruppen avstår en minoritetsidentitet och övertar en majoritetsidentitet talar Berry om assimilation. Då individen eller

gruppen behåller minoritetsidentiteten och inte deltar i majoritetssamhälle talar han om separation. Integration innebär att behålla den ursprungliga identiteten och samtidigt delta i majoritetssamhället och marginalisering går ut på att ha lite eller ingen kontakt med varken minoritetskulturen eller majoritetssamhället. Den unga är dock inte ensam ansvarig för utfallet ser ut. Också samhället, eller den s.k. dominerande gruppen, bestämmer hur ackulturationen för en individ eller minoritetsgrupp går och då talar Berry istället om sammansmältning (melting pot), segregation, mångkulturalism och exklusion. (Se även Nyberg 2008 s. 124)

Avsikten med detta arbete är att utveckla ett sätt att förebygga marginalisering genom att stöda den unga i yrkesvalet, vilket går hand i hand med identitetsutvecklingen. Strävan är att undvika att den unga separerar sig från majoritetssamhället genom att uppmuntra den unga till delaktighet och att skapa möjligheter att påverka. Avsikten är också att motverka både segregation, dvs. att de unga ses som en avskild grupp i samhället och exklusion, att de unga t.ex. inte ses som "vuxna nog" för att se hur ledningen i en organisation fungerar eller för att delta i beslutsfattningen i ärenden som gäller dem. I detta arbete anses identitet till största delen vara sociokulturellt konstruerad, vilket inte innebär en deterministisk syn på identitet som någonting individen inte kan påverka. Förhållandet av hur mycket identiteten påverkas av nära och mer avlägsna relationer kan påverkas genom att minska eller öka mängden kontakter av någondera sorten och genom kritisk reflektion. Idén i detta arbete är att få en enhetlig identitet så att den autentiska, personliga och sociala identiteten samt yrkesidentiteten inte är sinsemellan motstridiga. Tyngdpunkten ligger på hurdan den unga *vill* vara framom den han eller hon är eller har varit och blicken ligger således i framtida självet.

3 PEDAGOGISKT, SOCIALT OCH KULTURELLT PERSPEKTIV

Ungdomsarbetslöshet är ett brett problemområde och därför behöver strategin för att förebygga ungdomsarbetslöshet också vara omfattande. Jag närmar mig ämnet ur ett sociokulturellt perspektiv och med sociokulturell inspiration som teoretisk referensram eftersom perspektivet är brett nog för att innefatta såväl individ-, samhälls- och processrelaterade faktorer. Dessutom betonar perspektivet kultur och mellanmännsliga relationer, vilka jag med en socialpedagogisk bakgrund anser vara viktiga. Sociokulturell inspiration är ett tillämpningsområde av socialpedagogiken, inom vilken begreppen identitet och självförverkligande, vilka jag tog upp tidigare, samt delaktighet, inklusion, medborgarskap och empowerment är väsentliga. Dessa begrepp är starkt relaterade till varandra och betydelsefulla när man talar om arbete. Andra teoretiska utgångspunkter kunde vara Cruikshanks [1999] begrepp medborgarskapsteknologi och de maktrelaterade svårigheter empowermentarbete och demokrati för med sig. Också Deweys [1958; 1966] teori om erfarenhetsbaserat lärande och Mezirows [1991] teori om transformativt lärande, meningsperspektivet och olika former av reflektion, kunde vara tänkbara utgångspunkter. Eftersom jag utvecklar en strategi är det emellertid på sin plats att min referensram också fungerar som ett tillvägagångssätt och därför blir socialpedagogik och sociokulturell inspiration lämpliga utgångspunkter.

Jag har endast använt mig av svenska, finska och engelska källor, trots att det finns mycket mer material i synnerhet om sociokulturell inspiration på t.ex. franska och spanska. Jag har till största delen använt skandinavisk litteratur och särskilt Kurkis (2000; 2002; 2010; et al. 2006) verk, för att minimera risken att meningar i original har översatts på ett vis som inte passar nordiska omständigheter. Det finns trots det en risk för att ursprungliga innebörden i en text försvinner då den översätts. Några av källorna, t.ex. Henriksen & Vetlesen (2001), Eriksson & Winmans (2010) samt Molin, Gustavsson & Hermanssons (2007) samling är valda på basen av mina tidigare studier medan några valdes med eftersom de fanns som referenser i de ovan nämnda källorna, t.ex. Lave & Wenger (1991) och Säljö (2000). Via referenserna i dessa källor har jag hittat kompletterande material men jag har inte systematiskt använt ursprungskällorna. Jag har främst använt sekundära källor när jag har velat få en helhetsbild på ett fenomen, vilket

stora teoretikers verk i regel inte ger. Jag har också gjort kompletterande sökningar på databaserna Ebrary och Ebsco Academic Search Elite.

3.1 Socialpedagogik som tanke- och tillvägagångssätt

Man brukar säga att socialpedagogiken har två uppgifter. Den övergripande uppgiften handlar om social bildning med målet att hjälpa individen att fungera i samhället tillsammans med andra människor. Den andra uppgiften är att stöda marginaliserade och utsatta individer samt samfund till delaktighet, ansvarstagande och ett bättre liv. (Kurki et al. 2006 s. 9) Socialpedagogiken har genomgått många förändringar och kommer fortfarande att förändras allt efter att samhället utvecklas. Styrkan med socialpedagogik är just den anpassningsförmåga som konceptet har. Grundtanken kan tillämpas i olika situationer med olika målgrupper. Dess historiska bas finns trots det alltid som grund. (Eriksson & Winman 2010 s. 7-8)

Personalismen är en stark utgångspunkt för socialpedagogiken och sociokulturell inspiration. I personalismen betonas kreativitet, frihet och kommunikation. Man beaktar å ena sidan människan som en fri individ, å andra sidan människans behov av tillhörighet och gemenskap. Man sätter människan i sin kontext som en unik och värdefull person, och inser att för att individen skall förstå vilket kontext (historia, kultur) han eller hon befinner sig i behövs mellanmänsklig dialog. Vidare anser man att endast dialogen människor emellan möjliggör att individen uppnår sitt fullaste jag. Detta betyder alltså att personens fullaste jag inte handlar om en individualistisk självmedvetenhet och isolering utan idén ligger i kommunikationen. Socialpedagogikens uppgift blir att stöda individen i den personliga utvecklingsprocessen genom att kritiskt söka orsaken till rådande samhälleliga omständigheter och att hitta lösningar. Individen skall speciellt stödas i att ta emot olika erfarenheter och till reflektion kring dem så att han eller hon allt mer blir kompetent att själv ansvara för sig själv och andra. (Kurki 2000 s. 29; Kurki 2002 s. 64, 159; Freire 2005 s. 129-130)

Freire [1982] ansåg att det viktigaste, första steget i att frigöra människan är att medvetandegöra (urspr. Conscientização) individen om sin egen situation. För att uppnå en kritisk attityd krävs i sin tur dialog (Freire 2005 s. 113). Han strävade inte efter att ge

färdiga svar men ansåg att uppfostran och utbildning kan vara vägen till en kritisk medvetenhet och i och med det till hållbar utveckling. Han ansågs följa Aristoteles tanke om att vi är humana när vi är fria och verkligen fria är vi när vi har valmöjligheter. Denna tanke finns också i personalismen, existentialismen, fenomenologin, marxismen och i kristendomen. (Kurki 2000 s. 38-39; Kurki 2002 s. 60-61)

Natorp [1907] betonade att allting som är relaterat till lärande och kunskap har en social sida (Gustavsson 2008 s. 9). Som begrepp kan socialpedagogik anses betyda ”att tillsammans stödja människor i deras utveckling till att bli självständiga deltagare i ett demokratiskt samhälle” (Eriksson & Winman 2010 s. 8). Socialpedagogiken kombinerar sociala och pedagogiska dimensioner och fokuserar på samspelet mellan individen och samhället. Först i samband med detta samspel får konceptet mening eftersom socialpedagogiken alltid är kontextuellt bundet. Det finns ändå vissa allmängiltiga drag för aspekten. I ett möte mellan individer och en socialpedagog skall individer uppmuntras till delaktighet, men pedagogens uppgift är endast att föreslå, förhandla och uppfinna, medan bestämmanderätten ligger kvar hos individen. Pedagogens uppgift är inte att tala istället för individen, utan att hjälpa individen att tala för sin egen del. Socialpedagogiken blir på så vis ett redskap för tänkandet, lärandet, utveckling och mobilisering. (Eriksson & Winman 2010 s. 12-13, Kurki et al. 2006 s. 9).

Socialpedagogiken är både ett kunskapsområde och ett tankesätt om individen samt ett tillvägagångssätt. Den innefattar både sociala, grupp- och individinriktade aspekter och betonar delaktighet, medborgarskap, demokrati, inklusion och lärande. (Eriksson & Winman 2010 s. 7-8) **Delaktighet** innefattar både att begrunda och att delta, abstrakt kunskap och praktisk och det tar sig alltid i uttryck i en sociokulturell kontext. Förståelse och erfarenhet är i fortgående växelverkan och båda har ömsesidigt sin grund i den andra. (Lave & Wenger 1991 s. 52) Delaktighet kräver en dialoggynnande verksametskultur och gemenskap där individen kan uttrycka sina åsikter. I en kultur som stöder till delaktighet blir individen hörd, sedd och accepterad och har en genuin möjlighet att påverka i gruppen, samfundet och samhället. (Valtikka 2012) Motsatsen till delaktighet, participation, är utanförskap och underordning (Gustavsson 2008 s. 24-25).

I detta arbete är antagandet att delaktighet stöder individen i yrkesvalet och till att hitta sin riktning och tvärtom, att arbete ger möjlighet till delaktighet och ett gott medborgarskap. **Medborgarskap** kan som begrepp vara förknippat till en formell, lagstadgad ställning eller till en specifik kultur eller nationell gemenskap. I ungdomslagen (27.1.2006/72 1 kap, 2 §, 2 punkten) definieras aktivt medborgarskap som ungas målinriktade verksamhet i medborgarsamhället. I detta sammanhang anknyter sig begreppet till det individen som medborgare gör i samhällets olika verksamhetsmiljöer, dvs. hur individen förverkligar ett gott medborgarskap. Medborgaraktivitet är då all politisk, ekonomisk, kulturell och social verksamhet. Detta innefattar att vara arbetstagare, skattebetalare, konsument, deltagare i fritidsverksamhet och frivilligarbete m.m. En god medborgare kan anses göra sitt i samhället, ta ansvar för sig själv och sina närmaste och sträva efter det goda. (Nivala 2010 s. 28-35, 42)

Vår utveckling till medborgare sker i samband med socialisationsprocessen. Socialisationen, dvs. den process där individen anpassas i samhället, sker via interaktionen mellan individen och de normer, värderingar och sätt att tänka som existerar, på så sätt att båda påverkar och påverkas av den andra. Processen fortlöper hela livet och går parallellt med individens individualiseringsprocess, som i sin tur utvecklar individens eget tänkande. Medborgarfostran, som ibland används som synonym till socialpedagogik, innebär att stöda de ungas beredskap för och färdigheter i att vara aktiva i samhället. Socialisationsprocessen bidrar till att öka den ungas beredskap och färdigheter på ett oplanerat sätt, och fostran strävar mer planmässigt till samma resultat genom att i sin tur leda och stöda socialisationsprocessen. Medborgarfostran kan antingen syfta till att den unga anpassar sig till de rådande omständigheterna eller till att uppmuntra till kritiskt tänkande, vilket i sin tur kan skapa konflikt. Resultatet av fostran beror på om fostraren och samhället mer uppskattar oföränderlighet eller kontinuerlig utveckling. (Nivala 2010 s. 28-35)

I detta arbete anses ett gott medborgarskap främst betyda att kunna förverkliga sig själv inom något eller alla verksamhetsmiljöer som en del av samhället, som en medborgare. Arbetet efterlyser dock en öppen attityd för vad det goda är och för kritiskt tänkande, kreativitet och förändring. Antagandet ligger i att genuin delaktighet och medborgarskap väcker en känsla av egenmakt hos den unga. Tillika bidrar också känslan av att ha

kontroll över sitt liv till delaktighet och möjligen till gott medborgarskap. Processen fungerar således i två riktningar. Egenmakt, livskontroll eller närmare bestämt **empowerment** är följaktligen både en målsättning och ett medel med avseendet att få mer inflytande över sitt liv. Empowerment har som begrepp använts i många syften och sammanhang. Freire [1972] såg empowerment som ett sätt att bilda motmakt, där målet är att förtryckta individer och grupper skall bli i stånd att kämpa för sin frigörelse. Empowerment har också setts som en terapimetod, där idén har varit att myndiggöra individen och att ge denna makt att finna och förverkliga sig själv utan att desto vidare beakta samhällsliga förhållanden. Begreppet har därtill använts ur en marknadsorienterad synvinkel där poängen har varit att minska statens makt över människorna och att gå från standardisering till mer brukarorienterade tjänster och fritt konsumentval. Tenqvist (2007 s. 82-86) menar att empowermentbaserat socialt arbete innebär en syn på att människan är kapabel om denna ges förutsättningar. Därutöver innebär arbetet ett fokus på lika värde och rättigheter samt att synliggöra och förändra maktstrukturer. Empowermentarbete betyder också att uppmärksamma individens självbestämmanderätt och behov, att medvetandegöra individerna om sambandet mellan deras situation och de rådande förhållandena, att undanröja hinder för integrering, att stöda lokala rörelsers engagemang, att engagera sig i politiska frågor för att minska ojämlikhet, att fungera som advokat eller företrädare samt att bedriva utvecklingsarbete av god praxis där individerna själva är med och påverkar. Med praxis menas att reflektivt gå från teori till handling och tvärtom. (Askheim 2007 s. 18-26; Askheim & Starrin 2007 s. 216-217; Freire 2005 s. 102-103)

Empowerment är starkt förknippat med **inklusion** och tillsammans möjliggör dessa ett **demokratiskt** samhälle. Inklusion ökar sannolikheten att beslutsfattarna fungerar objektivt eftersom de då ställs inför skiljande åsikter. Att de individer som påverkas av beslut hörs, är i sin tur en grundpelare i ett demokratiskt system. (Young 2000 s. 52-53) Freire (2005 s. 16) menar att kritisk medvetenhet är grund och botten för en demokratisk mentalitet. Utan insikt och kunskap kan den unga inte delta i beslutsfattningen om sin omgivning. Det behövs därför en miljö som uppmuntrar till kritisk medvetenhet. Likaså kan den unga inte heller genuint påverka om det inte finns rum för förändring samt konkreta arenor där den unga få sin röst hörd. Det behövs därför en inkluderande omgivning. I detta arbete betyder empowerment både att de unga har kontroll över sina egna

liv men också att de har möjlighet att påverka och förverkliga sina visioner. Uppgiften blir således att vid behov såväl stärka känslan av egenmakt och att uppmuntra till kritiskt tänkande som att skapa inkluderande arenor så att de unga har möjlighet att påverka och antagandet ligger i att ingendera uppgiften kan lyckas utan den andra.

3.2 Sociokulturellt perspektiv på lärande

Innan jag går in på sociokulturell inspiration vill jag definiera kultur och diskutera dess koppling till lärande. Säljö (2000 s. 29) definierar kultur som en ”uppsättning av idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi förvärvar genom interaktion med omvärlden”. Han menar vidare att alla redskap, dvs. artefakter, som hela vår vardag är uppbyggd av ingår i kulturen och kulturen är därför både materiell och immateriell. Begreppet kultur har historiskt sett haft tre olika definitioner. Inom den första synvinkeln handlar kultur om all intellektuell kreativitet och estetik, t.ex. klassisk musik och teater, vilket man ansåg att endast mer intellektuella individer förstod sig på och därför hade rätt till. Genom fostran kan dock kunskap om kulturen förmedlas vidare. Ungdomsarbetsarnas uppgift blir då att ordna så att unga kommer i kontakt med kulturen genom att t.ex. föra dem på teater och konserter. Det andra perspektivet på kultur handlar om socialisationsprocessen och den livsstil, det beteende och tankesätt man tillägnat sig via processen. Kulturen innefattar sociala arvet, historien, värderingar och kunskap som tar sig till uttryck både intellektuellt och materiellt. Till denna synvinkel hör att kultur omfattar också människans letande efter svar och lösningar på problem i livet och de svar människan hittar beror i sin tur på kulturen. På så vis kan alla ses vara civiliserade. Utifrån detta perspektiv koncentrerar sig forskarna på hur t.ex. ungdomskulturen ser ut och hur den påverkas av medierna och det föränderliga samhället. Detta synsätt var en motreaktion till det elitistiska perspektivet och ledde till en ändrad syn på att alla är del av och får ta del av sin kultur. Tillika förde detta med sig ytlighet och till att alla ville vara och göra någonting speciellt. Alla ville urskilja sig från mängden. Det tredje, sociokulturella, perspektivet ser kultur som någonting konstruktivt. Det tar sig till uttryck som skapandet av ödet på både individuell och kollektiv nivå, vilket beror på den levnadsstil kulturen har. Individen är då både en produkt av sin kultur men också en skapare av nya sätt. Utifrån detta perspektiv är forskaren nog intresserad av kulturen som den är och har blivit till men forskaren lägger mer vikt på hur den kommer att se ut i framtiden. Kul-

turen ses inte som autonom utan den formar och formas av det politiska, ekonomiska och sociala systemet. Kulturen endast visar hur framtiden enligt den borde se ut men hela systemet bestämmer resultatet. (Kurki 2000 s. 54-56; Kurki 2010 s. 67)

Enligt Vygotsky, det sociokulturella perspektivets föregångare, är individen aldrig så autonom och fri från omgivningens påverkan som man först skulle kunna eller skulle vilja tro. Allt som tar sig till uttryck, alla mentala processer, är av naturen sociokulturella, eftersom uttryckssättet och dess verktyg är skapta i ett socialt och kulturellt sammanhang. Han argumenterar vidare att kulturen är en produkt av socialt liv och mänsklig social verksamhet och att det sociala och kulturella därför är starkt sammankopplat. Individen utvecklas på två nivåer; biologiskt samt kommunikativt och socialt. Den så kallade biologiska mognaden handlar om en ökande förmåga att förstå och samspela med omvärlden genom att vi lär oss kontrollera vår kropp. Till den biologiska, genetiskt inbyggda mognaden tillhör också kommunikation, eftersom barnet redan från födseln svarar på och riktar sig till fysisk och verbal kommunikation. Det tar dock inte länge innan barnets omgivning börjar inverka på mognadsprocessen. Från en biologisk utveckling skiftas utvecklingen till en sociokulturell eller sociohistorisk utveckling. Den sociala världen tar över och den genetiska spelar inte längre lika stor roll, den utgör endast basen och förutsättningen för mognad men kommunikationen och samspelet mellan människor blir efter det den centralaste delen. (Wertsch & Tulviste 1996 s. 61 [Vygotsky 1981]; Säljö 2000 s. 35-36 [Vygotsky 1978])

Det är genom kommunikation som individen blir delaktig i kunskaper och färdigheter. Det är genom att höra vad andra talar om och hur de föreställer sig världen, som barnet blir medvetet om vad som är intressant och värdefullt att urskilja ur den mängd iakttagelser som man skulle kunna göra i varje situation.

Det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare.

(Säljö 2000 s. 37, 22)

Medan kognitivismens föregångare Piaget [1972] betonar barnets biologiska inlärning betonar Vygotsky [1981] de sociala, mellanmänskliga relationernas inverkan på kognitiva utvecklingen. De sätt att resonera som vi möter i verkligheten genom kommunikation kommer vi, enligt Vygotsky, att senare använda som resurs för att förstå och kom-

municera i framtida situationer. Han anser, som motsats till Piaget, att individen först utvecklas interpsykologiskt, på social, mellanmännisklig nivå och sedan intrapsykologiskt, inom sig själv. Han menar därför att lärande föregår utveckling och betonar den roll som sammanhanget, där vi kommer i interaktion med en person som vet mer, har. Personen som vet mer kan vara vem (eller vad) som helst, som har mer kunskap. I motsats till traditionella uppifrån nedåt-sätt att lära individer, lyfter Vygotsky fram individens aktiva roll i lärandet. Vygotsky menar att inläringstillfället bör vara ett samspel mellan läraren och eleven och att det alltid är kopplat till ett sammanhang. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan individen inte lära sig på egen hand då man talar om abstrakta kunskaper, eftersom dessa kunskaper, som Säljö (2000 s. 63) uttrycker det, inte finns hos ”objekten eller händelserna i sig, utan i våra beskrivningar och analyser – det vill säga i våra diskurser om dem”. (Säljö 2000 s. 105-106, 120-125)

Kurki (2002 s. 42-44) lyfter upp att varje individ har sin egen spiritualitet, sin egen andlighet som innefattar alla de attityder och värderingar som hjälper individen att hitta mening, frihet, sensitivitet och sin kallelse. Spiritualiteten är en sorts tro, vilken är kärnan i människans personlighet och definierar människans sätt att förhålla sig gentemot andra. Inom spirituella kulturer är vägledaren speciellt viktig. Man talar om shamaner, gurun, mästare och om ”själens frände”. Till en guru hör inte stolthet eller arrogans som man kanske traditionellt sätt uppfattar känneteckna en ledare. Gurun bör vara human och sträva till att hjälpa mänskligheten att uppnå fullkomlighet. På medeltiden fick mästar-lärlingssystemet en helt ny betydelse. Kunskapen om olika yrken kunde då inte längre förmedlas inom familjen utan istället behövde de unga ta sig till specialiserade miljöer för att lära sig om de artefakter som yrket förutsatte. Tillika som lärlingen lär sig förstå olika tekniker, får han eller hon också ett grepp om värderingarna bakom yrket. Det handlar därför tillika om att skaffa sig en identitet och en lojalitet till yrket och mästaren. Detta system skiljer sig stort från skolsystemet idag inom vilket lärandet oftast antingen är en abstrakt, kognitiv process där eleven, istället för att göra saker och ting, läser om dem, eller en självständig process utan vuxnas stöd, vilken grundar sig i den piagetanska traditionen om ackommodation och assimilation och om hur barnets egen aktivitet leder till förståelse. Vygotsky anser däremellan att omvärlden tolkas för oss, medieras, genom samspel med andra människor så att vi lär oss det omgivningen tillåter och uppmuntrar. (Säljö 2000 s. 43-45, 60-66, 125)

Området mellan den verkliga utvecklingsnivån individen befinner sig i, där han eller hon löser ett problem självständigt, och den högre nivå, som individen når när han eller hon löser problemet med hjälp av det sammanhang personen befinner sig i, kallar Vygotsky Zone of Proximal Development. Vygotsky diskuterar vidare att ett moget analytiskt perspektiv uppnås när den vetenskapliga och den vardagliga versionen, dvs. sammanhanget, av perspektiven förenas. Några teoretiker (t.ex. Engeström [1987]) anknäver i sin tur poängen med den närmaste utvecklingszonen till social transformation som en lösning till problem i vardagen. (Lave & Wenger 1991 s. 48-49) I detta arbete kommer jag inte att dra direkta kopplingar till Vygotskys teori. Dialog, kontextbundenhet, spiritualitet och betydelsen av vägledare är, trots det, viktiga grundpelare genom hela arbetet såsom också det transformativa perspektivet på kultur.

3.3 Sociokulturell inspiration som medel

Sociokulturell inspiration (animation socioculturelle, animación sociocultural) har sitt ursprung i Frankrike. Efter det andra världskriget ville man återuppliva medborgarnas intresse för demokratiska värden, utbildning och fritidsaktiviteter i samband med *éducation populaire*-rörelsen (*educación popular*). Genom frivilligarbete utvecklades inspirationstekniken till ett yrke och efter att Unesco tog begreppet i bruk på 1960-talet spred sig begreppet även till andra länder där man talar franska, spanska, portugisiska och italienska och vidare till övriga språkområden. Det finns flera definitioner på sociokulturell inspiration med vilken man trots det alltid syftar till pedagogiskt medvetandegörande, delaktighet och social kreativitet. Ibland syftar man till att frigöra kommunikationen och stärka mellanmänniska band, ibland att stöda lärandet. Såväl Marx som Freire har haft sitt inflytande på begreppet, men begreppet går ännu längre bakåt i tiden än så. Överlag har begreppet uppkommit som ett svar på det behov samhällena i en förändringskris har haft. (Kurki 2000 s. 11-13)

Inspiration dvs. animation kommer från de latinska orden *anima* och *animus*, vilka hänvisar till att *uppliva, besjåla, stimulera och att sätta i rörelse*. Det centrala är att inspirera människans process till självförverkligande och sensitivitet genom att medvetandegöra, organisera, att sätta individen i rörelse och att sätta i perspektiv. Sociokulturell inspiration kan fungera som en terapimetod samt som en metod för social adaptation, vil-

ket innebär att människan ser hur hans eller hennes vardag är kopplad till en större helhet. Tillika är sociokulturell inspiration också en ideologi för frihet. Denna ideologi har sitt ursprung i Freires syn, som i sin tur anser att adaptation handlar om självförsvar på så vis att när individen inte förmår att ändra verkligheten, anpassar han eller hon sig själv istället (Freire 2005 s. 4). Konceptet har alltså motstridiga utgångspunkter och är därför svårt att definiera. Det är en helhetstäckande benämning på inspiration berörande kultur och samfund, fritid och skolan, marginaliserade grupper, sport, turism och religion o.dyl. Ander-Egg [1986; 1987; 1989; 1992], en betydande förespråkare av sociokulturell inspiration, definierar begreppet som en kombination av olika sociala praxis, som syftar till att förbättra människans livskvalitet och främja delaktighet. Målet är att möjliggöra mellanmänniska dialoger och subjekt-subjekt-relationer. (Kurki 2000 s. 19-21)

Merino [1997] anser att inspirationens mål är att såväl väcka liv där det inte finns som att stöda och göra de förmågor rörliga som redan existerar även om de är svaga och omedvetna. Att uppliva och väcka ansvars- och initiativtagande är ingen lätt uppgift. Han skiljer mellan två begrepp *educare*, som är en traditionell, passiverande utifrån styrd uppfostran och *educere*, som leder till autonomi och frihet. *Educere*-uppfostran grundar sig i en fri vilja att lära sig och utgångspunkten är alltid personen som ett unikt subjekt. *Educere*-modellen är grunden för sociokulturell inspiration. (Kurki 2000 s. 23, 43)

Merino lyfter fram tre nyckelbegrepp. *Animar* – att ge liv och inspirera – är det franska perspektivet, inom vilket man siktar till god livskvalitet i vardagen. Man beaktar och stöder lokala kulturfenomen och strävar till ett deltagande samfund. Idén blir att sammanföra människor, rörliggöra dem och förenkla strukturer så att grupperna bättre kan styra sig själva. Man strävar med andra ord till att sociokulturell inspiration går från professionell verksamhet till en mer självstyrd verksamhet, där det viktigaste är mötet mellan två människor. Det andra begreppet *intervenir* – att förmedla – har sitt ursprung i ett anglosaxiskt perspektiv, där målet är att inom välplanerade projekt och samarbetsnätverk producera fungerande, sociala och initiativtagande grupper. Genom olika lokala program skall då människornas egna kreativa deltagande stödas. Det tredje nyckelbegreppet *transformar*, transformation, har ett latinamerikanskt ursprung men täcker idag så när som hela inspirationsbegreppet. Det är en strävan till solidaritet, jämlikhet samt

mindre byråkratiska och hierarkiska omständigheter. Man gör förändringar i attityder och situationer så att de blir mer aktiva, delaktiga, solidariska, kreativa och innovativa. (Kurki 2000 s. 19-24) Marx lägger tyngdpunkten på att utvidga medvetenheten för att uppnå total frihet. Han anser att detta förverkligas då man ställer sig kritiskt mot institutioner och undanröjer ekonomiska och politiska konstruktioner (transformation). (Kurki et al. 2006 s. 11)

Sociokulturell inspiration talar å ena sidan för livslångt lärande, å andra sidan betonar man kulturella traditioner. Begreppet utmynnar i två begrepp, *kulturell demokratisering* och *kulturell demokrati*. Kulturell demokratisering innebär att alla skall ha tillgång till kulturell verksamhet. Inspiratören fungerar då som medlare mellan folket och konsten. Kulturell demokrati går djupare och avser delaktighet, dvs. att människorna själva är aktörer och skapare av sin vardag och kultur. Kultur är då inte bara ett konstverk eller en finess utan strukturen av mänskligt beteende. Poängen är att uppnå ett samhälle med solidariska värden där medlemmarna är delaktiga. Inspiration kan tillämpas på alla livs-områden och dess centrala begrepp är enligt Fermoso [1994] gemenskap, delaktighet, sensitivitet, dialog, kreativitet och förbindelse till verksamheten. Både kulturell demokratisering och kulturell demokrati är viktiga för att sociokulturell inspiration skall lyckas. Ett gemensamt namn man använder för hela fenomenet är kulturell utveckling. (Kurki 2000 s. 13-14, 59)

Enligt Merino [1997] och Kurki (2000 s. 24-28; Kurki 2010 s. 69-70), som har byggt vidare på Merinos teoretiska bas, skall sociokulturell inspiration innefatta följande åtta drag (egen sammanfattning):

1. Verksamheten skall syfta till att skapa och stärka en social rörelse och förändring. Inspiratören fungerar som katalysator som provocerar, stöder och skapar motivation hos de unga samt förmedlar information och organiserar yttre faktorer för att möjliggöra delaktighet och dialog.
2. Metoden skall ha sitt ursprung i en pedagogik och metodik som betonar aktivitet, delaktighet, autonomitet, jämbördighet och valfrihet. Inspiratören har inga färdiga program utan verksamheten utgår ifrån den ungas deltagande.

3. Målet skall vara kulturell demokratisering och speciellt kulturell demokrati där inspiratören har kunskap om och respekt för olikheter. Den unga skall således stödas i att skapa sin egen livskvalitet och forma sitt eget öde.
4. Metoden skall skapa och förstärka autonoma sociala grupper och fungerande grupprocesser genom att bygga en gruppidentitet, så att samhörighet uppstår och fostrande kan ske i gruppen.
5. Metoden skall innefatta sådan social praxis som uppmuntrar till initiativtagande, delaktighet och reflektion över verksamheten och dess betydelse, så att individerna och grupperna själva skapar möjligheter och lösningar i koppling till deras egen vardag och till en större helhet. Inspiratören verkar i den miljö där den unga lever och utgår ifrån den ungas vardag.
6. Metoden är en teknologi för social intervention med välutvecklade kombinationer av tekniker från olika vetenskaper och konstformer. Metoden grundar sig dock alltid i inspirationens ideologisk-filosofiska ram.
7. Metoden är ett välplanerat och målinriktat letande efter en bättre vardag och resurser som förstärker identiteten hos individen och gruppidentiteten inom den egna kulturella och sociala ramen.
8. Metoden är ett system för horisontell kommunikation på individ- och gruppnivå men även koordination av sådan kommunikation som inte sker på jämbördig nivå, t.ex. mellan den unga och myndigheter.

Gillet [1995] diskuterar sociokulturell inspiration med hjälp av en metafor om inspirationens varma och kalla värld. Metaforen är en skildring på inspirationens så kallade Janusansikte – en tudelning. Trots att metaforen är överdriven och svartvit, ger den en förståelse för hur olika inspirationens sju komponenter kan utföras. Komponenterna är: handlingen och hur verksamheten förverkligas och målen uppnås; deltagarna och delparterna i verksamheten; tiden, dvs. perioden inom vilken målen uppnås; institutionen, dvs. verksamhetens juridiskpolitiska bakgrund; sociala relationen inom gruppen och gentemot utomstående; strategin för att uppnå målen samt; filosofin och verksamhetens utgångspunkt. I den kalla, tekniska världen litar man på rationell ordning där den professionella inspiratören endast syftar till att från en hierarkiskt sett högre position upprätthålla status quo och ömsesidig förståelse. Uppmärksamheten sätts på konsekvenser, inte på orsaker och sociala krafternas och strukturernas inverkan åsidosätts. I *den varma*

världen fungerar man emot rådande och förtryckande system, som är passiverande, byråkratiska och endimensionella. Inspiration är i den varma världen en uppfostrande verksamhet där individuell och kollektiv delaktighet betonas med syfte att medvetandegöra individen. Inspiratören får individen att analysera sina erfarenheter och att sätta erfarenheterna i perspektiv till andras erfarenheter så att individen får en bättre förståelse för det kontext han eller hon befinner sig i (Se vidare i kapitel 7.1). (Kurki 2000 s. 67-76)

Kurki (2000 s. 81, egen översättning och sammanfattning) beskriver med hänvisning till Quintana [1993] och Ventosa [1993] inspiratörens uppgifter enligt följande: Inspiratören sätter sociala processer i rörelse och fungerar som en katalysator för kollektiva krafter. ”Inspiratören känner sig nyttig men inte nödvändig”. Inspiratörens grundattityd, förväntningar, antaganden och personliga egenskaper är de väsentligaste. Arbetet kräver en psykisk balans och mogenhet, tillit till andras förmåga att lösa egna problem och en förmåga att leda utan att leda. Inspiratören behöver ha tålamod och kunna hantera oklara tidstabeller och många uppgifter samt att fortgående bemästra ny kunskap och nya metoder. Inspiratören behöver ha globala visioner, ansvar, förmåga till kritiskt tänkande samt en forskande och kreativ anda. Kärnan i arbetet är *humanitet*. Freire (2005 s. 129) beskriver humanitet som en kritisk tro i att alla kan transformera världen och alltså inte som den ideala individen som fungerar utifrån det som ”borde vara”, eller som gör humanitära tjänster. En sann humanist avvisar, enligt Freire, alla former av manipulation och förändrar strukturer, vilka hindrar frigörelse. Gillet [1995] delar in inspiratörerna i tre huvudtyper: den militanta inspiratören (l’animateur militant), som syftar till att medvetandegöra utifrån en starkt ideologisk bas och humanistiska värderingar; den tekniska inspiratören (l’animateur technicien), som karaktäriseras av effektiva och rationella mål med god kunskap i användning av metoder och; den förmedlande inspiratören (l’animateur médiateur), som skapar möjligheter till nätverk och social interaktion med betoning på olika strategier. Dessa tre typer kan finnas i olika former av verksamhet men inspiratören borde ha egenskaper av alla typer. (Kurki 2000 s. 81-85)

Detta arbete strävar till att täcka de centrala begreppen i sociokulturell inspiration genom att skapa en strategi utifrån en humanistisk värdegrund och med hjälp av goda sociala praxis i avsikt att inspirera, förmedla och transformera inom inspirationens varma

värld. I detta arbete ses den unga som subjekt och bl.a. delaktighet, sensitivitet, dialog och kreativitet som nyckelord i valet av yrke.

4 SYFTE OCH AVGRÄNSNING

Detta är ett utvecklingsarbete som syftar till att vidareutveckla en strategi med uppgiften att stöda unga i yrkesvalet. Strategin utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv och baserar sig i god nationell praxis och med anknytning till vissa internationella modeller. Strategin innehåller individ-, samhälls- och processinriktade åtgärder. Dessa tre faktorer har sin utgångspunkt i socialpedagogiken som både är ett tankesätt om individen, gemenskapen och samhället samt ett tillvägagångssätt (Eriksson & Winman 2010 s. 7). Mitt problemområde är ungdomsarbetslöshet och min strategi avgränsar jag, med hänvisning till introduktionskapitlet, till åtgärder som strävar till att stöda unga i yrkesvalet. Min avgränsning är unga i övergångsstadiet mellan grundskola och andra stadiet samt mellan andra stadiet och högre utbildning eller arbetslivet.

Jag behandlar inte åtgärder som är utvecklade för att stöda unga med specialbehov. Jag beaktar inte heller metoder som syftar till rehabilitering av unga som redan fallit av utan syftar till åtgärder på en mer allmän, förebyggande nivå. I detta arbete ligger tyngdpunkten med andra ord på socialpedagogikens övergripande uppgift – att i förebyggande syfte stöda den unga att hitta (eller skapa) sin egen plats i samhället (jfr Kurki et al. 2006 s. 9). Strategin jag föreslår kan trots det även tillämpas på unga med specialbehov. Då det handlar om utsatta individer är det emellertid värt att känna till att det behövs större lyhördhet för problematiken med den specifika målgruppen, samt för makt- och etikrelaterade frågor, än vad jag tar upp här.

Mina frågeställningar är följande:

1. Vilken god praxis har man inom ungdomsarbetet och -politiken i Finland kommit fram till för att stöda unga i yrkesvalet?
 - a. Vilka individ-, samhälls- och processinriktade åtgärder kan urskiljas i den goda praxisen?

2. Hur kunde en vidareutvecklad strategi se ut för att stöda unga i yrkesvalet?
 - a. Vad krävs för att strategin skall fungera på lång sikt?

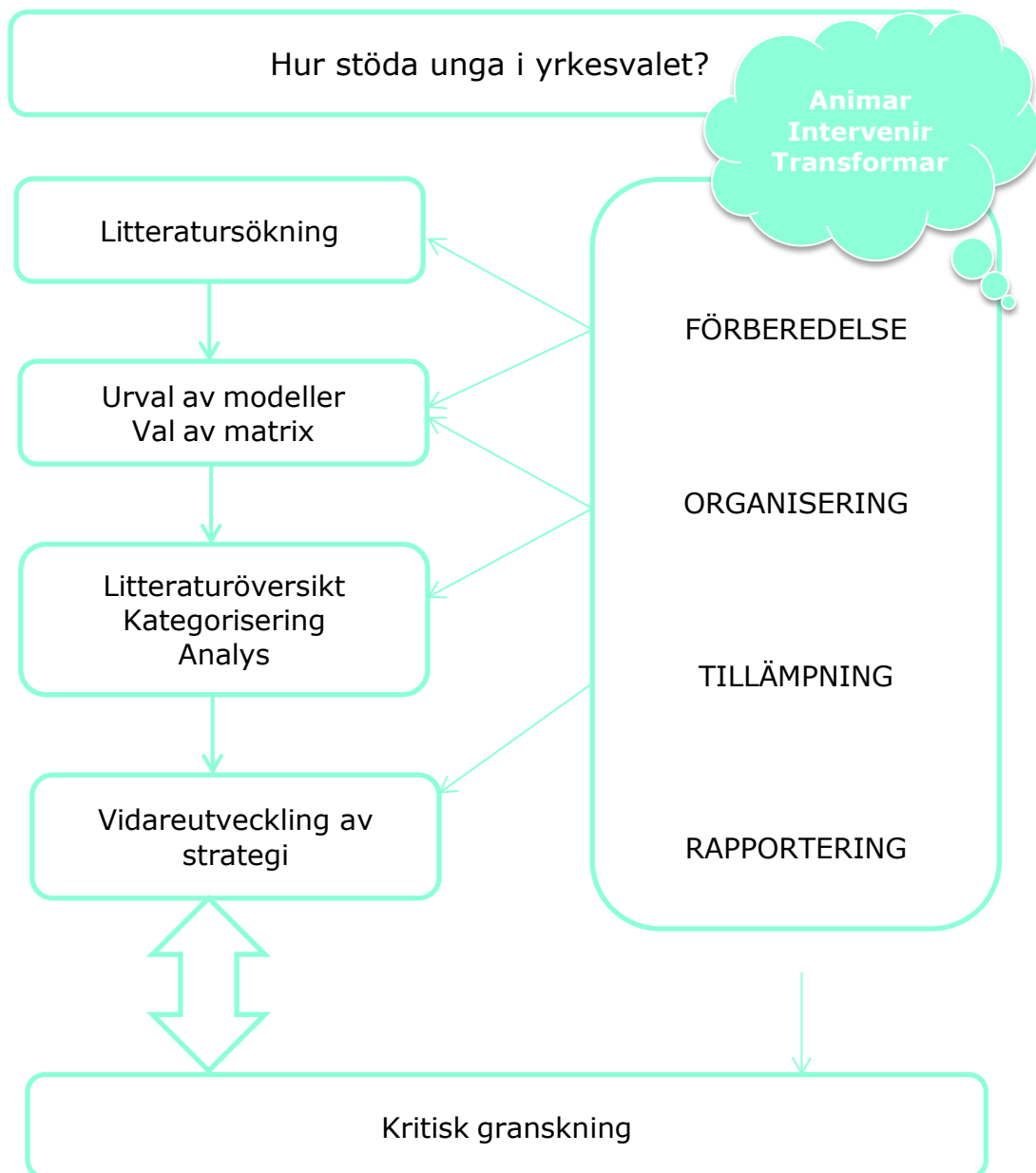
Den första frågeställningen (1) besvarar jag utgående från en litteraturöversikt. Eftersom det finns otaliga metoder och modeller kommer jag istället att lyfta fram nationella riktlinjer och god praxis i stora drag, för att sedan kunna besvara delfrågan (1a) med en innehållsanalys av materialet. Jag kategoriserar de olika riktlinjerna i individ-, samhälls- och processinriktade åtgärder. Dessutom tar jag upp nyckelorden för några handvalda internationella modeller. Den andra frågeställningen (2), som mitt fokus i detta arbete ligger på, besvarar jag på basen av de resultat jag kommer till i innehållsanalysen med beaktande av god nationell praxis, de internationella modellerna och min teoretiska referensram. Delfrågan (2a) diskuterar jag utifrån de erfarenheter professionella har från tidigare projekt samt utifrån kriterier för sociokulturell inspiration.

5 UTVECKLANDE AV EN NY STRATEGI FÖR ATT STÖDA UNGA

För att kunna bygga vidare på redan existerande modeller, metoder och god praxis för förebyggande ungdomsarbete gör jag först en analys på det som redan gjorts hittills. Jag använder mig av en kvalitativ innehållsanalys. Cole [1988] definierar innehållsanalys som en metod med vilken man analyserar skriven, verbal och visuell kommunikation. I analysen närmar sig forskaren ämnet endera deduktivt eller induktivt. (Elo & Kyngäs 2007 s. 107-115) Jag använder ett deduktivt närmande eftersom jag på basen av min teoretiska referensram utvecklar en praktisk metod, men tillika fungerar jag induktivt eftersom jag genom min företagsverksamhet redan testat hur strategin kunde se ut innan jag har en klar produkt. Processen följer med andra ord en abduktiv logik.

5.1 Design för vidareutvecklande av strategi

Stegen i analysprocessen är *förberedning, organisering och rapportering* (Elo & Kyngäs 2007 s. 107-115). Jag börjar med att göra en litteratursökning och genom att välja modellerna jag granskar och matrixet för analysen. Därefter gör jag en litteraturoversikt på materialet, varefter jag kategoriserar åtgärderna, analyserar materialet och sammanställer åtgärderna i matrixet. Innehållsanalysen ger svar på min första frågeställning, dvs. vilken god praxis man har kommit fram till för att stöda unga i yrkesvalet och vilka individ-, samhälls- och processinriktade åtgärder som kan urskiljas. För att svara på den andra frågeställningen, dvs. för att presentera en ny strategi, har jag ännu infört ett fjärde steg i processen, nämligen *tillämpning* (se figur 2). Till sist gör jag en kritisk analys av strategin. Stegen följer inte statistiskt varandra utan de går in i varandra och ordningsföljden varierar genom hela processen.



Figur 2. Design för vidareutvecklande av strategi.

5.2 Litteratursökning

För att få reda på vilken god praxis det finns har jag börjat med att göra en litteratursökning av s.k. gråa källor. Som gråa källor räknas rapporter, avhandlingar och publikationer som inte är publicerade i vetenskapliga tidskrifter eller böcker av en enhet som bedriver publicering som huvudsyssla (se t.ex. Farace & Schöpfel s. 1-2). Det finns otaliga projekt och modeller som syftar till att förebygga ungdomsarbetslöshet och marginalisering. Redan t.ex. koordinationscentralen i Birkaland allena nämner 21 stycken lo-

kala projekt (PAEK 2012). Jag har därför fokuserat mig på projekt och modeller som syftat att utveckla god praxis utifrån nationella riktlinjer.

5.2.1 Material

En del av metoderna och modellerna (t.ex. Ota oppi och Mun Juttu) som jag tar upp är bekanta via mina tidigare studier kring ungdomsarbete. Jag har också använt mig av källor som funnits med som referenser i urvalet men inte systematiskt p.g.a. mängden material. För att komplettera materialet har jag gjort en litteratursökning. Jag har vidare utvidgat materialet med fem internationella modeller. Två av dessa känner jag till från tidigare studier. De tre andra valde jag med efter jag hade gjort innehållsanalysen av god nationell praxis eftersom de kan ge en förankring till de arbetssätt som efterlystes i projekten. Innehållsmässigt är alla fem modeller mycket olika för att få en bredare infallsvinkel.

Litteratursökning av god nationell praxis

För att hitta finländska projekt och god praxis har jag sökt på Sosiaaliportti, social- och hälsovårdsministeriets, Ungdomsforskningssällskapets, undervisnings- och kulturministeriets, Utbildningsstyrelsens webbtjänst (edu.fi) samt Allianssis nätsidor (se bilaga 1). Sökningen utförde jag under perioden 25.10.-22.11.2012. Som sökord har jag, där det har varit möjligt, använt mig av ”hyvät käytännöt”. Jag har också använt ”nivelvaihe” eller ”siirtymävaihe”, ”nuoret” eller ”malli” där sökordet ”hyvät käytännöt” inte har räckt till eller gett resultat. Vidare har jag använt olika begränsningar enligt databasens uppläggnings. På Ungdomsforskningssällskapets och Allianssis nätsidor har jag gjort en manuell sökning. De flesta finländska projekten har unga med sociala problem som målgrupp och därför har jag valt att beakta också dem i översikten trots att unga med specialbehov står utanför min avgränsning. Jag har inte sökt speciellt på sociokulturella åtgärder eftersom det fann sig begränsa sökningen för mycket. Mina inklusions- och exklusionskriterier är uppställda i tabell 1.

Tabell 1. Inklusions- och exklusionskriterier för god nationell praxis.

| Inkluderas | Exkluderas |
|---|--|
| 1 Forskning och utredningar om åtgärder att förebygga ungdomsarbetslöshet från år 1995-2012 | 1 Material som inte innehåller tillräckligt information om ungdomar och god praxis i Finland |
| 2 Projekt, metoder eller modeller som syftar till att stöda unga i yrkesvalet | 2 Projekt, metoder eller modeller med stark betoning av en viss målgrupp och vars slutsatser därför inte kan generaliseras till unga överlag |
| 3 Projekt, metoder eller modeller som syftar till att stöda ungas personliga och sociala färdigheter samt lärande | |

Litteratursökning av internationella metoder och modeller

Via mina studier har jag intresserat mig för den amerikanska modellen för verksamhet utanför läroplanen, dvs. extra-curricular activities (ECA eller CCA för co-curricular activities). Eftersom effekterna för ECA inte är entydiga har jag valt att göra en litteratursökning på databaserna Ebrary, CINAHL och Academic Search Elite. Den slutliga sökningen utförde jag 4.3.2013. Sökordet "co-curricular" gav inga relevanta resultat. Sökningen av "extra-curricular" eller "extracurricular" gav i Ebrary tusentals träffar och i CINAHL ett lågt antal träffar. Olika begränsningar i Ebrary ledde inte till önskade resultat och materialet i CINAHL svarade svagt på ändamålet. Jag fokuserade därför sökningen på Academic Search Elite (se bilaga 2). Sökningen "Extra-curricular" OR "Extracurricular" gav 626 resultat. Med samma sökord även i rubriken begränsade resultaten till 73. Eftersom jag var ute efter effekterna på modellen begränsade jag vidare sökningen med sökordet "effects" som ämnesord, vilket gav 64 resultat, varav 4 kunde inkluderas enligt kriterierna i tabell 2. Den andra, från tidigare bekanta, modellen jag valt är en av de största organisationerna vars verksamhet grundar sig på mentorskap, dvs. Big Brothers Big Sisters. Som källa har jag använt U.S.A.:s och Kanadas hemsidor för organisationen samt en källa från Ebrary och en från Academic Search Elite. I Ebrary gav sökordet "big brothers big sisters" 90 resultat, av vilka jag valde den första då resultaten var ordnade efter relevans. I Academic Search Elite gav sökordet 7 resultat, av vilka jag valde den som bäst föll inom mina inklusionskriterier (se tabell 2).

Den tredje modellen jag valt är portfoliomethodiken, som presenterar en dokumentering-metod som syftar till att stöda unga i lärandet. Som källa har jag valt den nyaste och relevantaste boken av 7 via sökning av ”portfolio OR portfoliomethoden” i titeln på bibliotekskatalogen Arken. Den fjärde modellen, personligt ombud, är ett klientcentrerat arbetssätt med avsikt att stöda klientens känsla av egenmakt. Jag har valt två svenska källor från den officiella sidan för personligt ombud i Sverige www.personligtombud.se och två inhemska källor efter en manuell sökning på Sossiaaliporttis sidor. Eftersom detta arbete handlar om att stöda unga i yrkesvalet har jag sett det skäl att ta en inblick i Danmarks praxis, eftersom ungdomsarbetslösheten där är låg. Genom en manuell sökning på nätsidorna för ministeriet för barn och utbildning i Danmark valde jag en informativ källa (Education→Educational and vocational guidance→Guidance in Education) och via EVA – Danmarks Evalueringsinstitut en källa som utvärderar modellen (Ungdomsuddannelse→Udgivelser ungdomsuddannelse→2007: Vejledning om valg af uddannelse og erhverv).

Tabell 2. Inklusion- och exklusionskriterier för internationellt material.

| Inkluderas | Exkluderas |
|---|--|
| 1 Modeller som syftar till att stöda ungas personliga och sociala färdigheter | 1 Annat språk än de nordiska samt engelska |
| 2 Modeller som syftar till att stöda lärandet och identitetsutvecklingen | 2 Material som berör speciella läroämnen |
| 3 Modeller som syftar till att stöda unga i yrkesvalet | 3 Material som inte innehåller tillräckligt information om ungdomar |
| | 4 Material som berör unga specialbehov, etnicitet eller könsskillnader |

5.3 Innehållsanalys

Innehållsanalysen påbörjas med att överväga olika alternativ, att välja en enhet eller ett tema som skall studeras och att definiera samplet. Temat är åtgärder som förebygger ungdomsarbetslöshet och samplet är god praxis. Innehållsanalysens andra steg är att nämna vem, var, när, vad och varför och att göra upp ett kategorisationsmatrix, som baserar sig på tidigare teorier och modeller. Matrixet kan vara öppet och då tar man med

alla kategorier man hittar eller strukturerat, vilket innebär att man endast tar med på förhand bestämda kategorier. (Elo & Kyngäs 2007 s. 107-115) Jag tar med endast kategorier som berör individ-, samhälls- och processinriktade sociokulturella åtgärder för att förebygga ungdomsarbetslöshet utifrån mitt problemområde, avgränsning och teoretiska utgångspunkt. Matrixet ser ut enligt följande:

Tabell 3. Matrix.

| | Individinriktade åtgärder | Samhällsinriktade åtgärder | Processinriktade åtgärder |
|------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|
| Hur stöda unga i övergångsstadiet? | | | |

I sista steget av innehållsanalysen skall processen presenteras så tydligt att vem som helst kan följa stegen och resonemanget. Sambandet mellan resultaten och källorna skall vara klara och för- och nackdelarna med tillvägagångssättet samt etiska aspekter bör lyftas fram. (Elo & Kyngäs 2007 s. 107-115) För överskådlighetens skull har jag valt att inte nämna källorna (vem, var, när) i matrixet. Jag tar upp några källor i den löpande texten och de övriga finns i bilaga 1. Utifrån de internationella modellerna lyfter jag endast upp nyckelorden utan en indelning i individ-, samhälls- och processinriktade åtgärder. På basen av resultaten av innehållsanalysen presenterar jag en strategi för stödandet av unga i yrkesvalet. Min kritiska analys fokuserar jag på tillämpningsdelen, dvs. på strategin jag presenterar.

5.4 Kritisk granskning av metod

Begränsning av databaser och sökord leder i litteraturöversikten och -sökningen lätt till ett bortfall av relevant material. Syftet har dock inte varit att hitta all material utan att hitta tillräckligt för att kunna sammanfatta god praxis för stödandet av unga i övergångsstadiet i individ-, samhälls- och processinriktade åtgärder. I sammanfattningen av god praxis (se tabell 4) har jag valt att inte nämna källorna (vem, var, när). Detta skulle bättre belysa resonemanget mellan källa och slutsats men däremot skulle överskådlig-

heten av innehållet lida. Eftersom alla nationella källor handlar om åtgärder som vidtagits i Finland fr.o.m. 1995 (se tabell 2) och p.g.a. att man i de flesta källorna framhäver samma riktlinjer har jag istället tagit upp några källor i den löpande texten och valt att ha de övriga med som bilaga (se bilaga 1). Begränsningar och fallgropar i de nationella modellerna lyfter jag endast fram i stora drag och utan koppling till kategorierna eller specifika källor, vilket gör kopplingen till källan oklar men översikten som tidigare nämnt mer överskådlig.

De fem handvalda internationella modellerna påverkar strategin och således har mitt val av modeller redan till en del förutbestämt resultatet. Ingen av varken de nationella eller internationella metoderna eller modellerna jag presenterar fungerar i sin helhet som grund för strategin och det finns också modeller, som till en ännu högre grad har liknelser med strategin. Idén har varit att hitta lämpliga utgångspunkter, som täcker den goda nationella praxisen till en så stor grad som möjligt, för att kunna utveckla en ny strategi.

6 EN ÖVERSIKT PÅ OCH ANALYS AV GOD PRAXIS

Ungdomslagens (2006 1 kap, 1 §, 1 och 2 mom.) syfte beskrivs enligt följande: ”Syftet med denna lag är att stödja de ungas utveckling och självständighetsprocess, främja ett aktivt medborgarskap hos de unga och stärka deras sociala identitet samt förbättra de ungas uppväxt- och levnadsvillkor. Syftet skall uppnås med utgångspunkt i gemenskap, solidaritet, likställdhet och jämlikhet...” År 2010 införde man bl.a. paragrafer om sektoröverskridande samarbete och uppsökande ungdomsarbete (Lag om ändring av ungdomslagen 693/2010). Statsrådet skall enligt ungdomslagen (27.1.2006/72, 2 kap 4 § 1 och 2 mom.) godkänna ett ungdomspolitiskt utvecklingsprogram vart fjärde år. I programmet anges målen och riktlinjerna för ungdomsarbetet och -politiken och centrala instanser skall höras i beredningen.

I de flesta politiska strategier, t.ex. Lanuke 2007-2011, Hälsa 2015 och EU Youth Strategy 2010-2018, lyfter man fram betydelsen av tidig intervention och sektoröverskridande samarbete samt stöd i övergångsstadiet. Enligt programmet Hälsa 2015 (2001 s. 24) är viktiga förutsättningar för att förebygga utslagning, då det gäller ungdomars utbildning, bland annat olika instansers fungerande samarbete och att de ungas egna initiativ till hobby, idrott och kultur stöds. I bl.a. Kaste (Social- och hälsovårdsministeriet 2008a s. 33) har man lyft fram att det inte längre räcker till med sektorspecifika åtgärder utan det gäller att söka nya, fördomsfria lösningar och att bilda stödtjänster med låg tröskel för unga. I det nyaste Kaste-programmet (Social- och hälsovårdsministeriet 2012 s. 6) efterlyser man bl.a. klientcentrerade och hållbara strukturer och jämlikhet. Enligt social- och hälsovårdsministeriets (2009 s. 15-17) förslag bör alla resurser riktas till att förebygga arbetslöshet såväl ekonomiskt som med olika aktiveringsprogram och arbetsökningsplaner. Man anser också att utkomstskyddet skall förbättras så att det alltid är lönsamt att ta emot jobb. Politikprogrammet för barns, ungas och familjers välfärd understryker vidare betydelsen av att stärka de ungas medborgarfärdigheter, utveckla verkstadsverksamheten och det uppsökande ungdomsarbetet, att hitta nya modeller för lärande på arbetsplatsen och att stöda de ungas hantering av den egna ekonomin (Undervisnings- och kulturministeriet 2007 s. 8).

En ytterligare stödåtgärd som man anser att är skäl att satsa på är lönesubventioner inriktat till den privata sektorn framom den offentliga. Danmarks modell för uppsökande ungdomsarbete har också visat sig vara effektiv såsom även läroavtalsutbildning och dessa har man nu lagt uppmärksamheten på. (Finansministeriet 2010 s. 13-16) Från och med år 2011 har uppsökande ungdomsarbete varit obligatoriskt i alla kommuner i Finland (Lag om ändring av ungdomslagen 693/2010 7b §). I Nyssöläs rapport Koulun ulkopuolella opitun tunnustaminen år 2002, lyftes det fram att skollagstiftningen ger stora friheter för det icke formella lärandet. Detta utnyttjas dock inte alls så mycket som det kunde. Också OECD har lyft fram betydelsen av det icke formella lärandet som en insats för aktivt medborgarskap. (Suurpää 2010 s. 14-15) Allianssi kräver bl.a. att man skall sluta skära ner resurser inom ungdomsarbete och att man skall stöda de ungas delaktighet (Koste 2010 s. 5-6). Bland annat ungdomslagen, de politiska strategierna och förslagen av föreningarna för ungdomsforskning, -politik och -arbete fungerar som ledstjärnor för de projekt och metoder som drivs nationellt och mer lokalt.

6.1 Nationella metoder och modeller för intervention

Sata-kommittén publicerade i januari 2009 huvuddrag för förbättringar av socialskyddssystemet och av dessa ledde några förslag till reviderade lagar. Dessa omfattade t.ex. arbetslöshetsersättningen och studiestödet. (Hiilamo et al. 2010 s. 18) Från och med 1.1.2013 steg samhällsgarantin för unga i kraft, vilket innebär att alla unga under 25 år och nyutexaminerade under 30 år erbjuds en arbets-, praktik-, studie-, ungdomsverkstads- eller rehabiliteringsplats senast inom tre månader från det att arbetslösheten börjat. Som en del av samhällsgarantin förverkligas utbildningsgarantin genom vilken alla elever som slutfört den grundläggande utbildningen garanteras en utbildningsplats av någon form. Ungdomsgarantin grundar sig på modellen Public-Private-People-Partnership. (Keränen 2012 s. 1-27)

Olika projekt har redan utförts som stöd för garantin. I projektet Ungas stöd, Nuorten tuki, såg man individuella och flexibla studier som god praxis, såsom också stöd kring frågor kring yrkesvalet, sociala färdigheter och hälsa. I projektet gällande utvidgande av lärande på arbetsplatsen såg man att lärandet på arbetsplatsen ger en realistisk och aktuell bild på arbetslivet och de krav som finns. Unga fick också ett bredare nätverk, moti-

vation och möjligheter att välja. I Arbeta för unga-projektet såg man flexibiliteten som god praxis. I närtutorprogrammet Nuorten tuetut opinpolut såg man tutorverksamheten, där den unga stöds av en professionell men icke myndighet, som fungerande och kostnadseffektiv. I UF Ung Företagsamhet-programmet har man lyft fram learning by doing-principen och möjligheten att lyfta fram egna styrkor och att lära sig hantera sin ekonomi. I MAST-projektet satsade man på samarbete skolor emellan och mellan verkstäder och läroanstalter för att förebygga att unga avbryter utbildningen. (Keränen 2012 s. 1-27)

I Strategin för utveckling av arbetslivet fram till 2020 efterlyser arbets- och näringsministeriet (2012 s. 12-18) innovation och produktivitet, förtroende och samarbete, välbefinnande i arbetet och hälsa samt kompetent arbetskraft. Ministeriet anser vidare att det behövs snabba reaktioner på förändringar i marknaden och att det för detta krävs en öppen utveckling och innovation samt rörlighet, vilket kräver gränsöverskridande nätverksbildning. Ansvaret för att stödja utvecklingsarbete ligger enligt ministeriet på såväl företagen och organisationerna som på hela samhället. Ota Oppi-modellen av Social- och hälsoministeriet (2005) är ett beaktansvärt förslag på multiprofessionellt samarbete för att stöda unga med främst sociala problem.

I projektet Mun Juttu (Suikkanen et al. 2004 s. 222) kom man i sin tur fram till en idealmodell för att förebygga utslagning bland unga. Slutsatserna var att man bör satsa på tidig intervention, handledning i övergångsstadiet (högstadie-följande stadie), aktivering av den unga med fokus på framtiden samt förstärkande av sociala band. Linnakangas och Suikkanen (2004) utredde ännu vidare möjligheten att förebygga utslagning med hjälp av tidig intervention. VaSkooli-projektet (t.ex. Kivelä & Ahola 2007) är en del av EU:s EQUAL-program med samma utgångspunkt som de tidigare nämnda men med större betoning på faktorer kring utbildning och yrke. I Ylivieskas trakter fungerar Jelpiverkko, som erbjuder unga under 29 år stöd, handledning och rådgivning i bl.a. livshandling, sociala färdigheter och framtidsplanering. Servicen är frivillig, gratis, personlig, planerad och flexibel. Aktiveringsservicen är verkstadsverksamhet utan en fysisk verkstad. I varje kommun finns det en anställd som fungerar som personlig coach. Verksamheten är långvarig och multiprofessionalitet betonas p.g.a. att de unga ofta har flera problem. (Törmikoski et al. 2012 s. 6-7)

Nedan finns en sammanställning på god praxis i Finland och några påvisade begränsningar och fallgropar som dök upp i olika modeller. Fler källor presenteras i bilaga 1. De individinriktade åtgärderna handlar om att stöda den unga i frågor som berör livskontroll. Stödåtgärderna är indelade i tre kategorier: personliga och sociala färdigheter samt delaktighet. Som samhällsinriktade åtgärder lyftes fram att det finns ett behov av förändringar i lagen och i attityder överlag. De processinriktade åtgärderna handlar om tillvägagångssätt. Det lyftes till exempel fram ett behov av personlig och helhetsmässig service, flexibilitet, koordination och sektoröverskridande samarbete.

Tabell 4. Hur stöda unga i övergångsstadiet? God praxis i Finland.

| GOD PRAxis I FINLAND | | |
|---|---|--|
| Individinriktade åtgärder | Samhällsinriktade åtgärder | Processinriktade åtgärder |
| <ul style="list-style-type: none"> • Stöd i livskontroll <ul style="list-style-type: none"> ○ Personliga färdigheter <ul style="list-style-type: none"> ▪ Självkänedom ▪ Identitet ▪ Motivation ▪ Hälsa ▪ Ekonomihantering ○ Sociala färdigheter <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sociala band ○ Delaktighet <ul style="list-style-type: none"> ▪ Påverkande ▪ Fritidsaktiviteter <ul style="list-style-type: none"> • Hobby • Icke formellt lärande | <ul style="list-style-type: none"> • Ändra attityder <ul style="list-style-type: none"> ○ Röja undan hinder • Utveckla lagen <ul style="list-style-type: none"> ○ Utkomstskydd ○ Aktiveringsprogram ○ Verkstadsverksamhet ○ Läroavtalsutbildning ○ Nya modeller för lärande ○ Lönesubventioner till privata sektorn ○ Samhällsgaranti för unga ○ Utbildningsplatser enligt efterfrågan | <ul style="list-style-type: none"> • Tidig intervention • Uppsökande ungdomsarbete • Tjänster med låg tröskel (helst frivilliga) • Skräddarsydd, personlig, helhetsmässig, långvarig verksamhet • Sektoröverskridande samarbete • Flexibilitet • Koordination |

NÅGRA PÅVISADE BEGRÄNSNINGAR OCH FALLGROPAR:

Brist på motivation hos såväl unga, föräldrar som personal. Svag koordination. Personalomväxlingar försvårar kontinuiteten. Verksamhetskulturen gynnar inte samarbete. Förpliktande avtal för samarbete saknas. Finns inte tillräckligt med ekonomiska resurser eller personal. Verksamheten har en stämplande bild. Skolklasserna är för stora. Svag kännedom om stödåtgärder. Samarbetet med skolor och företag är otillräckligt.

6.2 Några handvalda internationella modeller

Till nästa tar jag upp fem internationella modeller, som jag anser vara betydande inom förebyggande ungdomsarbete och som ger en bas för strategin. Verksamhet utanför läroplanen, dvs. ECA, valde jag för att verksamheten syftar till att stöda unga bl.a. i medborgarfärdigheter. Big Brothers Big Sisters valde jag eftersom den skapar möjligheter till nya sociala relationer och dialog, portfoliomethodiken eftersom den uppmuntrar till reflektion och stöder lärandet och personligt ombud eftersom den framhäver klientens röst. Danmarks modell för studie- och yrkeshandledning är i sin tur relevant då man diskuterar hur unga kan stödas i övergångsstadiet med betoningen på yrkesvalet.

Medborgarfärdigheter via verksamhet utanför läroplanen

Verksamhet utanför läroplanen är i regel frivillig, oavlönad och social verksamhet t.ex. sport, drama, studerandeföreningsverksamhet eller välgörenhet. I Singapore är verksamheten obligatorisk (Ministry of Education Singapore 2013a). Medan vissa definierar ECA som all aktivitet utanför läroplanen, arbete medräknat, anser andra att endast sådan verksamhet som skolan sponsorerat hör till ECA (se t.ex. Stevenson och Clegg 2011; Shulruf 2010 s. 594-595). I Singapore är aktiviteten i regel arrangerade av skolan men man har gett rum för eleverna att utföra sin egen verksamhet. Man uppmuntrar också eleverna att delta i program för samhällsengagemang. År 2008 tog man i allmänt bruk att alla elever får ett intyg på både akademiska och icke-akademiska prestationer och personliga färdigheter före studier på högre nivå. (Ministry of Education Singapore 2013a & 2013b). I de länder där ECA tillämpas får studerandena poäng för verksamhet utanför läroplanen då de söker in till universitet (Hume 2013).

Stevenson och Clegg (2011 s. 232) anser att ECA har blivit ett viktigt diskussionsämne som eftersom arbetsgivarna har börjat ta examen som en självklarhet och allt mer söker arbetstagare som på något annat sätt skiljer sig från mängden. Anhängare av verksamhetsformen (Se t.ex. Eccles et al. 2003 s. 866-867) hävdar att ECA bl.a. kan ge möjlighet till att erhålla och utöva sådana färdigheter som kan vara till nytta också i andra kontext, t.ex. i skolan. Verksamheten kan stöda samhället, utveckla medborgarfärdigheter och bidra till en känsla av samhörighet. Verksamhet utanför läroplanen kan forma stöd-

jande sociala nätverk, som kan finnas till hjälp också i framtiden samt ge erfarenhet av att hantera utmaningar. De flesta studierna visar att det finns ett positivt samband mellan t.ex. skolframgång, delaktighet, minskat riskbeteende och ECA. Zhang (2001 s. 104-105) har också utrett att det finns ett positivt samband mellan ECA och sättet att tänka, vilket i sin tur påverkar självförtroendet. Man har trots det inte kunnat påvisa ett rakt kausalt förhållande och åsikterna om hur effektiv dylik verksamhet egentligen är, är motstridiga. (t.ex. Eccles et al. 2003 s. 866-868, 883-886; Shulruf 2010 s. 609).

Sociala relationer via mentorskapsprogrammet Big Brothers Big Sisters

År 1904 startade en amerikansk tjänsteman Big Brothers rörelsen efter att ha sett allt fler unga män stå inför hovrätten anklagade för brott. Under samma tider formades en liknande grupp för kvinnor och 1977 slogs föreningarna ihop till Big Brothers Big Sisters of America. Idag fungerar föreningen i hela U.S.A. och i sammanlagt 12 länder: Nya Zeeland, Tyskland, Ryssland, Irland, Bulgarien, Australien, Holland, Österriket, Bermuda, Kanada och Israel. Föreningen parar ihop barn och unga med goda rollmodeller som fungerar som mentorer på långsikt. (BBBS 2011)

Mentorskap kräver att en mer erfaren person binder sig till ett ömsesidigt givande och stödjande förhållande till en mindre erfaren person (Moodie & Fisher 2009 s. 1). Via programmet strävar man till att höja ungas självförtroende, att skapa bättre sociala relationer, att minska riskbeteende och att främja den ungas framgång i utbildning (BBBS 2012 s. 2). Moodie & Fisher (2009 s. 8) anser att verksamheten är kostnadseffektiv, trots att vissa bakgrundsuppgifter fattas och således är resultaten ofullständiga. Också andra kritiska analyser på mentorprogram (Se t.ex. Colleys 2003 analys på programmet New Beginnings) framhäver att effekterna ingalunda är ensidigt positiva. Nackdelen med verksamheten är att det tar lång tid att se verkan och enligt studier är de positiva effekterna rätt så milda. Mest nytta hade de unga som redan från början mådde psykiskt och socialt bättre och de som såg sina mentorer oftare och i en längre period. (Rhodes 2002 s. 20-23) I Kanadas utvärdering fann man att det är svårt att hitta frivilliga. En förklaring ansågs vara att ansökningsprocessen till mentorprogrammet och bundenheten till minst ett år känns besvärliga för den vuxna. Dessutom går programmet ut på välgörenhet som främst görs under fritiden. Andra svårigheter var att sponsorerna kräver högre

redovisningsansvar, vilket ökar administrativa kostnader. Sponsorerna kräver också ibland partnerskap, vilket inte alltid är lämpligt. Det har också införts lagar som gör processen svårare och man satsar mer på marknadsorienterade servicemodeller än missionsdrivna, vilket leder till att frivilligorganisationer tappar sitt fokus på målet. (BBBSC 2004 s. 2-3)

Amigo: I Finland fungerar Amigo som en motsvarighet till BBBS. Amigo är ett projekt av Diakonissanstalten där företag kan förverkliga sina program för samhällsansvar och privata personer får chans att ta ansvar. I projektet coachas icke-professionella vuxna till att fungera som mentorer för unga i åldern 18-29. Första kontakten till den unga fås via uppsökande arbete varefter projektarbetarna ger professionellt stöd och erbjuder den unga en mentor. Mentorn träffar den unga några gånger i månaden under ett år. Den unga får via mentorförhållandet stöd i att sköta sin hälsa, att komma tillbaka till utbildning, arbetslivet och hobbyer. (Helsingin Diakonissalaitos 2012a, Helsingin Diakonissalaitos 2012b s. 2)

Reflektion och kreativ dokumentering via Portfoliomethodiken

I Nya Zeeland har man utvecklat en så kallad portfoliomethodik, vilken fr.o.m. 1970-talet har allt mer börjat tillämpas även i andra länder, också i Finland (se t.ex. Hänninen 2006 s. 196-197). Methodiken är ett pedagogiskt hjälpmedel som går ut på att dokumentera och samla relevanta faser och produktioner som den unga gjort i en portfolio och att reflektera över dem. I Sverige har man modifierat methodiken till att passa svenska omständigheter och methodiken har varit framgångsrik. Portfoliomethodikens styrkor är bl.a. att de ger den unga ökade möjligheter att visa sina starka sidor, den främjar elevens självinsikt och fungerar som påminnelse om vad som gjorts och väcker den ungas medansvar för sitt eget lärande, den ger handledaren ett praktiskt redskap för utvärdering, den lyfter den unga fram som den aktive medan handledaren fungerar som stöd och främjar dialogen mellan den unga och handledaren. Ur föräldrarnas perspektiv möjliggör den ökat föräldrastöd och involvering. Nackdelen är enligt bl.a. Sweets [1993] utredning att methodiken är tidskrävande och handledaren behöver förutom kunskap om handledning, också stöd och tid för planering, samarbete, utvärdering och möten. Detta för också med sig ekonomiska utmaningar. (Ellmin 2000 s. 23-24, 151-153)

Den ungas röst fram via Personligt ombud

Personligt ombud (PO, fin. palveluohjaus) har sin utgångspunkt i Case Management (CM) som uppkommit i USA och sedan spritts till andra länder. En case manager har i traditionell mening som uppgift att ge skraddarsytt stöd till en myndig person med omfattande och långvarig psykisk eller social funktionsnedsättning. Det finns olika modeller för CM. I några modeller, t.ex. den s.k. entreprenörmodellen, har case managern som uppgift att utreda klientens behov, planera vården samt att samordna och ha kontakt till vårdgivarna. Case managern kan i detta fall ha ett högt antal klienter utan att nödvändigtvis ha personlig kontakt till dem. I ACT-modellen (Assertive Community Treatment) står ett multiprofessionellt team för stödet som ges inom ett behandlings- och resursprogram. I resursmodellen utgår arbetet utifrån klientens behov och resurser istället för att fokusera på problemet. Case managern fungerar då som klientens representant. Alla modeller har trots vissa skiljaktigheter en koordinerande funktion, vilket också den svenska versionen personligt ombud innefattar. Personligt ombud är däremot ingen myndighet och har inget behandlingsansvar. För att få servicen behövs ingen remiss utan klienten kan också själv söka stöd av personligt ombud. Klienten är uppdragsgivaren och PO syftar till att förstärka egenmakten hos klienten. PO fungerar skilt från kommunens socialtjänst för att bättre kunna ställa krav på myndigheterna, fungera gränsöverskridande, hitta annorlunda lösningar och skapa en tillitsfull relation till klienten. (Ett nytt yrke tar form 2009 s. 8-11)

Suominen (2010 s. 23-24) beskriver verksamheten som en triangel mellan PO, klienten och myndigheten samt andra serviceproducenter där verksamheten sker i mitten. PO förmedlar klientens åsikter vidare till serviceproducenter och tvärtom, samt fungerar som stödperson så att klienten kan känna sig trygg och mindre ensam. Personligt ombud togs i bruk i Finland på 1990-talet (Hänninen 2007 s. 11). Enligt den svenska utredningen Det lönar sig (2006 s. 8, 35) har verksamheten positiva samhällsekonomiska effekter. Undersökningen visar att trots att kostnaderna för personligt ombud i början kan vara höga för någon klient, så sjunker kostnaderna efter att verksamheten dröjt minst 18 månader. Märkvärdt i detta arbetets avseende är att de positiva ekonomiska effekterna speciellt gäller bl.a. dem som inte har multiproblematik.

Realistiska beslut via den danska studiehandledningsmodellen

I Danmark, där unga har en subjektiv rätt till utbildning på andra stadiet, lägger man stor vikt på studie- och yrkeshandledning. Handledningen ses som en fortgående process med avsikten att hjälpa den unga att bli mer medveten om sina färdigheter, intressen och möjligheter för att kunna fatta genomtänkta beslut. Statsförvaltningen ansvarar för handledningssystemet. Staten anser att det är viktigt på både individ- och samhällsnivå att det görs lättare för medborgarna att fatta realistiska beslut om utbildning, yrke och entreprenörskap. Enligt lagen skall det finnas ett separat nätverk som har i uppgift att informera och vägleda unga och det finns nu 51 oberoende informations- och vägledningsbyråer ("Ungdommens Uddannelsesvejledning", UU) och 7 regionala byråer ("Studievalg") runt om i Danmark. UU-byråernas fokus ligger på de unga under 25 år som befinner sig i övergångsstadiet mellan grundskolan och följande stadium eller arbetslivet medan de regionala byråerna fokuserar sig på unga som redan studerar eller unga och vuxna som befinner sig utanför studielivet och som skulle vilja inleda en högre utbildning. Handledningen ordnas nära eleverna (uppsökande ungdomsarbete) i samarbete med skolorna men skilt från skolsystemet som en ytterligare resurs för koordination och inspiration. Sektoröverskridande samarbete, mentorskap och kvalitetssäkring är viktiga verktyg för verksamheten. Handledning skall också ordnas via nätet. (Euroguidance Denmark 2012 s. 3-7)

Utvärderingen av verksamheten har lyft fram vissa utmaningar. Verksamheten är inte tillräckligt sammanhängande, den riktar sig inte till de unga som har särskilt behov av vägledning och det finns också lite bevis på effekterna av verksamheten. Verksamheten kräver ett fungerande, nationellt system för dataöverföring skolor emellan av uppgifter om de unga. Dessutom efterlyser man en klar definition på målgruppen dvs. på ungdomar med särskilda behov för handledning. (Danmarks Evalueringsinstitut 2007 s. 9)

Nedan finns en sammanställning på nyckelorden i de internationella modellerna.

Tabell 5. Nyckelorden i de internationella modellerna.

| | |
|-----------|---|
| ECA | <ul style="list-style-type: none"> • Medborgarverksamhet • Erfarenhetsbaserat lärande • Delaktighet |
| BBBS | <ul style="list-style-type: none"> • Sociala relationer och nätverk • Mentorskap • Dialog |
| PORTFOLIO | <ul style="list-style-type: none"> • Dokumentering • Dialog • Reflektering |
| PO | <ul style="list-style-type: none"> • Personlig rådgivning • Koordinering • Ombud |
| UU | <ul style="list-style-type: none"> • Lokal och nätbaserad studie- och yrkeshandledning • Sektoröverskridande samarbete och koordinering • Mentorskap |

6.3 Sammanfattande tolkning

Den allra första tanken med den nya strategin är att den skall bidra till att stöda unga i personliga och sociala färdigheter, uppmuntra till delaktighet samt hjälpa unga att förverkliga sig själv (individinriktade åtgärder). Följande tanke är att strategin skall ha ett förebyggande angreppssätt. Servicen skall ha en låg tröskel, den skall öppna dörrar samt vara flexibel, helhetstäckande, personlig och erbjuda rum för dialog och reflektion (processinriktade åtgärder). Vidare skall strategin uppmuntra till hållbar utveckling, samhällsansvar, rättvisa, jämlikhet, solidaritet, innovativitet och kreativitet (samhällsinriktade åtgärder).

Strategin skall försöka täcka nyckelorden och undvika fallgroparna i de nationella modellerna som illustrerats i figur 4 och bygga vidare med hjälp av de nyckelord som finns i de internationella modellerna i figur 5. Strategin skall grunda sig i ett sociokulturellt perspektiv och täcka de hörnstenar som sociokulturell inspiration kännetecknar. Strategin skall erbjuda ett sätt att stärka lärandet och identitetsutvecklingen. Den skall skapa en arena för horisontell kommunikation samt underlätta vertikal kommunikation. Animer – att ge liv, intervenir – att förmedla, och transformar – att omvandla, skall finnas inbyggda i alla tre kategorier.

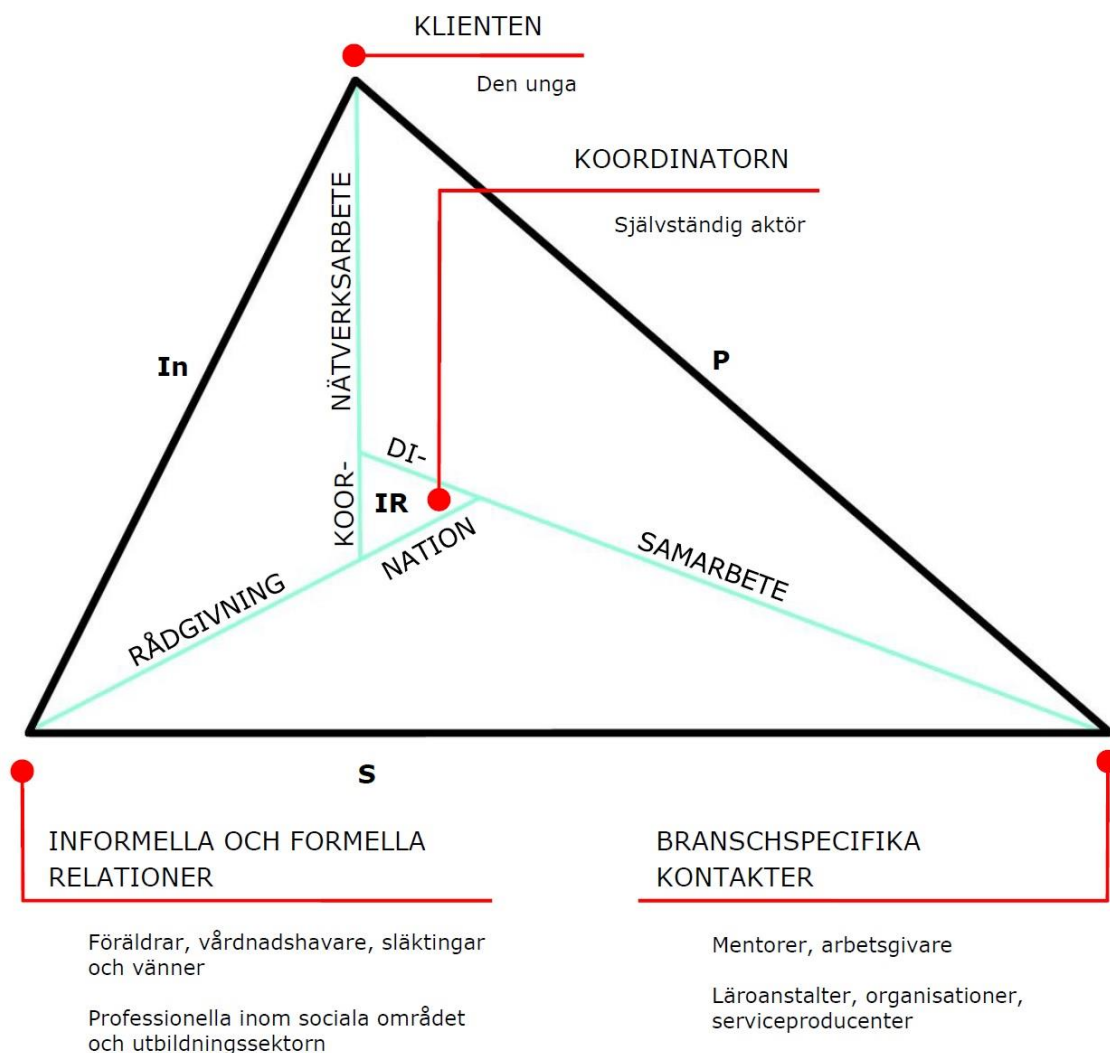
7 PRESENTATION AV DEN NYA STRATEGIN

Strategimodellen InSPIR (Individual, Society and Process Inspiring Resource) fungerar som en inspirationsresurs för individ, samhälle och process. Modellen (se figur 3) illustrerar fyra intressentgrupper och fyra olika områden där verksamheten äger rum. Intressenterna (eng. stakeholders, fin. sidosryhmä) består bl.a. av den unga, koordinatorm, professionella inom sociala området och utbildningssektorn, föräldrarna, mentorn, organisationer där mentorskapet äger rum och övriga deltagande organisationer, institutioner eller serviceproducenter. För klarhetens skull har jag valt att sammanslå, för det första, professionella inom sociala området och utbildningssektorn samt föräldrarna och andra nära relationer till en grupp, eftersom de i flera situationer representerar varandra, och för det andra, mentorn, arbetsgivare samt alla deltagande organisationer, eftersom de alla fungerar som kontakten ”utåt”. Detta betyder inte att dessa grupper dras under samma kam i varken det praktiska arbetet eller i utvärderingssammanhang. Också organisationerna, som här kan vara allt från stora föreningar och läroanstalter till privatföretagare, har olika roller i strategin.

De fyra intressentgrupperna är därmed 1) klienten (jfr eng. client, fin. asiakas), med andra ord den unga, 2) koordinatorm, dvs. en oberoende aktör, 3) informella och formella relationer, dvs. sådana människor som är nära den unga och 4) branschspecifika kontakter, dvs. mentorn, arbetsgivare samt olika institutioner, organisationer och serviceproducenter som är av intresse för den unga. Med informella relationer menas här den ungas egna nätverk, såsom föräldrar, släktingar och vänner och med formella relationer de professionella som är i nära kontakt med den unga t.ex. på arbets- och näringsbyrå, socialbyråerna, ungdomsgårdar, i kommunerna, skolorna, föreningar och andra instanser som finns till för att stöda den unga i olika livsskeden. Till de branschspecifika kontakterna hör läroanstalter, företag, föreningar, förbund och institutioner inom alla sektorer på den bransch som intresserar den unga. Till denna grupp hör också mentorerna och arbetsgivarna. Organisationerna har antingen rollen som den ungas eventuella framtida arbets-, praktik- eller studieplats eller som relevanta serviceproducenter, som t.ex. ordnar fritidsverksamhet. I mitten av triangeln finns koordinatorm som ansvarar för verksamheten och för att samarbetet mellan alla intressenter fungerar.

InSPIR (Individual, Society and Process Inspiring Resource)

Inspirationsresurs för Individ, Samhälle och Process



Figur 3. Strategin InSPIR.

Strategimodellen är formad som en osymmetrisk triangel med toppen uppåt vilket avbildar framgång, energi och kreativitet. Osymmetrin representerar flexibiliteten i processen. Processen och verksamheten är med andra ord kontextbundna, vilket innebär att de olika delarnas omfattning varierar efter den ungas behov och situation. Triangeln symboliserar samarbete mellan deltagarna, som jag här kallar intressenter. Verksamheten är indelad i fyra områden (In, S, P, IR). Till nästa presenterar jag innehållet i områdena dvs. de inre trianglarna.



Figur 4. Individinriktade nyckelord.

In står för individ och omfattar den del av verksamheten som riktar sig till den unga. Koordinatorn hjälper den unga i frågor som berör den ungas personliga och sociala färdigheter såsom självförtroende, yrkesval, livshantering och medborgarfärdigheter, t.ex. att skriva en arbetsansökan (jfr Den danska studiehandledningsmodellen). Konsultationen strävar till att medvetandegöra den unga om hans eller hennes styrkor och möjligheter. Den unga funderar i dialog med koordinatorn ut sin vision och bygger upp deletapper för sina följande steg. En deletapp kan t.ex. vara att bestämma studielinje eller att få pröva på någon bransch eller hobby som intresserar. Koordinatorns roll är att fungera som en informativ stödperson och tankeväckare, som hjälper

den unga reflektera över olika möjligheter, eller att skapa egna tillvägagångssätt. Målet är att den unga skall känna sig ha kontroll över sitt liv (jfr Personligt ombud).

S står för samhället. Koordinatorn ansvarar för att både följa själv och att uppmuntra andra i att sträva efter god praxis. Koordinatorn talar för samhällsansvar och hållbarhet. Genom att stöda unga i yrkesvalet bidrar alla deltagande intressenter till att förebygga att den unga faller av. När den unga hittar sin riktning i livet och får foten in på den bransch som intresserar kommer den unga snabbare in i arbetslivet. Koordinatorn ser också till att deltagande organisationer får synlighet för sitt deltagande, vilket medverkar i att även inspirera andra att delta. I samarbete med både offentliga, tredje och privata sektorn strävar koordinatorn till solidaritet och jämlikhet. Koordinatorns mål är ett kreativt och innovativt samhälle där alla har möjligheten att förverkliga sig själv.



Figur 5. Samhällsinriktade nyckelord.

P innebär processen och handlar om de arbetssätt och de metoder som tillämpas för att stöda den unga. Rådgivningen är personlig, flexibel, lösningsinriktad, praktisknära och planmässig. Dokumentering och uppföljning är väsentliga delar av verksamheten. För att undvika att denna del blir alltför byråkratisk, är idén att hitta intressantare sätt för planering och utvärdering. Den ungas roll i utvärderingen är mest central. Proces-



Figur 6. Processinriktade nyckelord.

sen och det den unga erfar via verksamheten dokumenteras, om bara ändamålsenligt, i en portfolio med visioner, deletapper och slutprodukter (jfr portfoliomethodiken). Processen innehåller också nätverksarbete, vilket bl.a. innefattar att sammankoppla professionella och unga både kortvarigt och mer långvarigt i form av mentorskap (jfr BBBS). Mentorskapet äger rum på mentorns arbetsplats och på arbetstid, för att sätta berättelsen i ett sammanhang. Mentorn och den unga, som båda har samma intresse, kommer via dialogen att fungera som varandras inspiratörer genom att dela erfarenheter, kunskap och synsätt. Koordinatorn fungerar som en brobyggare mellan den unga och arbetslivet samt serviceproducenter som är relevanta för den unga, t.ex. föreningar som ordnar fritidsverksamhet (jfr ECA). Genom både nätverksarbete och samarbete mellan olika sektorer, strävar koordinatorn till mindre byråkratiska och hierarkiska strukturer. Avsikten är att öppna dörrar och att skapa möjligheter.



Figur 7. Inspirationsresurs.

IR står för inspirationsresurs. Koordinatorn skall fungera som en självständig, obunden aktör som förutom rådgivning, nätverksarbete och samarbete också ansvarar för koordinationen av verksamheten och för upprätthållandet av god anda. Detta innefattar såväl praktiska upplysningar och aktuella nyheter som inspirationsväckande delgivningar, vilka syftar till att hålla intressenternas intresse för verksamheten uppe. Koordinatorns främsta uppgift är att fungera som inspiratör både i arbete med den unga, för samarbets-

och stödprocessen och för samhället. Genom att uppmuntra till sensitivitet syftar koordinatören till öppen diskussion i samhället och en fördomsfri attityd till alternativa tillvägagångssätt.

För att en verksamhet skall ha en äkta sociokulturell förankring och vara hållbar behöver kopplingen mellan handling och teori reflekteras över (Kurki 2000 s. 15). Till följande diskuterar jag strategin utifrån dess utgångspunkter gällande sociokulturell inspiration, lärande och identitetsutveckling samt i koppling till hållbar praxis, vilken var en av mina frågeställningar.

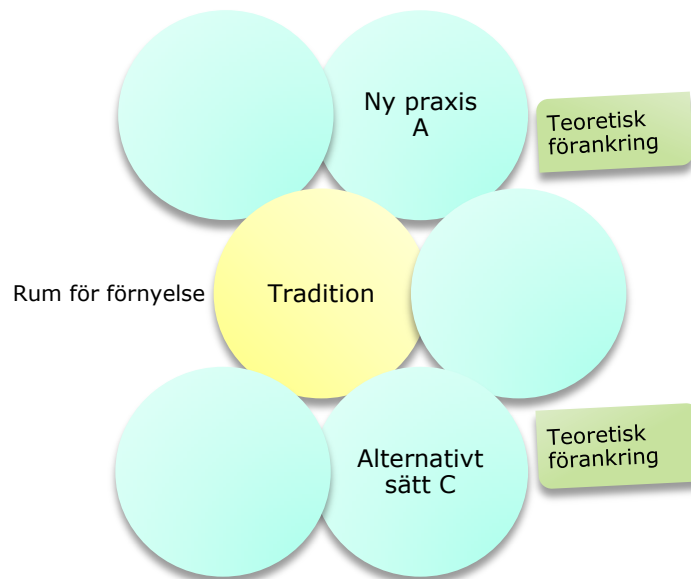
7.1 Strategin som katalysator för sociokulturell inspiration

I kapitlet om min teoretiska referensram nämnde jag tre syner på kultur och två på syftet som sociokulturell inspiration har eller borde ha. Den konservativa synen på kultur som vill bevara traditionella värderingar där inspirationen handlar om att förverkliga de mål som det existerande systemet har; den moderna som vill bevara kulturella arvet men ser att man kreativt skall sträva till jämlikhet så att så många som möjligt har tillgång till kulturen (jfr kulturell demokratisering); och den revolutionära som siktar till att alla individer i samhället kan förändra, transformera, sin vardag och förverkliga sig själv och att kulturen är någonting medborgarna tillsammans och jämlikt skapar (jfr kulturell demokrati). (Kurki 2000 s. 63-64) Strategin InSPIR har kulturell utveckling som värdegrund. Strategin strävar till att ge mer rum för individuella lösningar och möjliggöra och förbättra kommunikationen mellan unga och professionella. För att kommunikationen mellan intressenterna skall kunna vara så öppen som möjlig bör alla vara aktiva och delaktiga i processen.

Den individriktade verksamheten syftar till att den unga blir medveten om hur samhället fungerar och vad som krävs av den unga för att han eller hon skall kunna förverkliga sin vision. Om detta emellertid skulle vara strategins enda syfte, kunde verksamheten inte kallas sociokulturell enligt det transformativa perspektivet, eftersom den unga då inte själv kunde påverka. Verksamheten är därför inte till för att den unga endast skall rätta sig efter det sätt som samhället fungerar på. Syftet är att nog belysa hur saker och ting är, men att den unga tillika i samspel med både koordinatören och andra profession-

ella kritiskt reflekterar kring existerande strukturer så att tankar om möjligheter och alternativ väcks. På så vis kommer den unga förhoppningsvis att hitta sitt eget sätt att framskrida mot sina mål. Processen är med andra ord till för att röja undan de hinder som finns för att den unga själv skulle kunna hitta sin egen väg. Med hinder menar jag här främst rester av föråldrade lagar, ungas egna och andras attityder eller värderingar, som inte längre har en bas eller motivering i det rådande samhället. Det som är, är inte nödvändigtvis det som bör vara, menade Natorp (Eriksson & Markström 2000 s. 18 [1904]). Att medvetandegöra om det som är och att sätta tankarna i rörelse om hur det kunde eller borde vara och att skapa nya tillvägagångssätt, utesluter inte utan kompletterar varandra (jfr sociokulturell inspiration och dess Janus ansikte i Kurki 2000 s. 64 ff.). Balansen mellan dessa är sociokulturell inspiration (transformation), och att upprätthålla den är den professionella inspiratörens utmaning.

En statisk balans är däremot utopisk och irrelevant i strategin eftersom de unga har olika behov och preferenser. För någon kanske det mer är aktuellt att belysa hur det är och hur det kunde vara och att på så vis långsamt sätta i gång en rörelse. För en annan kan det handla om att planera sätt att förverkliga en redan övervägd vision. Ifall det inte går att förverkliga visionen enligt existerande, traditionella normer blir poängen att hitta nya sätt. Onnismaa (2006 s. 14) uttrycker det väl: En förståelse för tradition kommer inte fram genom att vi klänger oss fast vid den, utan genom sättet på vilket vi förstår att ta tag i framtidens möjligheter som det förgångna har gett nutiden (egen översättning). Att handla otraditionellt betyder med andra ord inte att man förkastar traditionen utan att man bygger vidare på den. Förankringen i teori blir då väsentlig för att säkra kvaliteten (se figur 8).



Figur 8. Tradition och dess vidareutveckling.

Enligt Aristoteles strävar människan till det hon anser att är gott och detta ger mening åt allt människan gör. Det högsta goda är lycka, vilket är kopplat till att verka på ett gott sätt, och detta innebär att förverkliga sina bästa möjligheter som människa, som Henriksen & Vetlesen (2001 s. 87) uttrycker det. Inspiratören ansvarar för att både själv sträva efter det goda och att stöda andra i sin strävan. Med hänvisning till Gillets tre huvudtyper av inspiratörer behöver koordinatören, som tidigare nämnt, egenskaper av alla typer (se t.ex. Kurki 2000 s. 84-85). Koordinatören behöver fungera utifrån en ideologisk grund men tillika undvika att vara vårdslöst idealistisk. En s.k. militant inspiratör behöver också undvika risken för att vara paternalistiskt självcentrerad och att överföra och kompensera egna frustrationer. Koordinatören behöver vara effektiv och rationell med goda metodologiska färdigheter men undgå från att vara kall och byråkratisk. Inspiratören behöver vara empatisk och kunna förmedla och skapa sociala kontakter, men däremot undvika ett överskott av spontanitet, improvisation, sysselsättning och sensitivitet. Igen är balansen nyckelordet. (Se också Freire 2005 s. 14-15 om naiv transitivityt och fanatiserad medvetenhet)

Genom att kombinera individ-, samhälls- och processinriktade åtgärder, dvs. olika sociala praxis strävar strategin till att skapa gynnsammare förutsättningar för delaktighet. Målet är möjliggöra mellanmänsklig dialog, vilket enligt Ander-Egg är det väsentligaste för sociokulturell inspiration. Gillet anser att det alltid finns med 7 element i sociokultu-

rell inspiration men att dessa tar sig i uttryck på olika sätt beroende på om man befinner sig i den s.k. kalla eller varma världen. Strategin syftar att vara i den varma världen. (Kurki 2000 s. 19-21, 73-77)

1. ***I den kalla världen är handlingen olika aktiviteter och sysselsättningar som baserar sig på deltagarens personliga intressen. Aktiviteten är då i sig det centralaste och kan fungera som inspiration till deltagaren, t.ex. en konsert. I den varma världen är handlingen åtgärder som syftar till att väcka historisk medvetenhet och ge en djupare förståelse över sammanhanget. I den varma världen beaktas hela gruppens intresse, inte bara enskilda individens, vilket förutsätter samarbete. Handlingen grundar sig i ett erfarenhets- och problembaserat lärande. (Kurki 2000 s. 74)*** Den unga har ansvaret för att lösa sina problemställningar och koordinators uppgift är nog att vara aktiv, men att främst fungera som katalysator. Problemställningen skall sedan också leda till åtgärder. De individriktade åtgärderna omfattar att stöda den unga i att hitta eller skapa ett intressant tillvägagångssätt – ett nästa steg. Aktiviteten i sig är inte huvudpoängen utan det centralaste är det verksamheten bidrar till. Aktiviteten eller, bättre uttryckt, verksamhetsformen skall bidra med att svara på problemformuleringen. Sättet på vilket den unga reflekterar över frågan ger också koordinators nya insikter och dialogen mellan den unga och koordinators (och även andra deltagare) blir därför likaså viktig för alla parter lärande. Detta är en betydelsefull punkt i det sociokulturella perspektivet. Självförverkligandet kan på så sätt bli en strävan efter det goda för såväl den unga som för alla deltagande intressenter. (Jfr Freire 2005 s. 135-136)
2. ***I den kalla världen är deltagarna endast organiserande agenter, som tar emot order och tillämpar de tekniker de lärt för att lära andra. I den varma världen är deltagarna aktörer, som har sin egen del i verksamheten och idén ligger i medvetandegörandet och, igen, ett erfarenhetsbaserat lärande. (Kurki 2000 s. 74-75)*** Alla deltagare har i strategin olika men jämbördiga roller. Alla är aktiva och delaktiga i processen och har rätt att uttrycka sig samt att komma fram till egna beslut. Det koordinators kallas för, vare sig det är konsult, agent, personligt ombud, coach, rådgivare eller handledare, är inte av betydelse utan det betydelsefulla är de värderingar och antaganden koordinators har. Koordinators arbetar som deltagarnas företrädare men varken koordinators eller någon annan intressent fungerar istället för den unga.

Den unga t.ex. skall endast stödas i att fungera (och åtgärder vidtas för att han eller hon skall kunna fungera) till sin egen fördel.

3. ***Tidsdimensionen innebär i den kalla världen främst att gå igenom ett program, som går att tillämpa i de flesta situationerna. I den varma världen är tidstabellen kontextbundet och kan inte tillämpas annanstans under en annan tid. Den lever i växelverkan och som ett progressivt projekt riktat mot framtiden. (Kurki 2000 s. 75)*** Verksamheten och åtgärderna varierar från fall till fall i takt med den ungas situation och behov. Trots att programmet har en början och ett tekniskt slut, i och med att den unga får ett intyg på utförd verksamhet, upphör inte processen. Koordinatören och den unga kan flexibelt fortsätta hålla upp kontakten och koordinatören kan följa och stöda den unga även efter att det mål som i början ställdes upp för själva verksamheten har nåtts. Också portfolion lever vidare och den unga får fortsätta bygga vidare på den på egen hand.
4. ***I den kalla världen sker inspirationen inom existerande, stela institutioner medan det i den varma världen skapas nya institutionella relationer och praxisar. I den varma världen visar man de gamla, kanske föråldrade institutionernas masker och ger på så vis lov till nya nätverk. (Kurki 2000 s. 75)*** Strategin går ut på att öppna dörrarna till det okända som eventuellt tidigare varit dolt för unga och tillgängligt för endast ”insiders” t.ex. vuxna, chefer och politiker. Olika sociala medier, konstformer och digitala innovationer används för att möjliggöra att alla deltagande intressenters röster hörs. Strukturerna bryts genom att gå loss från sektorspecifikt tänkande och genom att sammanföra olika idéer och perspektiv under samma ”tak”.
5. ***I den kalla världen syftar man med sociala relationer till integration till det som råder, med andra ord, till socialisation. I den varma världen, däremot, uppmunttrar man till att se människan som en unik person i gemenskapen. Både individualitet och socialitet bildar en harmonisk helhet, där spontanitet och frivillighet betonas. (Kurki 2000 s. 75-76)*** Strategin har en dubbelagenda. Avsikten är att såväl belysa hur strukturerna ser ut som att hitta individuella lösningar som kringgår de typiska, traditionella sätten (se andra stycket i detta kapitel).
6. ***I den kalla världen går strategiska planeringen ut på att följa och vara i samförstånd med de konstruktioner som finns, medan den varma världen tror på förändring. Förändringen ser man uppstå i och med en kritisk medvetenhet och skapar konflikt, vilken är den dynamiska kraften för social förändring. (Kurki 2000 s. 76)***

Både de individ-, samhälls- och processinriktade åtgärderna strävar till att ge röst åt intressenterna och till att möjliggöra förändring. Verksamheten strävar emellertid inte efter en förändring för förändringens skull som huvudlös anarki. Tanken är att kritiskt granska behovet av förändring och att lyfta fram rötter till hinder genom att väcka diskussion.

7. *I den kalla världen har praktiken en deterministisk filosofi, som siktar till status quo. Den varma världen betonar i sin tur en praxis, dvs. ett samspel mellan teori och praktik, och en skapande dimension där människorna är fria och kapabla att ta ansvar över sig själva. (Kurki 2000 s. 76)* Strategin lever och förändras, tar inflytanden och influerar. Åtgärderna skall begrundas eftersom det som fungerar för en inte fungerar för en annan, och det som är relevant i ett sammanhang är inte kanske det i ett annat. Strategin lägger tyngdpunkten på den ungas roll och strävar till att stöda den unga i sin strävan till att uppnå det goda, vilket i detta sammanhang kunde likställas med lycka.

7.2 Strategin som stöd för lärandet

En annan utgångspunkt för strategin är att den skall stöda lärandet. Till följande diskuterar jag strategin i förhållande till sammanhang där lärande sker dvs. skolan, praktik och fritiden.

Strategin i jämförelse med skolan

Poängen med institutionaliserade former av lärande, dvs. skolan, är att ge oss sådan kunskap som vi inte får i vardagslivet. Skolan skall bredda våra vyer, ge namn på fenomen och lära oss förstå abstrakta och vetenskapliga begrepp. (Säljö 2000 s. 154) Man talar ändå allt mer om att skolan skall förbereda de unga inför arbetslivet. Dewey [1999] ansåg att skolan är en viktig arena för bildning och inkludering. Han menar att skolan och lärarna fungerar som en länk mellan elevernas skolvardag och samhället, dvs. att lärarna har en viktig roll i att ge eleverna förståelse av hur normer och värderingar hänger ihop med samhället. (Winman & Hermansson 2008 s. 251-260) I flera nationella utredningar påpekade man emellertid att skolans resurser inte räcker till för att stöda alla

unga. Klasserna är ställvis för stora och studiehandledningen kanske inte räcker till. (Se t.ex. Pudas 2012 s. 18)

Barnets uppfattning och medvetenhet om världen påverkas inte enbart av de lärdomar som ämnena inom läroplanen bidrar till. Också de principer som skolan följer lämnar sina spår. Skolan kan t.ex. vara tävlingsinriktad, vilket ger en grund för en tävlingsinriktad livsattityd. Skolan kanske inte satsar på gruppaktivitet, vilket producerar individualistiska medborgare, som nog klarar sig i den hårda världen, men som inte har förståelse för medansvar. I en auktoritär skola lär sig barnet i sin tur inte att tänka kritiskt och följden är en dålig förståelse för demokrati osv. (Kurki et al. 2006 s. 119) Dewey (1990 s. 12 ff.) lyfter fram behovet av social integration i skolan, dvs. att skolan skall hjälpa unga att hitta rätt i samhället, men i skolmiljön blir det lika viktigt med det som t.ex. sociologen David Lockwood [1992] kallar institutionell integration. Skolan behöver med andra ord också utvecklas efter de nya behov som förändringar i samhället leder till. Montessori, Steiner och Freire har bland många andra strävat till att lösa problematiken med obalansen mellan utbildning och ”verkligheten”, genom att erbjuda annorlunda inlärningssätt (Kurki et al. 2006 s. 13). Sociologen Scott Lash [1994] menar att dagens institutioner har tappat kopplingen till vardagslivet i det föränderliga samhället och att detta har konsekvenser för individens integration. Han menar att vi behöver nya sätt är att hänga med i förändringarna för att kunna svara mot de krav och behov som finns och kommer att uppstå. (Winman & Hermansson 2008 s. 251-260)

Ur ett sociokulturellt perspektiv är lärande såväl att skapa kunskap, färdigheter och förståelse som att kunna avgöra vilken information, färdighet och förståelse som är relevant i ett visst sammanhang (jfr Leontievs verksamhetsteori, action theory). (Säljö 2000 s. 141) ”The best student in physics or mathematics, at school [...], is not one who memorizes formulae but one who is aware of the reason for them” (Freire 2005 s. 112). Det kan vara svårt att bilda en förståelse för hur man kan använda sig av all den information som t.ex. skolan lär. Genom att komma in i en konkret miljö, ett verksamhetssystem, där kunskapen används kan individen få bättre förståelse för ändamålet med kunskapen. Individen kanske då också kan prioritera, anpassa och satsa på att samla sig de kunskaper som det specifika verksamhetssystemet kräver att individen har. Detta fenomen kunde kallas internalisering men begreppet uppfattas lätt felaktigt beskriva en pro-

cess där någonting utifrån kommer in i individen som en färdig produkt redo för att användas. En sådan process är inte lärande utifrån ett sociokulturellt perspektiv eftersom det i så fall inte skulle ske ett samspel mellan personen som lär sig, det personen lär sig och den som lär ut. Istället talar man hellre om appropriering och bemästrande. (Gustavsson 2008 s. 21; Säljö 2000 s. 106, 151-153) Lave och Wenger (1991 s. 71-72) tar som exempel upp hur praktik utförs hos skräddare. Nybörjaren börjar med att utföra sista steget i att sy ett klädesplagg istället för att börja från början. På så vis lär nybörjaren sig hur de olika skedena hänger ihop och hur resultatet bör se ut, vilket de erfarna skräddarna anser att minimerar risken för misstag. Strategin syftar till att den unga på det konkretaste sättet som möjligt ser ”toppen” i sin strävan, dvs. sin yrkesdröm och det hon eller han möjligen någon gång i framtiden kommer att göra, för att sedan bättre se meningen med allt hon eller han gör på vägen dit.

Strategin i jämförelse med praktik

För att koppla teori, eller abstrakt kunskap, med praktik har man infört arbetspraktik som en obligatorisk del av utbildning på såväl grundnivå som i högre utbildning. Via praktikperioder får eleven eller studenten en inblick i arbetslivet samt arbetslivserfarenhet. Det finns dock risker med obligatoriska yrkesutövningar. Lave och Wenger (1991 s. 64 och Marshalls skildring på nya köttstyckare s. 77-79) nämner att situationer där nybörjare mer eller mindre tvingas in i obekväma relationer med förmän, eller till att vara överaktiva och kanske t.o.m. slavjobba istället för att tas emot som delaktiga medlemmar i organisationen, kan helt eller delvis hindra lärandet. Istället kommer nybörjaren att lära sig de perspektiv som råder i vilken som helst informell gemenskap, som har uppkommit som motstånd till tvånget. De attityder som uppkommit utifrån motståndskulturen kan sedan följa med och påverka senare erfarenheter. Risken är att den unga avvisar lärandet och möjligheten att identifiera sig med yrket eller, i värsta fall, arbetslivet helt och hållet.

Till de processinriktade åtgärderna i strategin InSPIR hör att koordinatören sammanför sakkunniga och unga, vilka parvis bildar ett mentor-lärling-förhållande (jfr Vygotskys More Knowledgeable Person och spirituella vägledare i kapitel 3.2). Mentorn fungerar som en erfaren och pålitlig rådgivare med uppgiften att ge praktiktäna information om

den egna branschen. Den professionella bör därför fungera på det verksamhetsområde som intresserar den unga. Detta borde också vara fallet på arbetspraktik som ingår i läroplanen, men speciellt på små orter kan det vara svårt för den unga att hitta en praktikplats som intresserar (se t.ex. Pudas 2012 s. 18). Dyliga yrkesinriktade mentorskapsmodeller tillämpas i flera sammanhang och länder. I Britannien, som exempel, införde man år 1997 Business-Education Partnerships-modellen, som syftar till att rekrytera mentorer från lokala företag för att uppmuntra unga som befinner sig i risk att inte klara av nivåtesten. Golden och Sims [1997] diskuterar att denna modell dock inte är till för unga som redan har börjat falla av eftersom skolorna helst inte parar ihop upptagna mentorer med sådana unga som kanske inte dyker upp. Detta kan kritiseras för att ännu mer åtskilja unga i risk från genomsnittliga unga. (Colley 2003 s. 16-17)

I strategin InSPIR är mentorskapet inte ett mål i sig utan nyckeln är det kontakten till arbetslivet kan bidra till. Om den unga inte är redo för att ta kontakt till arbetslivet, är det inte heller skäl att göra en introduktion. Mentorskapets längd justeras också till att passa ändamålet. Om det rör sig om att den unga endast behöver viss information om branschen räcker det med en eller två diskussionstillfällen. Om den unga har som intresse att sätta igång någonting större, är ett långvarigt coachande på sin plats. För en lyckad sammankoppling mellan ung och professionell krävs att den unga är motiverad och binder sig till verksamheten och av den anledningen får processen inte påskyndas (jfr Mouniers tankar om effektiv verksamhet i t.ex. Kurki 2000 s. 28-30). Processen börjar med en kartläggning av den ungas situation och önskemål och först då tidpunkten är rätt, kan introduktionen till arbetslivet äga rum.

Colley (2003 s. 165) framhäver att informellt mentorskap är effektivare än formell. Hon talar för följande punkter, vilka strategin försöker täcka: Låg extern kontroll, hög avsiktlighet (intentionality) och frivillighet från båda parterna, individinriktade mål istället för organisationsinriktade, att beslutsfattningen om mål skall ske mellan mentorn och den unga, obegränsade eller friare tidsramar, att onaturliga förhållanden får utvecklas till sociala och frivilliga relationer, att utvärderingen skall ske på basen av deltagarnas omdöme och synvinklar samt för medvetenhet om och lyhörddhet till kontexten. Enligt Murray [2001] handlar en verksamhet om mentorskap ifall den inkluderar två personer som i förtroende till varandra diskuterar med syfte att endera den ena eller båda utvecklas. På

mötena, som är flera till antal, skall personerna behandla mer praktiska än teoretiska ärenden, som intresserar främst den som utvecklas. I flera handledningssituationer är emellertid mentorn på en sådan position, t.ex. lärare eller förman, att maktbalansen inte är horisontell. I dessa fall missgynnas lärandet, eftersom kommunikationen styrs av mentorns intressen och då framskrider inte diskussionen utifrån lärlingens premisser. (Leskelä 2006 s. 166-169)

En grundprincip i strategin är att deltagandet är frivilligt för alla parter. Den unga (och också mentorn) skall se verksamheten som en möjlighet till personlig utveckling utan tvång, eftersom tvång kan hindra lärandet. Av den anledningen är det skäl att verksamheten sker utanför den obligatoriska läroplanen. Av samma skäl kan inte heller arbetsgivaren utnämna en mentor, utan initiativet måste komma från den professionella själv. Leskelä (2006 s. 169) debatterar att mentorn behöver ha en konstruktivistisk syn på lärande, dvs. att förståelsen formar sig genom att den som lär sig konstruerar information på basen av egna utgångspunkter och tidigare förståelse. Också Colley, Egan [1994] samt Miller och Rollnick [1991] bland andra (Colley 2003 s. 167-168) talar för att målen måste stämma överens med den ungas egna värderingar och genuint vara den ungas egna. I strategin InSPIR är det meningen att mentorn är en helt utomstående professionell person, som nog fungerar på den bransch den unga är intresserad av, men som inte har en hierarkiskt högre position. Mentorn fungerar med andra ord inte som den ungas förman, eller ens kollega och har således inte makt över eller ansvar för den unga. Strategin minimerar på det viset risken för att nybörjaren eller, i detta fall, den unga känner sig som gratis arbetskraft, som endast är till för att utföra de minst värdesatta uppgifterna (se Lave och Wenger 1991 s. 64). Detta betyder inte att den unga inte skulle behöva se mentorn som en auktoritet med erfarenhet och expertis. En inofficiellt högre ställning bidrar till att den unga ser meningen med verksamheten. För att upprätthålla kontakten behöver mentorn emellertid kunna sätta sina egna intressen åt sidan och fungera som en jämbördig person (på eng. peer). (Leskelä 2006 s. 168-170) Mentorskapet syftar inte till att den unga till slut blir anställd i den organisation mentorn befinner sig i. Då mentorn inte har en direkt koppling till den unga, finns det mindre spänning mellan mentorn och den unga och då kan kommunikationen löpa friare. Ifall processen trots det skulle leda till en anställning eller praktikplats, är sedan endast ett plus.

Strategin i anknytning till fritid

Hellberg (2010 s. 194) menar att skolan har en idealistisk bild av samhället, människor och kunskap, vilket kan förhindra skolan att hantera problemsituationer och specialbehov. Det informella, kompensatoriska lärandet som sker på ungdomarnas fritid ger ungdomarna kunskap om livshantering inom områden som skolan inte sträcker sig till. Ungdomarna söker svar på de frågor skolan inte svarar på och således bör de unga uppmuntras till självständig (fritids)verksamhet. (Sernhede 2010 s.72) Fritiden är en del av livet och därför är det omdömeslöst att inte beakta fritidens betydelse för lärandet. Det en person gör på sin fritid formar den individ personen blir. Det finns oändliga sätt på vilka vi kan tillbringa vår fritid och vi gör alla våra val. ”Vårt val är ett val på det sätt vi *vill* lära oss och sättet vägleder oss i utvecklingen till att bli hela människor”. (Shivers 2000 s. 13-14, egen översättning och betoning)

Stebbins (2000 s. 22-24) delar in fritidsverksamhet i två kategorier: seriös och fri. Seriös fritidsverksamhet karaktäriseras av ett frivilligt, systematiskt inhämtande och utövande av de färdigheter och kunskaper verksamheten går ut på. Verksamheten är då så intressant att man vill ägna sig så mycket tid åt aktiviteten som möjligt. Fri aktivitet kräver mindre, ger snabbare och kortsiktigare nöje och kräver ingen träning. Genom den fria aktiviteten formas sällan en koppling till det egna jaget, medan seriös verksamhet bidrar till just det: en stark identifiering mellan utföraren och verksamhetens grundsatser. Man har kommit fram till flera fördelar med seriös verksamhet. Man får, för att nämna några, möjlighet till självförverkligande och att uttrycka sig själv, en känsla av att lyckas, en bättre självbild, möjlighet till social interaktion och en känsla av tillhörighet. Detta är enligt Donald G. Reid [1995] verksamhet som leder till såväl personlig som samhällelig utveckling, vilket tillsammans utgör grunden för delaktigt medborgarskap. (Stebbins 2000 s. 24)

Strategin ger den unga möjligheten att ta sig an och utöva (en mer) seriös fritidsverksamhet genom att den unga kan få råd i valet av lämplig aktivitet och medel för att komma i gång. Också en ung som redan har ägnat sig åt en seriös fritidsverksamhet får chansen att föra intresset vidare och att eventuellt få synlighet inom grenen eller verksamhetsformen. Strategin fungerar således som en resurs för självförverkligande också

vad gäller fritidsintressen. Kurki (2000 s. 61-63) menar att människans utveckling betyder att människan *är* och *lever* mer; att människan vet hur man kan och bör leva. Det handlar om att ägna sig en kreativ och reflektiv livsstil och vardag, där individen försöker förstå sina möjligheter i den kontext han eller hon befinner sig i. Budet med strategin är med andra ord inte att alla skall äga eller göra mer än de gör, utan att de unga skall vara medvetna om de möjligheter som finns och att uppmuntra dem till att ägna sig åt det som intresserar.

7.3 Strategin som stöd för identitetsutvecklingen

De förändringar som sker i samhället sätter individens färdigheter och förmågor på spel. Yrkesidentiteten måste inte bara skapas utan också utvecklas själv allt efter behov. (Hänninen 2006 s. 191) Vad händer om den unga inte klarar sig i skolan? Hurdan identitet kommer den unga då att ha? Sett ifrån ett lärande perspektiv är identiteten möjlig att förändra via lärandet. Granström [1998] har genom studier påvisat att eleverna och deras lärande bestäms av vem eleverna är, vem de vill vara och vilken bild de har över vad de kommer att vara i framtiden. Lärandet och identitet hänger med andra ord starkt ihop. (Hellberg 2010 s. 196-197; Se också Lave & Wenger 1991 s. 115)

Den unga kommer under identitetsutvecklingen oundvikligen att ställas inför flera paradoxer. Den unga bör å ena sidan finna sin egen väg, å andra sidan följa de vägar som samhället redan har ”plogat ut”. Den unga bör självständigt utforma sin egen yrkesidentitet, men tillika reflektera över betydelsefulla och mer avlägsna personers synpunkter på vem han eller hon är och kommer att vara. Å ena sidan bör den unga förstå och engagera sig i den rådande yrkespraktiken som har en lång bakgrund, å andra sidan skall den unga själv bidra till praktikens utveckling. Jordan [1989] poängterar att berättelser spelar stor roll i beslutsfattningen och, som Lave och Wenger (1991 s. 108-109) lyfter fram, i identitetsutvecklingen och till att bli delaktiga i samhället. Genom att reflektera över våra handlingar och den sociala respons andra människor ger oss när de reagerar på våra handlingar, skapar vi en betydelse, en mening för våra handlingar. Tillgången till interaktion med omvärlden är därför synnerligen viktig i identitetsutvecklingen. (Madsen 2006 s. 228-229) Strategin innefattar mentorskap genom vilken den unga finner ett bollplank som kan belysa motstridigheterna och diskutera möjligheter och begränsning-

ar. Mentorn är dock inte neutral och kommer följaktligen att föra fram sina perspektiv, vilka speglar de värderingar han har och slutsatser han har gjort. Mentorn och den unga kommer att konfronteras med likadana och olika åsikter, äldre och moderna tillvägagångssätt, vilket kan kännas hotande för båda parterna. Eftersom de ändå inte är i ett direkt beroendeförhållande till varandra, t.ex. som förman och nybörjare, är utsikten för att lyckas skapa ett ömsesidigt lärande förhållande större. Mentorn har också möjlighet att få insyn i nya utvecklingstrender, som den unga möjligen har bättre kunskap om (Se Lave & Wenger 1991 s. 115-116).

Koordinatorns roll är i sin tur att fungera som ett mer neutralt stödplank. Koordinatorm för och skapar förtroendefulla dialoger, och fungerar förmedlande vid eventuella konfliktsituationer. Resultatet är i bästa fall att alla parter når en högre förståelse för ursprunget till olika ståndpunkter. Verksamheten skall bidra till att öka den ungas förståelse för yrket och för de egna förutsättningarna. Strategin fungerar således som en arena för identitetsbildning, genom att den erbjuder möjlighet till interaktion och till nya relationer. Strategin uppmuntrar också med hjälp av både dialog och kreativa verksamhetsformer till sensitivitet så att den ungas autentiska identitet kommer fram. Genom verksamheten får den unga på så vis såväl stöd i att hitta sin yrkesidentitet som i den personliga identitetsutvecklingen. (Se Eteläpelto & Vähäsantanen 2006 s. 36 och kapitel 2.3.3 om identitet)

7.4 Strategin som resurs för hållbar praxis

Patrick Slattery [1995] menar att den postmoderna läroplanen på nytt har lyft fram diskussionen om spiritualitet, dvs. om spiritualitet skall ingå i läroämnena eller endast finnas med som en skilt ämne. Han pratar om tre viktiga element som borde finnas i läroplanen, vilka också är grundpelare för medborgarskap och medborgarfärdigheter. Det första är *Samarbete*. I flera av de nationella modellerna jag tog upp ansåg man att multiprofessionalitet är viktigt för att verksamheten skall lyckas. Slattery anser att samhällsligt samarbete bör gå före tävling och resultatledning som är kännetecknande i företagslivet. (Kurki 2002 s. 121) Nätverksarbete och multiprofessionellt arbete för dock med sig nya problem. Att fungera gränsöverskridande kan leda till att fördelningen av ar-

betsuppgifter och den yrkesetiska koden rubbas. Det kanske inte då nödvändigtvis utvecklas ny etik för samarbete. (Onnismaa 2006 s. 15 Filander [1997])

Samarbetet är viktigt, inte enbart för den ungas del, utan också för att professionella får möjligheten att reflektera över såväl sitt arbete (process), ungdomarnas utmaningar (individ) som över samhällsrelaterade aspekter. Henriksen och Vetlesen (2001 s. 85-86) debatterar att mötet med andra personer tvingar oss att fundera över, betvivla och korrigera våra ståndpunkter, vad vi menar och varför vi menar det. Detta sätter igång en självreflektion, vilket kan leda till att vi ändrar vår uppfattning och kanske t.o.m. att vi förändras. Strategimodellen bygger sig därför på *partnerskap*, vilket också den tidigare nämnda modellen Public-Private-People-Partnership går ut på (se t.ex. Keränen 2012). I centrum ligger emellertid *koordination*. Koordination efterlystes i flera modeller och projekt. Redan de facto att det i Finland finns otaliga modeller och projekt som syftar till att stöda unga tyder på att det förs för lite diskussion mellan professionella i olika kommuner och på olika sektorer. Koordineringen behöver vara gränsöverskridande och sträva till att upprätthålla etiken för samarbete. Faktum är att ingen enskild aktör eller organisation kan erbjuda all service som behövs för att sörja för varje enskild individs behov i samhället. Det måste finnas samarbete, och därutöver enhetlig koordination för att alla individer kunde nås. (Se även Shivers 2000 s. 17)

Det andra elementet Slattery [1995] tar upp, är att tillägna ett *holistiskt processperspektiv* istället för att förenkla för mycket. Detta lyftes också fram som god praxis i de nationella projekten. Historian, dvs. det som har hänt, det som händer nu och det som kommer att hända, är en berättelse, och således behöver man se till helheten. Varje ung har dessutom ett aktivt, spirituellt förhållande och spiritualiteten borde därför integreras i varje del av fostran. Med *spiritualitet* menar Slattery (2013 s. 75-76) den personliga tro vi har som endera är kopplat till eller helt skilt från religion. Det innebär vårt intresse att söka visdom, insikt, harmoni och rättvisa. Speciellt rättvishet och omtanke är viktiga begrepp och för att införliva dessa behöver den unga uppmuntras till att fundera och reflektera över sitt liv också via akademiska erfarenheter. Kurki menar att frivillighetsarbete kan svara på de utmaningar som skolsystemet har ställts inför genom att bidra med stöd för dessa ovan nämnda element. (Kurki 2002 s. 121) Strategin syftar till att holistiskt hjälpa den unga hitta sina styrkor och sin individuella stig. I varje steg utmanas den

unga att reflektera över det som kommer emot och att sätta det nya i perspektiv till en större helhet – på sin plats i både samhällets och den egna historien, eftersom yrkesvalet behöver både grunda sig i den ungas eget intresse och i samhällets behov.

Enligt Myllyniemis (2007 s. 30-34) undersökning, som jag nämnde i introduktionen, är de unga överens om att utbildning förbättrar möjligheten att få arbete men trenden har varit sjunkande de senaste åren i och med den ekonomiska krisen. Oberoende recession eller högkonjunktur behöver de metoder man tar sig till för att stöda ungdomarna utvägas noggrant. Specialklasser för unga med specialbehov kan ge dessa unga en bättre möjlighet till framgång men å andra sidan kan det kännas stämplande och exkluderande för den unga att tillhöra en specialklass. Följderna med separata lösningar för unga med specialbehov kan räcka sig till att omfatta den ungas liv, inte bara i skolan, utan också i övergångsstadiet till arbetslivet. Strategin InSPIR presenterar ett *förebyggande* sätt att stöda unga oberoende skolframgång och rådande samhällstrender. Strategin skall öppna dörrarna till samhället oberoende av ungdomarnas utgångsläge, kultur eller uppväxtmiljö.

Då en individ faller utanför, betalar samhället, eller med andra ord vi, ofattbara summor för att inte tala om vilken skada det förorsakar individen och eventuellt följande generationer. Trots det är samhället, vi, snåla på att tilldela ungdomsarbete de resurser som behövs för att upprätthålla ett fungerande system. Satsningar på unga bidrar inte till direkta vinster så som satsningar på teknologi, till exempel. Produktiviteten och effektiviteten är svåra att mäta och tillika är det just dessa som sätts under förstoringsglas när det kommer till lagstiftning och politik. Resultaten syns först om flera år och även då kan det vara svårt att uppskatta var källan till eventuella framsteg ligger. Denna ovisshet leder till att vi ser det motbjudande att sätta pengar ut på massa oklarheter. Av den orsaken, skulle det vara viktigt att vi allt mer kunde bevittna och lyfta fram kortsiktiga resultat – unga som har konkret nytta av vår investering. Det är alltså viktigt att det sker framsteg men likaså att kunna påvisa effekterna av verksamheten. Strategin skall sträva till att lyfta fram *kännedom om både kort- och långsiktiga effekter* för verksamheten till alla intressenter. Vilka målen med verksamheten är, grundar sig främst i den ungas intressen och om målet har uppnåtts uppskattar den unga själv. Om verksamheten lyck-

as och de unga hittar sin riktning så kommer både de unga och samhället att vinna på lång sikt också finansiellt.

För att en verksamhet skall vara effektiv och fungera på långsikt måste den både kunna anpassa sig efter förändringar som sker i samhället och efter de ungas behov och situation, dvs. efter hela sammanhanget. En ung som bor på glesbygden står inför helt andra utmaningar än en ung som bor i mitten av metropolområdet med alla tjänster omkring sig. En ung med skolsvårigheter har ett helt annat utgångsläge än klassens primuselev som vet precis hur sin framtidsplan ser ut. I flera nationella projekt lyftes *flexibilitet* upp som god praxis och det diskuterades hur viktigt det är att verksamheten ges rum för anpassbarhet. Med flexibilitet menar jag inte att koordinatören fungerar planlöst eller utan uppsyn. Onnismaa (2006 s. 12-13 Sennett [2002]) lyfter upp ursprunget till ordet och anser att vi behöver minnas ordens ursprungliga meningar. Flexibility betydde på 1400-talet trädgrenars förmåga att böja sig i vinden men att alltid återgå tillbaka till ursprungliga läget. Det finns alltså rum för förändringar men stommen hålls den samma.

Begreppet systemorientering används i diskussioner om det dilemma professionella inom t.ex. sociala området ställs inför när samhället eller organisationen kräver en sak och klienten en annan (t.ex. Colley 2003 s. 168 [Law 2000]). Att arbeta med unga, eller människor överlag, kräver kritiskt tänkande och insikt. Den professionella bör vid behov kunna ”sluta sig från generella handlingsregler till det som bör göras i en konkret situation, då handlingen i fråga stävar mot att förverkliga ’det goda livet’ och följaktligen har sitt ändamål i sig själv” (Eriksson & Markström 2000 s. 198-199 [Lübcke 1998]; Jfr också självförverkligande i kapitel 2.3.2). Detta, fronesis, betyder alltså att koordinatören behöver ha ett reflektivt tänkande för att kunna förhandla i konfliktsituationer mellan den ungas och samhällets bästa (Gustavsson 2010 s. 17-21). Till skillnad från andra liknande modeller och koordinerande organisationer går koordineringen i strategin InSPIR nedifrån uppåt. Koordinatören fungerar på gräsrotsnivå och utgångspunkten ligger alltså i den ungas behov och visioner. Strategin framhäver att koordinatören behöver fungera utanför systemet som en privat aktör. Ett privat företag kan ha större möjlighet att minimera risken för styrning och systemorientering, dvs. att samhällets väl går före individens, eftersom privata företag utsätts för mindre påtryckning

än offentliga och tredje sektorn, där det finns fler inblandade som kräver sitt. **Kvalitets-säkring och -utveckling** är dock lika viktiga för privata företag.

Eftersom strategin även riktar sig till privata sektorn blir också bl.a. begreppen **samhällsansvar** eller företagsansvar (eng. Corporate Social Responsibility, CSR, fin. yrityksen yhteiskuntavastuu, yritysvastuu) samt **hållbarhet** och hållbar utveckling (eng. sustainability, sustainable development, fin. kestävä kehitys) en nyckelfaktor. Medan t.ex. Friedman [1962] anser att företag endast ansvarar för att göra vinst menar McGuire [1963] att företag skall göra mer än de ekonomiska och juridiska krav som är lagstadgade. Steiner [1975] inkluderar frivilligarbete och Ackerman och Bauer [1976] talar hellre om responsiveness, dvs. en sorts lyhördhet eller med andra ord, hur företagen svarar på samhällliga förväntningar. Sethi [1975] skiljer i sin tur på samhällliga förpliktelser, samhällsansvar och samhälllig responsivitet, där det sist nämnda beskriver den proaktiva roll som företag har för att på lång sikt garantera ett dynamiskt samhällssystem. Carroll sammanfattar CSR som de ekonomiska, juridiska, etiska eller moraliska samt s.k. valfria eller filantropiska förväntningar som samhället har på företag. Dessa förväntningar går in i varandra och varierar med tiden och också efter de specifika samhällliga dilemman som företaget utmanas av – en bank behöver som exempel inte lika mycket beakta miljöfrågor som en fabrik. Likaså påverkar den filosofi företaget går efter på fördelningen dvs. hur ledningen väljer att svara på förväntningarna. Det lagstadgade, moraliska och filantropiska ansvarstagandet bildar tillsammans det s.k. sociala ansvaret, som nu används aktivt. (Carroll 1979 s. 497-501; Uimonen 2006 s. 29 [Carroll 1981/1991])

Strategins verksamhet utgår kort sagt ifrån ett brett socialt perspektiv på samhällsansvar där ansvarstagandet handlar om proaktivt göra det som är lagstadgat men ännu ytterligare bidra i förhållande till moraliska och filantropiska ramar. De två sist nämnda behöver vara frivilliga men att fungera samhällligt ansvarstagande utöver det som är lagstadgat behöver dock inte vara helt altruistiskt eftersom individen eller organisationen också själv kan dra nytta av att fungera moraliskt och välgörande. (jfr Uimonen 2006 s. 30-33) En viktig del av strategin är att organisationerna får synlighet för sitt deltagande, vilket kan bidra till att främja organisationens verksamhet, i t.ex. form av försäljning, eftersom kunderna alltmera uppskattar samhällligt ansvariga organisationer (Se t.ex. Stebbins

2000 s. 24). Övergångsstadiet gäller inte endast själva förflyttningsperioden utan också förberedelsen för förflyttningen och anpassningen till det nya stället. En lyckad övergång tjänar därför inte endast den unga och samhället. Också läroanstalterna gynnas av att studenternas motivation för studierna och yrket är på topp såsom också arbetsgivarna. På så vis har strategin möjlighet att vara hållbar då inte bara de unga utan alla deltagande intressenter har nytta av verksamheten.

8 KRITISK ANALYS AV STRATEGIN

Genom att förhålla mig kritisk till källorna och strategin och genom att motivera de val jag gjort på basen av andra forskares kritiska resonemang har jag strävat till att följa god forskningsetik (TENK 2013 s. 16 ff.). Till nästa granskar jag strategin ur ett sociokulturellt perspektiv och utifrån premisserna för sociokulturell inspiration. Eftersom strategin både påverkar och påverkas av min egen företagsverksamhet är det likaså skäl att analysera hur starkt strategin grundar sig i ett empowermentbaserat arbetssätt utifrån en marknadsorienterad infallsvinkel.

8.1 Strategin ur ett sociokulturellt perspektiv

Varje försök att hävda att en utvecklingsväg är överlägsen andra, bli också ett påstående om en kulturs, ett samhälles eller en livsforms, intellektuella överlägsenhet över en annan. Och sådana påståenden kommer för alltid att vara ovetenskapliga.

(Säljö 2000 s. 71)

Eftersom lärandet är en personlig och sociokulturell process anser jag att det bör finnas fler alternativ för legitim kunskapsinhämtning, och mer värde kunde därför läggas på praktisk, och framför allt frivillig inhämtning av kunskap. Strategin InSPIR kan och har, trots det, för ingen del som syfte att ersätta skolan eller att ens kompensera för de brister som skolssystemet eventuellt har. Lärandet genom mentorskap kunde, för det första, aldrig ersätta den formaliserade utbildningen eftersom samhället idag är så pass komplext, att det på de flesta branscherna inte längre räcker till med att endast iaktta och diskutera med personer som har mer kunskap och erfarenhet. För det andra syftar strategin inte till att mentorn skall ansvara för den ungas utbildning. Mentorns uppgift är endast att sätta kunskapen (som den unga har eller kommer att få i skolan) i sin kontext, i ett konkret sammanhang. (Se Säljö 2000 s. 237) Strategin syftar således till att komplettera skolans insats.

Strategin är uppbyggd med utgångspunkt i synen på att människorna runt oss har ett inflytande på vårt lärande och således vår utveckling och att vi kan uppnå bättre resultat i sammanhang där vi interagerar med andra människor. Det sociokulturella perspektivet fokuserar sig på det sociala och kulturella, vilket också strategin InSPIR alltså främst

gör. Detta betyder dock inte att strategin inte erkänner komplexiteten i individen som likaså en psykofysisk varelse som även påverkas av fysiska, fysiologiska, psykiska och genetiska faktorer. Jag anser inte, vilket inte heller den sociokulturella teorin indikerar (men ändå ibland har han kritiserats för), att individen inte själv kan påverka sitt liv eftersom kontexten alltid inverkar. Individen använder sig alltid på ett personligt sätt av de kulturellt skapade verktygen och på så sätt är det möjligt att nya innovationer uppnås, som Säljö (2000 s. 233) uttrycker det. ”Det är individer som ger och tar mening. Individen, den sociokulturella praktiken och redskapen bildar tillsammans en odelbar beskrivningsenhet i en sociokulturell förståelse”. Det jag dock tror är att individen inte utvecklas till en delaktig samhällsmedlem innan hon ser och lär sig att det är *möjligt* att påverka. Vygotskys syn på att inläring kommer före utveckling är därför relevant i strategin, såsom också Freires (t.ex. 2005 s. 113) syn på att man bör sträva till att medvetandegöra de unga så att de förstår sin egen roll i samhället och att ändra strukturer för att de unga genuint skall kunna påverka. (Jfr Schaffer 1996 s. 273; Wertsch & Tulviste 1996 s. 66-68)

I de processrelaterade åtgärderna i de nationella modellerna efterlystes både långvarig service och tjänster med låg tröskel. Själva rådgivningen är lättillgänglig och varaktigheten anpassar sig efter den ungas situation. Mentorskapet, i sin tur, har gemensamma drag med Big Brothers Big Sisters och Amigo-programmet men till skillnad från dem är mentorskapet i strategin kortvarigare, vilket å ena sidan kan försvåra bildningen av en tillitsfull relation, men å andra sidan sänka tröskeln för båda parterna. Eftersom mentorskapet är frivilligt finns det trots det rum för frivilliga sociala relationer och således hindrar inget att mentorn och den unga skulle fortsätta hålla kontakt på egen hand. Koordinatorns uppgift är att skapa kontakten och att stöda mentorn och den unga till att få så mycket ut som möjligt av en unik möjlighet till dialog, men att även uppmuntra till ett självstyrt förhållande. (Jfr Colley 2003 s. 165)

I strategin ingår det inte heller utbildning för mentorerna till skillnad från de ovan nämnda modellerna. Mentorskapet är begränsat till att beröra yrkesvalet, och antagandet är att en professionell är tillräckligt kunnig att dela med sig om sina erfarenheter och sitt arbete med den unga, oberoende vilken situation den unga befinner sig i. Koordinator ansvarar för att den ungas livssituation är sådan att en kontakt till arbetslivet kunde vara

fruktsamt samt att den professionella passar som mentor. Både rådgivningen och mentorskapet strävar till att främja lärandet genom att skapa en möjlighet till dialog. Även om den unga inte skulle ha så mycket att komma med i diskussionen, kanske p.g.a. brist på erfarenhet eller en nedsatt social förmåga kommer det mentorn berättar att hjälpa den unga vidare. Samtalet är inte till för att ”lära sig av diskussionen istället för att själv delta i arbete, utan [också, och kanske snarare] att lära sig att diskutera för att kunna delta” (Lave & Wenger 1991 s. 109, egen översättning och komplettering).

8.2 Strategin utifrån premisserna för sociokulturell inspiration

Tillämpningen av de resultat jag kom fram till i innehållsanalysen försöker täcka de hörnstenar som sociokulturell inspiration och socialpedagogik omfattar. Likaså är tillämpningen en modifiering av dessa för att motsvara både de ungas och samhällets aktuella behov, i det här fallet förebyggande av ungdomsarbetslöshet. Dessa är i min åsikt inte sinsemellan motstridiga. Genom att följa de nationella riktlinjerna och god praxis anser jag inte att jag har varit tvungen att göra kompromisser gällande förutsättningarna för sociokulturell inspiration och socialpedagogik. Strategin har en inspiratör, som skapar möjligheter för de unga att förverkliga sig själv. Strategin innefattar verksamhet som leder till transformation, dvs. en förändring på ett personligt och kollektivt plan. Strategin innefattar också en estetisk och konstnärlig del som skall väcka inspiration och sensibilitet och som på så vis är ett medel i processen snarare än huvudpoängen i verksamheten. Strategin täcker både det andra och det tredje perspektivet på kultur där individens levnadsvillkor och utgångspunkter uppmärksammas, men tillika framhävs individens egen inverkan på sin kultur. Verksamheten går med andra ord ut på att skapa möjligheter och att ändra strukturer med beaktande av, men också bortsett från, kultur; Med beaktande av kulturen eftersom vår kultur styr oss och våra handlingar men bortsett från den eftersom det tillika är vi som formar vår kultur och således kan vi också förändra den och själva skapa vårt öde. (Se Kurki 2000 s. 54-56)

Strategin är bred och omfattar många grundläggande aspekter, vilket kan göra helheten svårbegriplig. Det viktigaste är ändå förhållningssättet i arbete med de unga. Med strategin har jag försökt lyfta fram betydelsen av att uppmuntra unga till kritiskt tänkande, delaktighet, dialog och kreativitet på den ungas egna villkor så att självbestämmanderät-

ten ligger kvar hos den unga. Struktur- och attitydförändringar är väsentliga för att garantera att alla har rum för att göra sin röst hörd. I detta arbete har jag inte diskuterat maktrelaterade frågor till ett desto större omfattning, trots att den diskussionen är relevant då det handlar om ungdomsarbete. Detta har varit ett medvetet val för att begränsa ett redan mycket brett område. Koordinators uppgift blir att röja vägen, inte att gå den istället för den unga. Koordinators uppgift är visserligen inte lätt men inte heller omöjlig. Kommunikationen mellan alla intressenter är det som blir väsentligast för att koordinators skall lyckas i sin uppgift.

8.3 Strategin ur ett marknadsorienterat perspektiv

Den marknadsorienterade inriktningen har den självständiga, fria individen som utgångspunkt, samhället som medel, som hjälper individen att realisera individuella mål; oavhängighet och autonomi som princip och; som människosyn en tillit till människan som en oberoende, kompetent och rationell individ, som bäst har koll på egna intressen. Målet med empowermentarbetet utifrån den marknadsorienterade riktningen är att minska statens makt eftersom byråkrati och standardisering fråntar individens initiativ och ansvar. Detta syftar man att göra genom marknadsreglering (utbud-efterfrågan) och genom att utveckla tjänster som tillfredsställer brukarnas behov. Som målsättning har man ofta högre kostnadseffektivitet och konkurrenskraft. Tänkandet har varit starkast inom den högerliberala sidan men också vänstern har sett att standardiseringen lätt leder till paternalism och därmed har man erkänt den styrka privatisering har. Strategin INSPIR kan till en viss del ses ha en marknadsorienterad infallsvinkel, trots att strategin inte renodlat har sin utgångspunkt i marknadstänkandet eller något annat bestämt tillämpningsområde heller. Den marknadsorienterade infallsvinkeln har kritiserats på basen av följande punkter, och strategin försöker utesluta de fallgropar som finns för att hellre fungera som en demokratisk modell och inte som en konsumentmodell. (Askheim 2007 s. 22-25):

- *Det kan vara svårt att skilja mellan kommersiell verksamhet och välfärdsåtgärder, vilket kan skapa etiska problem då brukarna inte skiljer dessa åt.* För att säkra en hållbar verksamhetsmodell behöver koordinators fungera i, förutom ungas bästa, också i samarbetsparternas fördel enligt överenskommelse, och på så vis kan första

kritiken vara helt på sin plats. Koordinatören är dock bunden till att informera ungdomarna om alla alternativ och om andra organisationer som koordinatören inte har kontrakt till. De unga får alla möjligheter till sin kännedom och får då ett brett perspektiv på sina alternativ, trots att själva tjänsten av praktiska skäl endast kan omfattas av samarbetspartnerna. Trots det är det svårt att undvika att den unga påverkas av de band koordinatören har. För jämlikhetens skull ansvarar koordinatören för öppenhet och för att ge alla organisationer och företag möjligheten att delta.

- ***Lösningarna skall ge vinst, vilket begränsar åt vem och var tjänsten kan erbjudas. Detta kan ge upphov till större ojämlikhet då de som har behov av tjänsten sällan har möjlighet till den.*** Alla parter på såväl offentliga, tredje som privata sektorn strävar efter att göra vinst. Om vinsten handlar om pengar, välmående eller politiska framsteg spelar liten roll. Alla fungerar utifrån sina egna premisser med egna motiv. Företagens viktigaste uppgift är att skapa ekonomisk vinst men som ett samhällligt företag binder sig företaget till att fungera ansvarsfullt också ekonomiskt. Detta innebär att företaget strävar till att gå på vinst, men att fördelningen av vinsten är reglerad. Kommunalt och statligt stöd kan fungera som nyckeln i en jämlik fördelning av tjänsten så att områden och brukare med mindre köpkraft har tillgång till servicen. Detta minskar företagets behov av att endast fungera på de områden där köpkraften är hög. En jämlik, icke-vinstorienterad men ändå lönsam service är med andra ord möjlig.
- ***Brukaren ses som tjänstemottagare av en specifik tjänst och brukardeltagandet berör endast tjänsteurvalet, inte hela livssituationen. Det sker ingen frigörelse ifall delaktigheten endast går ut på att göra de tjänster som redan finns mer brukarvänliga. För frigörelse krävs att åtgärden syftar till att utforma en mer helhetstäckande politik som hindrar exkludering och diskriminering.*** I denna fråga kan man dra paralleller med skillnaden mellan Case Management och Personligt Ombud, vilka man ofta drar likhetstecken mellan. Medan Case Management frågar vad välfärdssamhället kan erbjuda klienten, frågar Personligt Ombud istället vad klienten behöver. PO ser med andra ord längre än inom serviceutbudets gränser. (Suominen 2010 s. 116-117) Strategin delar den utgångspunkt som Personligt Ombud har. Strategin skapar arenor för unga och de övriga intressenterna att påverka såväl servicen som att få fram åsikter och idéer till nya serviceformer. Brukarinflytandet i form av utvärdering av verksamheten är inte enbart service-betonat utan ut-

värderingen sker öppet under hela processen. Påverkningsmöjligheterna är således gränslösa. Unga uppmuntras till att fritt komma med idéer och synvinklar på alla konstens vägnar. Den öppna utvärderingen styr processen enligt den ungas behov och vilja och på så vis ser servicen aldrig likadan ut för två deltagare.

Trots att skrivprocessen har fått inflytelse av företagsverksamheten jag bedrivit på sidan om studien anser jag att slutsatserna i detta arbete i högre grad har påverkat företagets verksamhet än tvärtom. Verksamheten kommer som exempel också i fortsättningen att betona frivillighet, service med låg tröskel, genomsådlighet, sociala nätverk genom mentorskap och sektoröverskridande samarbete men därtill nu ännu mer uppsökande ungdomsarbete, långvarigt stödande och ett tydligare påvisande av effekter. Intäktsmodellen är också en relevant del av ett företags verksamhetsidé och speciellt betydelsefull när man talar om hållbar praxis. Jag har trots det lämnat bort närmare beskrivning av intäktsmodellen eftersom detta arbete fokuserar sig på strategins teoretiska utgångspunkt.

9 KONKLUSION

En högre förståelse om oss själva och vår omgivning bidrar till att vi lättare ser vart vi är på väg och vad vi vill åstadkomma. Som ung har vår framtidsvision kanske inte ännu klarnat och ändå är det då vi skall välja yrke. Tidpunkten då vi skall göra vårt val är förutbestämd av vårt samhälle, kultur och sätt att gå tillväga. Vi skall fatta beslutet efter en grundutbildning på 9-10 år och eventuellt på nytt efter ca tre års studier på andra stadiet. Tillika som vi skall göra vårt val kämpar vi även med andra utmaningar. Det sista året i grundskolan och andra stadiet präglas som exempel också av prov, slutarbeten och studentskrivningar och perioden är således tung redan utan trycket av att behöva bestämma följande steg. Om vi inte vet i vilken riktning vi vill gå, råkar vi lätt ut för en situation där vi gör förhastade beslut endast för att tiden är inne att göra ett val. Eventuellt väljer vi en riktning av rena slumpen eller kanske ingen riktning alls.

Valet av yrke är ofta en lång process och reflektionen över framtiden behöver därför börja i god tid innan den unga är på slutrakan av sina grundstudier. Vi behöver stöda unga i att fatta övervägda, realistiska beslut som både korrelerar med den ungas eget intresse och med omgivningens framtida behov. Yrkesvalet behöver dock inte ses som någonting slutligt och vi behöver påminna de unga om att vi har tid att fundera och möjlighet att vända riktning i vilket skede av livet som helst. Yrkesvalet är trots det ett stort val eftersom tröskeln att börja studera eller byta yrke kan vara högre som äldre. Som äldre har vi möjligtvis en familj att försörja, vi har kanske blivit vana vid en viss levnadsstandard, vi är möjligen i leden att få en löneförhöjning osv. Det gäller att informera unga om olika möjligheter men också om för- och nackdelarna med alternativen. Vi behöver vara öppna för alternativa rutter och lyhörda för individuella omständigheter och preferenser.

Det gäller också att föra diskussion om varför utbildning och arbete är viktigt och vad vi kunde göra för att främja studie- och arbetsmotivationen. Att se poängen med det vi studerar hjälper oss att rikta vårt intresse rätt. Lärandet skall väcka inspiration, kunskap skall väcka tankar och det vi lär oss skall vi också kunna tillämpa i praktiken. De förändringar som sker i samhället skall vi se som möjligheter till förnyelse och vi behöver ta tag i möjligheterna om vi vill åstadkomma ett dynamiskt och hållbart samhälle. Ung-

domarnas insikter och visioner blir nyckeln i samhällets transformation mot en innovativ gemenskap och för att ta denna resurs till vara behöver vi öppna dörrarna.

9.1 Förslag till fortsatt forskning

Som vidare forskning skulle jag gärna se en närmare utvärdering av strategin på basen av de effekter verksamheten har. Effekterna av verksamheten är svåra att mäta eftersom så många faktorer påverkar den ungas liv. Trots att den unga t.ex. får en arbetsplats till resultat av verksamheten kan man inte dra slutsatsen att verksamheten har bidragit till att spara samhället över en miljon (en grov uppskattning på totala kostnaderna då en ung marginaliseras, se t.ex. Koste 2010 s. 28). Den unga kanske ändå någon dag blir arbetslös och tillika kan man inte veta om den unga oberoende verksamheten hade hittat arbete. Effekterna kan ges ett penningvärde men man måste man vara noggrann med att hålla uppskattningen inom en realistisk tidsperiod. (Merenmies 2013, muntl.)

De frågor man kan svara på rent statistiskt är t.ex.: Hur många mentorpar bildades? Hittade den unga under processen en lämplig bransch eller hobby? Fick den unga en praktik- eller arbetsplats till samma organisation som mentorn fungerade i? Vidare, och mer intressantare och relevantare, är det kanske att studera alla deltagares egna åsikter om processen. Viktigaste frågan blir: Vilka mål ställer den unga och anser den unga själv ha nytta av verksamheten? Jag skulle gärna se en narrativ studie på frågan för att få ett djup i resultaten som en kvantitativ studie inte kan ge.

Det skulle också vara intressant att utvärdera strategin på basen av maktrelaterade frågor. Kan koordinatören upprätthålla maktbalansen så att den unga hittar en lämplig väg även om den ungas önskan skulle vara motstridig med det som allmänt anses vara lämpligt? I regel är det som är bäst för individen också bäst för samhället. Tvärtom fungerar principen inte, och av den andledningen är det motiverat att koordinatören i första hand fungerar utifrån den ungas bästa. Samhället måste dock ge handlingsutrymme för detta. Eftersom det på den offentliga sektorn har visat sig vara svårare att göra snabba beslut och att fungera gränsöverskridande anser jag att en aktör på privata sektorn kan fungera effektivare. Den privata sektorn har mindre byråkratiska steg jämfört med den offentliga som måste följa instansspecifika direktiv, vilka i många fall dessutom varierar från ort

till ort. En privat aktör kan lättare röra sig från den ena sektor till den andra och på så vis fungera som en neutral förmedlare. Följande fråga blir då: kan man på privata sektorn fungera så att den ungas väl går före även om företagsverksamheten inte gynnas? Självt anser jag att det är möjligt för ett företag att hjälpa en ung även om företaget inte direkt skulle få någonting i gengäld av den unga, men på lång sikt kräver detta samarbete och stöd av andra parter. Verksamheten har stora möjligheter att lyckas eftersom alla intressenter ömsesidigt ger och mottar någonting, och därför är det mer än skäl att alla gör sitt bästa. På så vis uppnås en symbios mellan den unga, koordinatören och samarbetspartnerna vilket möjliggör en hållbar strategi. Jag avslutar med Reids tankar för redan 18 år sedan (citerat i Stebbins 2000 s. 24 [1995]):

Much of work today is only useful in that it provides a means to a livelihood. New forms of individual and community contribution will become possible once the market is no longer the only mechanism for judging contribution. Many activities which are now done on a voluntary basis could be enhanced so that the community and those in need benefit. To do so requires new forms of social organization which place greater worth on those services.

KÄLLOR

- Arbets- och näringsministeriet. 2012. *Strategi för utveckling av arbetslivet fram till 2020*. 25 s. Tillgänglig: http://www.tem.fi/files/33485/TEMkehittamisstrategia_sv.pdf Hämtad 26.10.2012.
- Arbets- och näringsministeriet. 2013. *Sysselsättningsöversikt*. 5 s. Tillgänglig: <http://www.tem.fi/files/35852/JANUARI13.pdf> Hämtad 8.3.2012.
- Askheim, Ole Petter. 2007. Empowerment – olika infallsvinklar. I: Askheim, Ole Petter. & Starrin, Bengt (red.). *Empowerment i teori och praktik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, s. 18-32.
- Askheim, Ole Petter & Starrin, Bengt. 2007. Utmaningar inom socialt arbete. I: Askheim, Ole Petter & Starrin, Bengt (red.). *Empowerment i teori och praktik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, s. 206-217.
- BBBS. 2011. *Starting something since 1904* [www]. Philadelphia: Big Brothers Big Sisters of America. Tillgänglig: http://www.bbbs.org/site/c.9iILI3NGKhK6F/b.5960955/k.E56C/Starting_something_since_1904.htm Hämtad 12.12.2012.
- BBBS. 2012. *Big Brothers Big Sisters' outcome report. Executive summary January 2012*. Philadelphia: Big Brothers Big Sisters of America. Tillgänglig: http://www.bbbs.org/atf/cf/%7B8778D05C-7CCB-4DEE-9D6E-70F27C016CC9%7D/012412_YOS_executive.pdf Hämtad 12.12.2012.
- BBBSC. 2004. *BBBSC Strategic Plan. Every child in Canada who needs a mentor has a mentor*. Big Brothers and Big Sisters of Canada. Tillgänglig: <http://members.bbbbc.ca/members/organizational/downloads/StrategicPlanning/BBBSStrategicPlan2004.pdf> Hämtad 1.10.2012.
- Berry, John W. 2005. Acculturation: Living successfully in two cultures. I: *International Journal of Intercultural Relations* 2005:29, s. 697–712. Tillgänglig: <http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic551691.files/Berry.pdf> Hämtad 15.3.2013.
- Blennberg, Erik. 2005. *Etik i socialpolitik och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur. 444 s.
- Bynner, John. 2008. Developmental science in the melting pot [e-tidskrift]. I: *Journal of Social Issues* 64:1, s. 219-225. Tillgänglig: Ebsco Academic Search Elite.
- Carroll, Archie B. 1979. A three-dimensional conceptual model of corporate performance. I: *The Academy of Management Review*, s. 497-505. Tillgänglig: <http://www.jstor.org/stable/257850?seq=5> Hämtad 3.4.2013.

- Carugati, Felice. 2003. Learning and thinking in adolescence and youth. How to inhabit new provinces of meaning [e-bok]. I: Perret-Clermont, Anne-Nelly; Resnick, Lauren B. & Pontecorvo, Clotilde. *Joining Society: Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth*. West Nyack: Cambridge University Press, s. 119-140. Tillgänglig: Ebrary.
- Colley, Helen. 2003. *Mentoring for social inclusion. A critical approach to nurturing mentor relationships*. London: Routledge. 196 s.
- Danmarks Evalueringsinstitut. 2007. *Vejledning om valg af uddannelse og erhverv*. EVA. 190 s. Tillgänglig: http://www.uvm.dk/vejl/documents/EVA_001.pdf Hämtad 2.4.2013.
- Det lönar sig – ekonomiska effekter av verksamheter med personligt ombud*. 2006. Stockholm: Socialstyrelsen & Länsstyrelsen i Skåne län. Tillgänglig: <http://www.personligtombud.se/publikationer/pdf/DetLonarSigSOS.pdf> Hämtad 21.3.2013.
- Dewey, John. 1990. *The school and society and The child and the curriculum*. London: The University of Chicago Press. 209 s.
- Eccles, Jacquelynne S.; Barber, Bonnie L.; Stone, Margaret & Hunt, James. 2003. Extracurricular Activities and Adolescent Development [e-tidskrift]. I: *Journal of Social Issues* 59:4, s. 865-889. Tillgänglig: Ebsco Academic Search Elite.
- Ellmin, Roger. 2000. *Portfolio – sätt att arbeta, tänka och lära*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB. 166 s.
- Elo, Satu och Kyngäs, Helvi. 2007. The qualitative content analysis process. I: *Journal of Advanced Nursing* 62:1, s. 107-115. Tillgänglig: <http://academic.csuohio.edu/kneuendorf/c63309/ArticlesFromClassMembers/Amypdf> Hämtad 12.5.2012.
- Eriksson, Lisbeth & Markström, Anne-Marie. 2000. *Den svårfångade socialpedagogiken*. Lund: Studentlitteratur. 236 s.
- Eriksson, Lisbeth & Winman, Thomas. 2010. Introduction. I: Eriksson, Lisbeth & Winman, Thomas (red.). *Learning how to fly*. Göteborg: Daidalos AB, s. 7-13.
- Eteläpelto, Anneli & Vähäsantanen, Katja. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. I: Eteläpelto, Anneli & Onnismaa, Jussi (red.). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Kansanvalistusseura, s. 26-49.
- Ett nytt yrke tar form – Personligt ombud PO*. 2009. 20 s. Stockholm: Socialstyrelsen. Tillgänglig: http://www.personligtombud.se/publikationer/pdf/Ett%20nytt%20yrke%20tar%20form%20200912641_rev.pdf Hämtad 21.3.2013.
- EU Youth Strategy 2010-2018. A renewed framework for European cooperation*

- in the youth field*. 2009. The Council of the European Union. 26 s. Tillgänglig: http://ec.europa.eu/youth/pdf/doc1648_en.pdf Hämtad 30.11.2010.
- Eurofound. 2012. *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. Luxemburg: Publications Office of the European Union. 158 s. Tillgänglig: <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2012/54/en/1/EF1254EN.pdf> Hämtad 15.3.2013.
- Euroguidance Denmark. 2012. *Guidance in Education – the educational guidance system in Denmark*. Tredje uppl. The Danish Agency for Universities and Internationalisation. 23 s. Tillgänglig: http://fi.vu.dk/en/publications/2012/files-2012/guidance_in_education_2012.pdf Hämtad 2.4.2013.
- Farace, Dominic & Schöpfel, Joachim. 2010. Introduction Grey Literature. I: Farace, Dominic & Schöpfel, Joachim. *Grey Literature in Library and Information Studies*. Berlin: Walter de Gruyter. 288 s.
- Finansministeriet. 2010. *Unga på arbetsmarknaden – hur borde sysselsättningen av unga främjas?* Helsingfors: Finansministeriet publikationer nr 14. 69 s. Tillgänglig: http://www.vm.fi/vm/fi/04_julkaisut_ja_asiakirjat/01_julkaisut/08_muut_julkaisut/20100224Nuoret/Nuoret_tyoemarkkinoilla.pdf Hämtad 24.11.2010.
- Freire, Paulo. 2005. *Education for critical consciousness*. Andra uppl. London/New York: Continuum. 146 s.
- Furlong, Andy & Cartmel, Fred. 2006. *Young people and social change. New perspectives* [e-bok]. Buckingham: Open University Press. 199 s. Tillgänglig: Ebrary.
- Gustavsson, Anders. 2008. Vår tids socialpedagogik. I: Molin, Martin; Gustavsson, Anders & Hermansson, Hans-Erik. *Meningsskapande och delaktighet – om vår tids socialpedagogik*. Göteborg: Daidalos AB, s. 9-43.
- Gustavsson, Bernt. 2010. Knowledge, bildung, and action in social pedagogy. I: Eriksson, Lisbeth & Winman, Thomas (red.). *Learning how to fly*. Göteborg: Daidalos AB, s. 15-30.
- Hellberg, Kristina. 2010. Institutional organization and strategies for handling pupils' various needs and differences in upper secondary school. I: Eriksson, Lisbeth & Winman, Thomas (red.). *Learning how to fly*. Göteborg: Daidalos AB, s. 181-201.
- Helsingin Diakonissalaitos. 2012a. *Nuorten mentorihanke 2011-2013* [www]. Tillgänglig: <https://www.hdl.fi/fi/palvelut/kehittamishankkeet/373-amigo-nuorten-mentorihanke-20112013> Hämtad 12.12.2012.
- Helsingin Diakonissalaitos. 2012b. *Mentoriksi aikuistuvalla nuorella, Amigo?*

- Tillgänglig: <https://www.hdl.fi/images/stories/liitteet/AMIGO-yleisesittely%20syksy%202012%20LH%209-10-2012.pdf> Hämtad 12.12.2012.
- Helve, Helena. 2010. Förändrade värderingar en utmaning för ungdomsfostran. I: Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (red.). *Ungdomsfostrans teori – utgångspunkter och inlägg*. Nätverket för ungdomsforskning 35:2010, s. 90-109. Tillgänglig: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/sites/default/files/verkkojulkaisut/Nivala%200%26%20Saastamoinen%20Ungdomsfostrans%20teori.PDF> Hämtad 14.3.2012.
- Henriksen, Jan-Olav & Vetlesen, Arne Johan. 2001. *Etik i arbete med människor*. Andra uppl. Lund: Studentlitteratur. 289 s.
- Hiilamo, Heikki et al. 2010. *Hyvinvoinnin turvaamisen rajat. Näköaloja talouskriisin ja hyvinvaltion kehitykseen Suomessa*. Helsingfors: FPA:s forskningsavdelning. 47 s. Tillgänglig: http://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/17612/Hyvinvoinnin_turvaamisen_rajat.pdf?sequence=1 Hämtad 24.11.2010.
- Hume, Susan E. 2013. *The American Education System* [www]. Tillgänglig: http://www.internationalstudentguidetotheusa.com/articles/american_education_system.php Hämtad 8.2.2013.
- Hälsa 2015. *Stadsrådets principbeslut om folkhälsoprogrammet*. 2001. Helsingfors: Social- och hälsovårdsministeriets publikationer 2001:5. 36 s. Tillgänglig: http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=42733&name=DLFE-7169.pdf Hämtad 18.11.2010.
- Hänninen, Kaija. 2007. *Palveluohjaus. Asiakslähtöistä täsmäpalvelua vauvasta vaariin*. Helsingfors: Stakes rapporter 20:2007. Tillgänglig: http://www.sosiaaliportti.fi/File/ccf535bf-3261-4646-a782-a0544989d97d/Hanninen_palveluohjaus.pdf Hämtad 21.3.2013.
- Hänninen, Salme. 2006. Voimaantumisen kehitysohjelma persoonallisen ja ammatillisen identiteetin tukijana. I: Eteläpelto, Anneli & Onnismaa, Jussi (red.). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Kansanvalistusseura, s. 191- 217.
- Johansson, Sten. 2002. Conceptualizing and measuring quality of life for national policy [e-bok]. I: Hagerty, Michael R.; Vogel, Joachim & Moller, Valerie. *Assessing Quality of Life and Living Conditions to Guide National Policy: The State of the Art*. Hingham: Kluwer Academic Publishers, s. 13-32. Tillgänglig: Ebrary.
- Keinänen, Päivi & Sinivuori, Kalle. 2010. Nuorten työllisyys ja työttömyys taantumassa. I: *Työpoliittinen Aikakauskirja* 4:2010, s. 5-13. Tillgänglig: <http://www.tem.fi/files/28604/KeinanenSinivuori.pdf> Hämtad 15.3.2013.
- Keränen, Henna. 2012. *Nuoret palveluissa – Hyviä käytäntöjä nuorisotakuun edistämi-*

- seksi. 41 s. Tillgänglig:
http://www.tem.fi/files/34041/Hyvien_kaytantojen_kasikirja.pdf Hämtad 26.10.2012.
- Kivelä, Suvi & Ahola, Sakari. 2007. *Elämää nivelvaiheissa. Nuorten syrjäytyminen ja sen ehkäisy. VaSkooli-projektin loppuraportti*. Åbo: Åbo universitet. 153 s. Tillgänglig: http://www.vaskooli.fi/elamaa_nivelvaiheissa.pdf Hämtad 29.5.2012.
- Kortteinen, Matti. 2012. *Nuorisobarometrin ”Monipolvinen hyvinvointi” julkaisutilaisuus* [muntl.]. Helsingfors 26.9.2012.
- Koskinen, Tarja. 2006. *Toisen asteen yhteys? Aktivointia ammatilliseen koulutukseen ja keskeyttämisen ehkäisyä - kokemuksia ja hyviä käytäntöjä*. Tredje uppl. Tammerfors: Opetusalan koulutuskeskus. 63 s. Tillgänglig: http://www.edu.fi/download/117400_toisen_asteen_yhteys.pdf Hämtad 13.3.2012
- Koste, Asmo (red.). 2010. *Nuorista Suomessa*. Suomen Nuorisoyhteistyö - Allianssi ry. 52 s. Tillgänglig: <http://www.alli.fi/binary/file/-/id/665/fid/793/> Hämtad 24.11.2010.
- Koste, Asmo (red.). 2012. *Nuorista Suomessa. Tietoa nuorista, heidän asemastaan, elinoloistaan ja nuorisotyöstä*. Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi ry. 62 s.
- Kurki, Leena. 2000. *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Tammerfors: Vastapaino. 188 s.
- Kurki, Leena. 2002. *Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka*. Jyväskylä: SoPhi. 172 s.
- Kurki, Leena. 2010. Ungdomsfostran inom ramen för sociokulturell inspiration. I: Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (red.). *Ungdomsfostrans teori – utgångspunkter och inlägg*. Nätverket för ungdomsforskning 35:2010, s. 64-78. Tillgänglig: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/sites/default/files/verkkojulkaisut/Nivala%20%26%20Saastamoinen_%20Ungdomsfostrans%20teori.PDF Hämtad 14.3.2012.
- Kurki, Leena; Nivala, Elina & Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko. 2006. *Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa*. Helsingfors: Finn Lectura. 164 s.
- Lag om ändring av ungdomslagen 693/2010*. Undervisningsministeriet. Tillgänglig: Finlex <http://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2010/20100693> Hämtad 26.3.2013.
- Lanuke 2007-2011*. 2010. Helsingfors: Undervisnings- och kulturministeriet. Publicerats 12.10.2010. Tillgänglig: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisojaerjestoejen_av_ustustoimikunta/jarjestoseminaari2009/lanuke_arv_ja_uusi-12102010.pdf Hämtad 19.11.2010.

- Larja, Liisa. 2013. *Nuorten elinoloja ei voi kuvata pelkän työttömyysasteen avulla* [www]. Uppdaterad 11.3.2013. Tillgänglig: http://www.stat.fi/artikkelit/2013/art_2013-03-11_002.html?s=0 Hämtad 15.3.2013.
- Lave, Jean & Wenger, Etienne. 1991. *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press. 138 s.
- Leskelä, Jori. 2006. Mentorointi ja ammatillinen kasvu. I: Eteläpelto, Anneli & Onnismaa, Jussi (red.). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Kansanvalistus-seura, s. 164-190.
- Linnakangas, Ritva & Suikkanen, Asko. 2004. *Tidigt ingrepp. En möjlighet att hindra ungdomens utslagning*. Helsingfors: Social- och hälsovårdsministeriets rapporter 2004:7. 136 s. Tillgänglig: <http://pre20090115.stm.fi/hu1083758936712/passthru.pdf> Hämtad 22.11.2012.
- Luopa, Pauliina; Lommi, Anni; Kinnunen, Topi & Jokela, Jukka. 2010. *Ungas välfärd i Finland på 2000-talet. Enkäten Hälsa i skolan 2000–2009*. Helsingfors: Institutet för hälsa och välfärd, 20:2010. 112 s. Tillgänglig: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/91431fe2-cfa6-4909-9363-75eda1839dc3> Hämtad 24.11.2010.
- Madsen, Bent. 2006. *Socialpedagogik. Integration och inklusion i det moderna samhället*. Lund: Studentlitteratur. 301 s.
- Merenmies, Jaana. 2013. *Om produkters och tjänsters samhällseliga effekter* [muntl.]. Helsingfors: Impact House. 18.2.2013.
- Miettinen, Reijo. 2008. Toiminnan käsite pragmatismissa ja kulttuurihistoriallisessa toiminnan teoriassa. I: Kilpinen, Erkki; Kivinen, Osmo & Pihlström, Sami (red.). *Pragmatismi filosofiassa ja yhteiskuntatieteissä*. Helsingfors: Gaudeamus, s. 209-230.
- Ministry of Education Singapore. 2013a. *Co-curricular activities* [www]. Tillgänglig: <http://www.moe.gov.sg/education/secondary/cca/> Hämtad 8.2.2013.
- Ministry of Education Singapore. 2013b. *Community involvement Programme (CIP) and Service Learning* [www]. Tillgänglig: <http://www.moe.gov.sg/education/secondary/cip/> Hämtad 8.2.2013.
- Moodie, Marjory L. & Fisher, Jane. 2009. Are youth mentoring programs good value-for-money? An evaluation of the Big Brothers Big Sisters Melbourne Program [e-tidskrift]. I: *BMC Public Health* 9:41. Tillgänglig: Ebsco Academic Search Elite och <http://www.biomedcentral.com/1471-2458/9/41>
- Myllyniemi, Sami. 2007. *Nuorisobarometri. Perusarvot puntarissa*. Helsingfors:

- Undervisningsministeriet och Ungdomsforskningssällskapet. 131 s. Tillgänglig: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri_2007.pdf Hämtad 24.11.2010.
- Myrskylä, Pekka. 2011. *Ungdomar utanför arbete och studier*. Arbets- och näringsministeriets publikationer 2011:12. 135 s. Tillgänglig: http://www.tem.fi/files/29457/TEM_12_2011_netti.pdf Hämtad 14.3.2013.
- Nivala, Elina. 2010. Medborgarskap som perspektiv på ungdomsfostrans teori. I: Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (red.). *Ungdomsfostrans teori – utgångspunkter och inlägg*. Nätverket för ungdomsforskning 35:2010, s. 26-46. Tillgänglig: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/sites/default/files/verkkojulkaisut/Nivala%200%26%20Saastamoinen_%20Ungdomsfostrans%20teori.PDF Hämtad 14.3.2012.
- Noll, Heinz-Herbert. 2002. Towards a European system of social indicators [e-bok]. I: Hagerty, Michael; Vogel, Joachim & Møller, Valerie. *Assessing Quality of Life and Living Conditions to Guide National Policy: The State of the Art*. Hingham: Kluwer Academic Publishers, s. 47-79. Tillgänglig: Ebrary.
- Nyberg, Catarina. 2008. Identitetskonstruktioner i ett svensk-uganda-indiskt sammanhang. I: Molin, Martin; Gustavsson, Anders & Hermansson, Hans-Erik. *Meningsskapande och delaktighet – om vår tids socialpedagogik*. Göteborg: Daidalos AB, s. 121-144.
- Onnismaa, Jussi. 2006. Johdanto. I: Eteläpelto, Anneli & Onnismaa, Jussi (red.). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Kansanvalistusseura, s. 11-24.
- PAEK. 2012. *Hankkeiden verkosto* [www]. Tillgänglig: <http://www.ammattipolku.fi/hankkeiden-verkosto> Hämtad 29.5.2012.
- Pudas, Marja. 2012. *Elinikäisen ohjauksen kehittäminen ELY-keskusten uutena tehtävänä ja elinikäisen ohjauksen alueellinen verkostotyö Keski-Suomessa keskeisimpien toimijoiden näkökulmasta*. Keski-Suomen ELY-keskus. Tillgänglig: <http://www.koulutustajayhteistyota.com/wp-content/uploads/2012/03/ELYTempo-johtaminen-Projektity%C3%B6-Marja-Pudas.pdf> Hämtad 28.2.2012.
- Rhodes, Jean E. 2002. *Stand by me. The risk and rewards of mentoring today's youth* [e-bok]. Cambridge: Harvard University Press. 174 s. Tillgänglig: Ebrary.
- Schaffer, H. Rudolf. 1996. Joint involvement episodes as context for development [e-bok]. I: Daniels, Harry (red.). *An introduction to Vygotsky*. London: Routledge, s. 251-280. Tillgänglig: Ebrary.
- Sernhede, Ove. 2010. Curtailed citizenship, social pedagogic and informal learning pro-

- cesses in youth culture. I: Eriksson, Lisbeth & Winman, Thomas (red.). *Learning how to fly*. Göteborg: Daidalos AB, s. 71-99.
- Shivers, Jay. 2000. Educating the community for developmental opportunities in leisure [e-bok]. I: Sivan, Atara & Ruskin, Hillel (red.). *Leisure education, community development and populations with special needs*. Wallingford: CABI Publishing, s. 13-20. Tillgänglig: Ebrary.
- Shulruf, Boaz. 2010. Do extra-curricular activities in schools improve educational outcomes? A critical review and meta-analysis of the literature [e-tidskrift]. I: *International Review of Education* 2010:56, s. 591-612. Tillgänglig: Ebsco Academic Search Elite.
- Sivan, Atara & Ruskin, Hillel. 2000. Introduction [e-bok]. I: Sivan, Atara & Ruskin, Hillel (red.). *Leisure education, community development and populations with special needs*. Wallingford: CABI Publishing, s. 1-12. Tillgänglig: Ebrary.
- Slattery, Patrick. 2013. *Curriculum development in the postmodern era. Teaching and learning in an age of accountability*. Tredje uppl. New York: Routledge. 348 s.
- Social- och hälsovårdsministeriet. 2005. *Ota oppi-malli. Nuorten tukeminen perusopetuksesta jatko-opintoihin. Kuntoutuskokeilun ohjausryhmän muistio*. Helsingfors: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2005:14. Tillgänglig: <http://pre20090115.stm.fi/hu1126090107703/passthru.pdf> Hämtad 24.5.2012.
- Social- och hälsovårdsministeriet. 2008a. *Nationella utvecklingsprogrammet för social- och hälsovården KASTE 2008-2011*. Social- och hälsovårdsministeriets publikationer 2008:8. 80 s. Tillgänglig: http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLFE-6902.pdf Hämtad 18.11.2010.
- Social- och hälsovårdsministeriet. 2008b. *Längre karriärer? Veto-programmets indikatorer*. Helsingfors: Social- och hälsovårdsministeriets rapporter 2008:9. 100 s. Tillgänglig: <http://pre20090115.stm.fi/hu1204879914636/passthru.pdf> Hämtad 15.3.2013.
- Social- och hälsovårdsministeriet. 2009. Liite 3: Sata-komitean esitys sosiaaliturvan kokonaisuudistuksen keskeisistä linjauksista 27.1.2009. I: *Sosiaaliturvan uudistamiskomitean (SATA) ehdotukset sosiaaliturvan uudistamiseksi*. Tillgänglig: http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=1082856&name=DLFE-10834.pdf Hämtad 30.11.2010.
- Social- och hälsovårdsministeriet. 2012. *Det nationella utvecklingsprogrammet för social- och hälsovården KASTE 2012-2015*. Social- och hälsovårdsministeriets publikationer 2012:1. 58 s. Tillgänglig: http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=5197397&name=DLFE-18303.pdf Hämtad 22.11.2012.

- Stebbins, Robert A. 2000. Leisure education, serious leisure and community Development [e-bok]. I: Sivan, Atara & Ruskin, Hillel (red.). *Leisure education, community development and populations with special needs*. Wallingford: CABI Publishing, s. 21-30. Tillgänglig: Ebrary.
- Stevenson, Jacqueline & Clegg, Sue. 2011. Possible selves: students orientating themselves towards the future through extracurricular activity [e-tidskrift]. I: *British Educational Research Journal* 2001:37, s. 231-246. Tillgänglig: Ebsco Academic Search Elite.
- Suikkanen, Asko; Martti, Sirpa & Linnakangas, Ritva. 2004. *Styr på livet. Utvärdering av försöket med rehabilitering för ungdomar (Homma hanskaan)*. Helsingfors: Social- och hälsovårdsministeriets rapporter 2004:5. 248 s. Tillgänglig: <http://pre20090115.stm.fi/hu1083758276684/passthru.pdf> Hämtad 22.11.2012.
- Suominen, Sauli. 2010. *Palveluohjaaja. Asiakkaan tuki ja tulkki*. Omaiset mielenterveystyön tukena, Uudenmaan yhdistys ry. 136 s. Tillgänglig: <http://www.sosiaaliportti.fi/File/df3efabf-60e6-4178-9cca-2bd73333d531/palveluohjaus.pdf> Hämtad 8.3.2013.
- Suurpää, Leena (red.). 2010. *Nuoria koskeva syrjäytymistieto: Avauksia tietämisen politiikkaan*. 74 s. Tillgänglig: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/sites/default/files/verkkojulkaisut/syrjaytymistieto.pdf> Hämtad 24.11.2010.
- Säljö, Roger. 2000. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Andra uppl. Stockholm: Nordstedts. 279 s.
- TENK. 2013. *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*. Helsingfors: Forskningsetiska delegationen. Tillgänglig: http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_verkkoversio180113.pdf Hämtad 26.2.2013.
- Tenqvist, Anna. 2007. Att begränsa eller skapa möjligheter – om centrala förhållningssätt i empowermentarbete. I: Askheim, O. & Starrin, B. (red.). *Empowerment i teori och praktik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, s. 76-89.
- Törmikoski et al. 2012. *Jelppiverkko – nuorten aktivointipalvelu*. Käsikirja. Tillgänglig: http://www.jelppiverkko.fi/images/jelppiverkon_kasikirja.pdf Hämtad 9.1.2013.
- Uimonen, Marja-Leena. 2006. *Suomalaisten yritysten vapaaehtoinen sosiaalinen vastuu. Sidosryhmäviitekehys yritysten ja ulkoisten sidosryhmien edustajien näkemyksissä*. Arbets- och näringsministeriet. 273 s. Tillgänglig: https://www.tem.fi/files/27319/Tutkimus_Uimonen.pdf Hämtad 5.4.2013.
- Undervisningsministeriet. 2005. *Promemoria av arbetsgruppen för utveckling av övergången mellan grundläggande utbildning och utbildning på andra stadiet*. Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar 2005:33.

- 86 s. 30 s. Tillgänglig:
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_270_tr33.pdf?lang=en Hämtad 13.3.2013.
- Undervisningsministeriet. 2007. *Att effektivera vägledningstjänsterna för ungdomar. Samarbetsgrupp för studiehandledningens och arbetskraftsförvaltningens vägledningstjänster*. Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar 2007:39. Tillgänglig:
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr39.pdf?lang=fi> Hämtad 13.3.2013.
- Undervisnings- och kulturministeriet. 2007. *Politikprogrammet för barns, ungas och familjers välfärd*. Tillgänglig:
http://www.statsradet.fi/toiminta/politiikkaohjelmat/lapset/ohjelmasisaeltoe/RPP_Barn_RSD2007.pdf Hämtad 30.11.2010.
- Ungdomslag 27.1.2006/72*. Undervisningsministeriet. Tillgänglig: Finlex
<http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2006/20060072> Hämtad 26.3.2013.
- Valtikka. 2012. *Tärkeitä käsitteitä* [www]. Tillgänglig:
<http://www.valtikka.fi/ohjaajille/tarkeita-kasitteita> Hämtad 22.11.2012.
- Wertsch, James V. & Tulviste, Peeter. 1996. L.S. Vygotsky and contemporary developmental psychology [e-bok]. I: Daniels, Harry (red.). *An introduction to Vygotsky*. London: Routledge, s. 53-74. Tillgänglig: Ebrary.
- Winman, Thomas & Hermansson, Hans-Erik. 2008. Skola, social integration och pedagogik. I: Molin, Martin; Gustavsson, Anders & Hermansson, Hans-Erik. *Meningsskapande och delaktighet – om vår tids socialpedagogik*. Göteborg: Daidalos AB, s. 251-262.
- Wrede-Jäntti, Matilda. 2010. *Pengarna eller livet? – En kvalitativ och longitudinell studie om långtidsarbetslösa unga i ett aktörsperspektiv* [Doktorsavhandling]. Helsingfors: Institutet för hälsa och välfärd 31:2010, 298 s. Tillgänglig:
<https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/59698/pengarna.pdf?sequence=1> Hämtad 10.11.2010.
- Young, Iris. 2000. *Inclusion and Democracy* [e-bok]. Oxford: Oxford University Press. 315 s. Tillgänglig: Ebrary.
- Zhang, Li-fang. 2001. Thinking styles, self-esteem, and extracurricular experiences [e-tidskrift]. I: *International Journal of Psychology* 36:2, s. 100-107. Tillgänglig: Ebsco Academic Search Elite.

BILAGA 1

Tabell 6. Litteratursökning av nationellt material.

| DATABAS | SÖKORD | BEGRENSNING | ANTAL | RELEVANT MATERIAL | TILLGÄNGLIG | RIKTLINJER/GOD PRAXIS |
|-----------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|-------|---|---|--|
| Sociaaliportti | Hyvät käytännöt | Kuntoutus ja työllistyminen | 17 | Aikalisä - toimintamalli nuorten miesten syrjäytymisen ehkäisemiseksi 2005- | http://www.sosiaaliportti.fi/fi/-/hyvakaytanto/kuvau/s/?PracticeId=5af70eba-d975-43b9-8485-19d9974781ca | Tidig intervention samarbete Koordination Personlig handledning & kartläggning Nätverksarbete Stärkande av självförtroende Servicehandledning Frivillig Gratis |
| | | Lapset, nuoret ja perheet | 47 | Nuotta-projekti, Nuorten kokonaisvaltainen tukeminen | http://www.sosiaaliportti.fi/fi/-/hyvakaytanto/kuvau/s/?PracticeId=8ffad35c-da6f-4231-b03a-4459a77458e0 | Helhetsmässigt, personligt & långvarigt stöd Koordination Arbetspar Snabb reaktionsförmåga Samarbete Omtanke Ingen myndighet |
| Social- och hälsovårdsministeriet | Hyvät käytännöt, edistämisen nuorten | | 4 | KASTE 2008-2011 | http://www.stm.fi/tiedotteet/tiedote/-/view/1239017 | Låg tröskel Tidig intervention Nätverk Påvisande av effekter |
| | | Sosiaali- ja terveyspalvelut | 4 | KASTE 2012-2015 | http://www.stm.fi/tiedotteet/tiedote/-/view/1578281 | Jämlikhet Klientcenterade & hållbara strukturer & serviceformer Förändring i social- och hälsovårdspolitiken |
| | Toimeentulo | | 1 | ESR tavoite 3 -> Hyvät käytännöt: Kuure, Tapio et al.: Omnistuvat opit 2007 | http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLEF-7734.pdf | Sektoröverskridande multiprofessionellt samarbete Fungerande ansvarsfördelning Stöda till delaktighet Klientcenterat arbetsätt |

| DATABAS | SÖKORD | BEGRÄNSNING | ANTAL | RELEVANT MATERIAL | TILLGÄNGLIG | RIKTLINJER/GOD PRAXIS |
|-------------------------------|------------------------|-------------------|-------|---|---|---|
| Ungdoms-forsknings-sällskapet | Sökt via publikationer | Material i e-form | | Myllyniemi, Sami: Ungdoms-barometern 2012 | http://www.minedu.fi/en_xport/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisu_barometrit/liitteet/Nuorisobarometri_2012_Verkkojulkaisu.pdf | Statistiska uppgifter |
| | | | | Reetta Pietikäinen: Palveluiden välin putoamisesta yhtenäisiin palvelupolkuihin? Tutkimusinventaari nuorten nivelvaiheen palveluja koskevista tutkimuksista | http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/inventaari.pdf | Sektoröverskrivande multiprofessionellt samarbete Koordination Uppföljning Tidig intervention Låg tröskel Flexibilitet Helhetsmässig & personlig service Servicehandledning Tillgänglighet Systemet bör uppdateras Arbetsverkstöder Mellanmarknader Ändringar i socialskyddet Arbetsfördelning |
| | | | | Minna Suutari: Nuorten sosiaaliset verkostot palkkatyön marginaalissa | http://www.kansalaisyhdistykunta.fi/tietopalvelu/osallistuminen_ja_vaikutaminen/nuorten_sosiaaliset_verkostot_palkkatyon_marginaalissa | Sociale nätverk |

| DATABAS | SÖKORD | BEGRÄNSNING | ANTAL | RELEVANT MATERIAL | TILLGÄNGLIG | RIKTLINJER/GOD PRAXIS |
|---|----------------------------------|-----------------------------|-------|--|--|---|
| Undervisnings- och kulturministeriet (minedu.fi) | Nivelvaihe | Nuoriso, julkaisut, tekstit | 2 | Nuorten ohjauspalveluiden tehostaminen | http://www.minedu.fi/eshort/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/lititeet/tr39.pdf?lang=fi | Kommun- och regionvisa planer för vägledning och samarbete Stöd- och vägledningstjänster för NEET-unga Stöd i övergångsstadiet i form av Ammattistartti Landsomfattande samarbetsgrupp |
| Edu.fi | "Hyvät käytännöt", siirtymävaihe | | 43 | Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämissuunnitelman muistio Käytäntöpakki | http://www.minedu.fi/eshort/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/lititeet/opm_270_tr33.pdf?lang=en http://www.edu.fi/yleis/sivistava_koulutus/tee/mat/kaytantopakki_nuorten_osallisuuteen | Multiprofessionellt samarbete Samarbetsnätverk Tidig intervention Praktiska arbetsätt Effektiv personlig handledning Flexibilitet Ändringar i studiestödet Kontrakt för samarbete |
| Allianssi | Sökt via "julkaisut" | | | Vehviläinen, Jukka: Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt Koste, Asmo: Nuorista Suomessa 2012 | http://www.oph.fi/download/47244_osallisuus_hanke1.pdf http://www.alli.fi/binary/file/-/id/615/rid/1803 | Mätande av effekter Koordination Samarbetsnätverk Unga med i all planering Likadana tjänster i hela Finland Tidig intervention Förebyggande ungdomsarbete Unga med i beslutsfattningen |
| | | | | Koste, Asmo: Nuorista Suomessa 2010 | http://www.alli.fi/binary/file/-/id/665/rid/793 | Unga med i all planering Sluta spara på ungdomssektorn Förebyggande ungdomsarbete Motverka fattigdom Stöda till delaktighet |

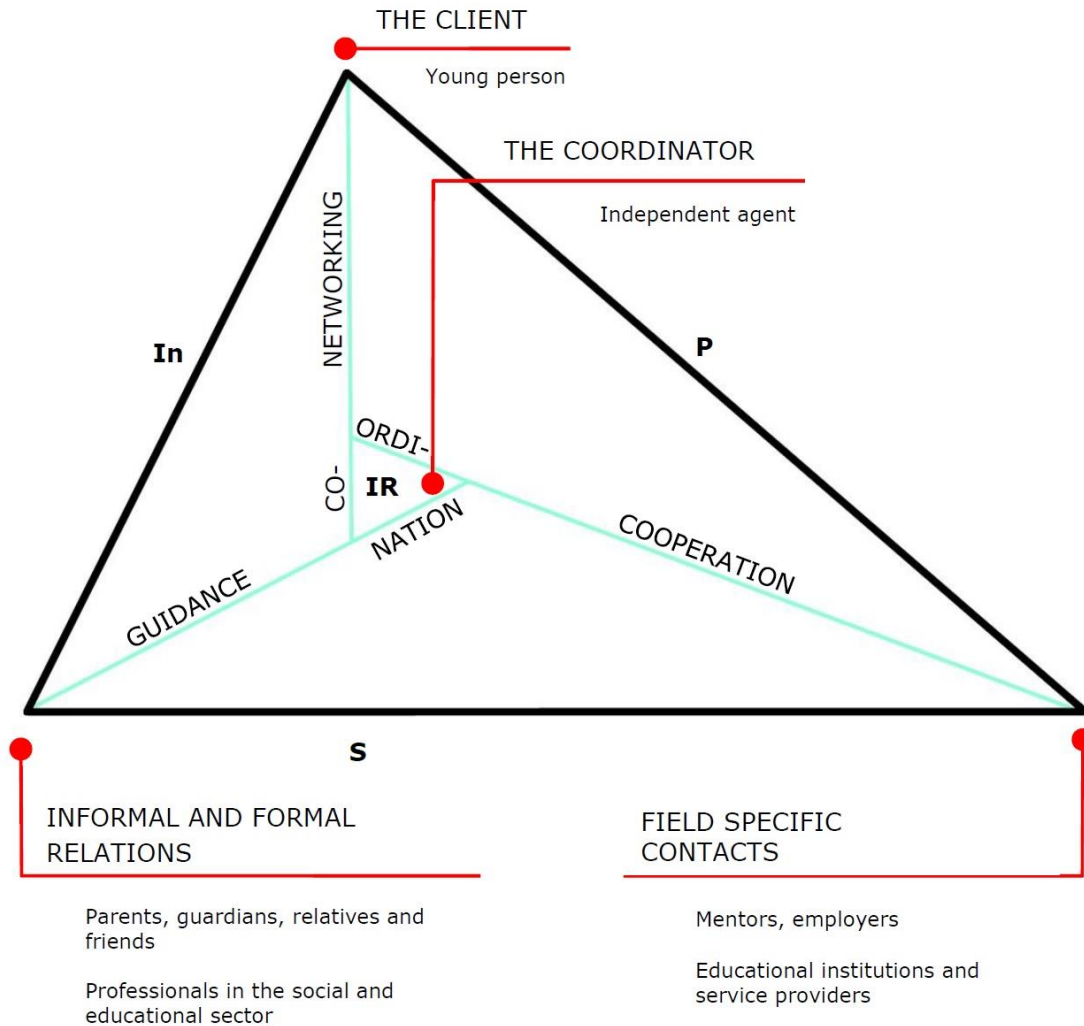
BILAGA 2

Tabell 7. Litteratursökning av verksamhet utanför läroplanen.

| DATABAS | SÖKORD | ANTAL | BEGRÄNSNING | RELEVANT MATERIAL |
|---|---|-------|---|--|
| Ebrary | "Extra-curricular activities" OR "Extracurricular activities" | 2703 | Ej möjlig. | Ej möjlig. |
| CINAHL Endast Full text och Peer Reviewed | Extra-curricular OR Extracurricular | 2 | | Ej relevant. |
| Academic Search Elite Endast Academic Journals, Peer reviewed | Extra-curricular OR Extracurricular | 626 | Rubrik: Extra-curricular OR Extracurricular (73) OCH Ämnesord: Effects (64) | 1) Shulruf 2010 2) Stevenson & Clegg 2011 3) Eccles et al. 2003 4) Zhang 2001 |

BILAGA 3

InSPIR (Individual, Society and Process Inspiring Resource)



Figur 9. The strategy InSPIR.