

**Att professionalisera fritidssektorn.
En internationell utblick**

Hans-Erik Olson
2009:1

Innehåll

Inledning	4
Bakgrund	4
Det svenska högskolesystemets utveckling	5
Fritid på högskola eller folkhögskola?	6
Yrkesutbildningar - vad är det?	7
Bologna- och Köpenhamnsprocesserna	9
Danmark	10
Det danska utbildningssystemet	10
Pædagoguddannelsen – från bindestreckspedagogik till sammanhållen utbildning	11
En utbildning i världsklass?	14
Ungdomspolitik	15
Kultur och fritid – två skilda saker?	18
Fritiden - från pedagogik till management	19
England	21
Ett av fyra länder inom United Kingdom	21
Brittisk yrkesutbildning - en snårskog av olika nivåer och inriktningar	21
Fritidssektorns framväxt	23
Fritidskunskap - från gymnasiet till doktorshatt	25
Ungdomsarbetet – en uppgift för utbildningssektorn	29
Ungdomsarbetet på nationell och lokal nivå	31
Community Development and Youth Work – ungdomsarbetarnas utbildning	33
Högskoleutbildningar för ungdomsarbetare - tre exempel	36
Kvalitetssäkring av utbildningar och förvaltningar	40
Ungdomsarbetets situation	40
Finland	43
Finland - ett två språkigt land	43
Fritidspolitik i Finland	44
Från yrkesinstitut till yrkeshögskola – det finska högskolesystemet	46
Yrkeshögskola och universitet - ett nytt parallellskolesystem	49
Medborgaraktivitet och ungdomsarbete. En ny slags fritidsledare?	52
Kulturproducenter – mellan konst och fritid	57
Idrottsmotion – tävling eller fysisk aktivitet på skoj?	58
Övergripande slutsatser	58
Tyskland	60
Tyskland – i stormens öga	60
Det tyska högskolesystemet	61
En fritidspedagogik växer fram	63
Fritidspedagogik i nya former	65
Från universitet till fackhögskola	66
Ungdomsarbetet	69
Socialpedagogik – en pedagogik för att främja eller förebygga?	71
Slutsatser och sammanfattning	75

Vad utmärker en profession?	75
Yrkehögskola eller universitet?	77
Professionaliseringen av fritidssektorn.	80
Referenser	82
Intervjuer	82
Danmark	82
England	82
Finland	82
Sverige	82
Tyskland	82
Källor och litteratur	82

Inledning

Bakgrund

Ungdomsstyrelsen har av regeringen haft i uppdrag att driva projektet Förebygga-främja.¹ Det innehåller många delar. En av dessa har som målsättning att ge ett internationellt bidrag till professionaliseringen inom fritidssektorn. *Fritidsledarskolorna* är huvudman för detta projekt, som redovisas genom denna skrift.

Uppgiften har varit att i fyra länder – Danmark, England, Finland och Tyskland – studera och jämföra högre yrkesinriktade utbildningar inom ungdoms/fritidssektorn. Fritid har definierats brett och inkluderar arbete bland ungdomar och vuxna, fritidsinriktad fysisk aktivitet (således ej tävlingsidrottens tränar- och instruktörsutbildningar), folkbildningsinriktad kulturverksamhet. Arbetet har begränsats tidsmässigt, varför ett visst urval har gjorts.

Att studera konstruktionen av yrkesutbildningar i andra länder är inte alldeles enkelt. Utbildningarna har vanligen vuxit upp nerifrån och utifrån praktiska behov. Dessa processer skiljer sig mellan länderna, varför en utomstående betraktare måste anlägga en viss översiktighet.

Alla yrken, och därmed också yrkesutbildningarna, följer den politiska, ekonomiska och demografiska utvecklingen. Utbildningar som syftar till arbete inom den offentliga sektorn är vanligen politiskt styrda. Nationella och lokala politiker bestämmer vad de vill ha presterat av sektorns anställda. Vill politikerna att ungdomsledarna skall ”ta hand om buset på stan” så blir arbetsuppgifterna – och därmed yrkeskompetensen – annorlunda än om politikerna vill ha fritidsledare som skall stimulera ungdomar och vuxna till att utveckla sina talanger och växa som människor och medborgare. Just denna distinktion mellan *ungdomsledare* och *fritidsledare* är viktig att ha i bakhuvudet vid läsningen av rapporten.

Ett problem som är särskilt markant inom fritidssektorn är att det inte är alldeles säkert att politikerna själva vet vad de vill. Detta beror i sin tur på den praktiskt taget icke-existerande fritidspolitiska debatten i Sverige. Därmed blir det svårt att orientera sig bland alternativen och göra medvetna och rationella val. Kan denna skrift bidra till att förbättra denna situation så har vi alla anledning att glädja oss. Därför har jag i texten försökt jämföra utländska fakta med förhållanden i Sverige.

Med detta sagt har det varit nödvändigt för mig att också sätta mig in i respektive lands ungdoms- och fritidspolitiska utveckling. Det har inte varit alldeles enkelt. Först finns det få svenska ungdoms/fritidsvetare som har intresserat sig för frågan. Sedan har det i respektive land inte heller varit möjligt att finna handböcker som ger svar på intressanta frågor. Jag har därför varit tvingad till en betydande inläsning av varje lands ungdoms/fritidspolitiska utveckling. Av utrymmesskäl har resultatet av denna läsning inte kunnat publiceras här. Jag hoppas kunna publicera det materialet i annat sammanhang.

Det svala intresset i Sverige för ungdoms- och fritidspolitiska frågor har också lett till att svenska universitetsbibliotek inte är särskilt väl rustade med litteratur i ämnet. Detta gäller särskilt tysk litteratur. Det är uppenbart att få svenska ungdomsforskare kan läsa tyska. Det är beklagligt eftersom det bara några mil söder om Skåne finns hyllmeter med kvalificerad och

¹ SFS 2006:7. *Förordning om statsbidrag för särskilda insatser för ungdomar.*

för svenskt vidkommande högintressant litteratur. En bråkdel av denna har jag fått köpa in till den egna bokhyllan.

När det gäller Finland har mina språkkunskaper begränsat tillgången till material. Landet är visserligen enligt lag tvåspråkigt, men det mesta av ungdomsforskningen och den ungdomspolitiska debatten förs på finska, som jag inte behärskar. Jag har fått hålla till godo med det som är skrivet på svenska och engelska.

Arbetet har fört in mig på frågor av mer vetenskapsteoretisk natur. Vad innebär en profession? Vilken teoretisk bas behövs för att vi skall kunna tala om en profession och inte bara ett yrke? På vilket sätt har de olika länderna fångat dessa frågor i sina respektive yrkesutbildningar? Som resultat av dessa frågor har jag kommit in på skillnaden mellan de yrkesutbildningar som är förlagda till yrkeshögskolor (eller motsvarande) och de som är förlagda till universitet. Den frågan har precis aktualiserats genom proposition om en svensk yrkeshögskola.² Om riksdagen antar propositionen så kommer denna att visa få likheter med de yrkeshögskolor som beskrivs här.

Det svenska högskolesystemets utveckling

Med denna bakgrund finns det först anledning att betrakta det svenska högskolesystemets utveckling. Postgymnasiala yrkesutbildningar följer allmänna professionaliseringstendenser. Från att ha varit praktiska utan nämnvärd koppling till forskning har de flesta av samhällsutvecklingen tvingats närma sig den vetenskapliga teoriutvecklingen. Därmed uppstår frågan om utbildningarna skall organiseras inom högskolan eller i andra former.

I Sverige har vi i likhet med många andra länder sedan decennier, ja i vissa fall i sekler haft yrkesutbildningar inom ramen för högskola och universitet. Teologi, medicin, teknologi, juridik är några exempel. Efter andra världskriget ökade professionaliseringssträvandena inom snart sagt alla samhällssektorer. Inte minst den tekniska utvecklingen gjorde det nödvändigt att yrkesutbildningarna försågs med nytt kunskapsinnehåll. Dessutom uppstod nya sektorer, som tidigare knappat hade funnits. Turism, idrott, fritid är några exempel.

Antalet utbildningsarrangörer steg och diversifierades. Kommuner och landsting startade egna högskoleutbildningar främst inom pedagogik (för- och grundskolelärare, fritidspedagoger m.fl.) och vård (sjuksköterskor m.fl. vårddyrken). Privata arrangörer etablerade sig också på arenan (t.ex. folkhögskolor). Gott om ungdomar att utbilda fanns det också. 40-talisterna var under 60-talet i 20-årsåldern och trycket på utbildningsplatserna var stort.

För att söka bringa reda i denna rika flora av olika postgymnasiala utbildningar tillsatte regeringen under 60- och 70-talen flera utredningar. En uppgift blev att undersöka i vilken utsträckning som kommunala och privata högskolor kunde inordnas i det gamla ”riktiga” högskolesystemet. Ett alternativ som studerades var bl.a. det system med särskilda yrkeshögskolor som hade etablerat sig i andra länder för att kunna erbjuda en kvalificerad yrkesutbildning.

Ganska snart stod det klart för de svenska utredarna att en särskild organisation av yrkesutbildningarna erbjöd en mängd problem. Hur skulle sådana yrkesutbildningar valideras för studenter som vill snedda till högskolan? Hur skulle forskning och utvecklingsarbete kunna ske inom de nya yrkesområdena? I andra länder gav sådana frågor upphov till en mängd extraarbete och kontroverser för att inte säga konflikter.

² Prop. 2008/09:68. *Yrkeshögskolan*. Se även SOU 2008:2 *Yrkeshögskolan*.

De svenska utredarnas slutsats blev därför att föra in så många postgymnasiala yrkesutbildningar som möjligt under ett och samma tak - högskola och universitet. De lärarseminarier och mellanstora högskolefilialer som hade etablerats runt om i landet uppgraderades under åren efter 1975 till högskolor.

Det var inte alldeles enkelt att få acceptans för denna slutsats. Föga förvånande fanns inom universitetsvärlden en mängd personer på viktiga politiska och administrativa poster som såg sina egna revir hotade. Till detta kom professionella/fackliga krav på att hålla distans neråt. Hur skulle det gå om förskollärare skulle utbildas på samma ställe som ”riktiga” lärare? Och kvinnliga sjuksköterskor bland manliga kirurger? Vi vet från professionaliseringsstudier hur viktiga utbildningskraven är för att upprätthålla en profession.

Resultatet blev en kompromiss. De nya högskolorna blev inte högskolor i den teoristyrda meningen som universiteten. De blev i stället ”utbildningsfabriker” utan egen forskning, forskarutbildning och andra fasta forskningsresurser. Så kunde det inte fortsätta. Forskning måste till för att kunna utveckla kvaliteten i undervisningen. Med hjälp av statliga medel för forskningsanknytning kunde högskolorna successivt bygga upp en egen forskningsverksamhet. Flera av dessa högskolor har senare utvecklats och blivit universitet.

Å andra sidan omhuldas på flera håll den gamla seminarietraditionen, vilket visade sig senast våren 2008 när Högskoleverket kritiserade flera av lärarutbildningarna för att fortfarande vara kvar i denna praktisistiska tradition.³

Fritid på högskola eller folkhögskola?

Universitetsprofessorer och fackliga företrädare var inte ensamma att reagera surt på högskolereformen. Samma sak inträffade inom fritidssektorn fast på ett annat sätt. Sedan 40-talet hade folkhögskolorna varit en viktig arrangör för utbildning av ungdomsledare. Under 60-talet fick den konkurrens från kommunala ungdomsledarinstitut i Stockholm och Östersund samt s.k. kombinationsutbildningar – ett samarbete mellan gymnasieskolan och högskolan - i bl.a. Lund och Karlstad.

1969 tillsatte SÖ en arbetsgrupp för att utreda utbildningen av ungdomsledare – *Skolöverstyrelsens Ungdomsledarutbildning* (SULU). Förutom att den avskaffade begreppet *ungdomsledare* och ersatte det *fritidsledare*, så föreslog gruppen att utbildningen skulle vara tvåårig och ligga på folkhögskola.⁴ Folkhögskolans roll stärktes.

Detta skedde innan den allmänna högskoledebatten kom igång. Vad skulle nu – i mitten av 1970-talet – ske med fritidsledarutbildningen? Skulle även den föras över till högskolan? Ja, menade många inom både högskolan och fritidssektorn. I Lund hade sociologiprofessorn Harald Swedner tillsammans med några kolleger startat banbrytande forskning kring våra fritidsvanor. Där fanns också en kombinationsutbildning. Inom fritidssektorn utvecklade några fritidschefer med Nils Magnusson (Västerås) i spetsen ett högskoleprogram med inriktning mot fritidssektorn. Det fick före valet 1976 positivt bemötande från Utbildningsdepartementet.

³ Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*. Med begreppet ”praktisism” menar jag att undervisningen snarare styrs av praktiken än av teorier.

⁴ *SULU*. SÖ:s Ungdomsledarutredning, januari 1971. Se även Olson, Hans-Erik, ”Att främja eller förebygga? En grundläggande motsättning i ungdomspolitik,” *Mötesplatser för unga - aktörerna, vägvalen och politiken*, 222.

Folkhögskolorna upplevde dessa rörelser som ett hot. Samarbetsorganisationen *Fritidsledarskolorna* bildades bl.a. för att lobba hos regeringen för ett fritidsledarutbildningen endast skulle finnas på folkhögskola. Detta lyckades man också med. I två beslut 1977 och 1979 beslöt riksdagen på regeringens förslag att folkhögskolorna skulle få monopol på fritidsledarutbildningen. Ungdomsledarinstitutet och kombinationsutbildningarna fick läggas ner och de statliga resurserna fördes över till folkhögskolorna. Utbildningen skulle omfatta ”80 poäng” och förklarades också vara ”jämfäst” med högskoleutbildningarna.

Vad denna formulering innebar redde emellertid aldrig ut, varför många i början av 1980-talet trodde att fritidsledarutbildningen var en högskoleutbildning och att dess elever fick 80 högskolepoäng. Tämmligen omgående uppdagades dock att ingetdera stämde. Fritidsledarutbildningarna har alltid styrts av folkhögskoleförordningen, som inte har många likheter med högskoleförordningen/högskolelagen vad gäller synen på kunskapsproduktion, utbildningen innehåll, lärarnas kompetens m.m. Begreppet ”jämfäst” kom i praktiken att sakna betydelse.

I början av 1990-talet lade regeringen Bildt ner planerings- och resursfördelningsorganet *Universitets- och Högskoleämbetet* (UHÄ) och decentraliserade besluten om vilka utbildningsprogram som resp. högskola och universitet skulle driva. Därmed förlorade i praktiken folkhögskolorna sitt utbildningsmonopol och det blev fritt fram för högskolor som så önskade att själva besluta hur de ville fördela sina resurser. Högskolan i Halmstad var tidigt ute och startade 1994 en uppdragsutbildning (20 poäng) i *Fritidsvetenskap*. Högskolan hade kommit långt i planeringsarbetet på en påbyggnadsutbildning innan verksamheten lades ner.

I mitten av 1990-talet kom lite trevande en treårig utbildning igång vid Högskolan i Skellefteå (en institution inom Luleå tekniska universitet), som fann sina former först i början av 2000-talet. Då hade också en utbildning i Landskrona – en filial till Lunds universitet – startat en utbildning i *Fritidsarbete och fritidskultur*. Vad det var utreddes aldrig och utbildningen har nu lagts ner. 2006 startade i stället Malmö högskola en utbildningslinje i *Fritidsvetenskap*. Hur den kommer att utvecklas är ännu för tidigt att säga.

Den tvååriga fritidsledarlinjen drivs fortfarande av ett 20-tal folkhögskolor som en post-gymnasial icke-högskoleanknuten utbildning.

Yrkesutbildningar - vad är det?

Frågan om en yrkesutbildning skall bedrivas vid ett universitet eller vid någon annan utbildningsinstitution handlar mest om kvalitet och inriktning och mycket lite om byråkratiska förvecklingar. I Storbritannien inrättades i slutet av 60-talet polytechnics (avskaffades i början av 90-talet). I Finland inrättades på 90-talet Yrkeshögskolor och i Danmark inrättades 2008 särskilda professionshøgskolor. 2009 förväntas de svenska yrkeshögskolorna etableras.

Detta kallas för ett binärt system. Man har två olika ”högskoleutbildningar” vid sidan av varandra vilka bägge ägnar sig åt yrkesutbildningar. Orsakerna till denna uppdelning är två. För det första har det för universitetens yrkesutbildningar inom medicin, teologi m.fl. sedan länge varit självklart med en koppling mellan teori och praktik. Därmed är det också självklart att dessa skall ligga vid universitet.

För det andra har de nya yrkesutbildningarna vuxit fram underifrån och ännu inte alltid funnit behov av att fördjupa sin teoretiska förståelse av yrkesområdet. Praktiken har varit viktigare än teorin och inte sällan har det också bland branschföreträdarna rått en rädsla eller ett allmänt ointresse/oförståelse för att få in utbildningen i högskolesystemet. Även om så

skulle ha varit fallet kan försöken ha stoppats av en ohelig allians mellan konservativa professorer och fackliga företrädare vilka har kunnat förenas i försvaret av egna privilegier.

Resultatet har blivit en högst varierande grad av teorianknytning av de icke universitetsbaserade yrkesutbildningarna. I Norge har man sedan flera år insett att även yrkesutbildningarna behöver professorer med ansvar för den yrkestestetiska utvecklingen. I förslaget till svensk yrkeshögskola finns inga sådana diskussioner. Dess utbildningar skall styras av praktiken och inte av någon teori. Mellan dessa båda ytterligheter positionerar sig de övriga.

Vad menas med teori och teoristyrning i samband med yrkesutbildningar? Frågan kan belysas med hjälp av våra s.k. yrkesförberedande gymnasieprogram. Alltsedan de kördes igång i början av 90-talet har många aktörer klagat på att de har varit alltför ”teoretiska”. De som går på dessa program är praktiskt lagda och har ofta uppfattningen att teori är tråkigt, svårt och allmänt onödigt. Det är inte ovanligt att både lärare och branschföreträdare understödjer en sådan inställning.

I slutet av 1990-talet analyserade jag tillkomsten av åtta yrkesförberedande program.⁵ Jag kunde då konstatera att programmens huvudproblem inte var att de var för teoretiska utan att de innehöll *fel* teori. När Göran Persson, som utbildningsminister, skapade den ”nya” gymnasieskolan tog han *karaktärsämnen* från de två studieförberedande programmen och gjorde dem utan förändring till *kärnämnen* på de yrkesförberedande programmen. Därmed förde han in en *abstrakt teori* utan anknytning till yrkesprogrammet.

Om han i stället hade valt att utveckla yrkesprogrammets karaktärsämnen och fört in en *konkret teori*, så hade sannolikt även den mest skoltrötta kepskillen på fordonsprogrammet insett att det nog vore bra för det framtida yrkeslivet att både känna till vad växellåda heter på engelska och hur datortekniken används för att diagnostisera ett fel på bilen. Då hade alla insett betydelsen av Karl Marx gamla påstående om att ”ingenting är så praktiskt som en god teori”. Genom teorin får vi hjälp att sortera fakta så att intressant kunskap framträder. Denna utgångspunkt är särskilt viktig när vi talar om kvalificerad postgymnasial utbildning oavsett om den är yrkesinriktad eller ej.

Diskussionen hänger samman med om utbildningen skall ha dagens yrke som utgångspunkt eller morgondagens? Det finns exempel på yrkesutbildningar inom teknikfältet, som har varit starkt knutna till ett bestämt företags dagsaktuella produktion. Det kan vara utmärkt för stunden därför att studenterna blir *anställningsbara* dagen efter examen. Men vad händer när företaget över en natt bestämmer sig för att lägga ner den aktuella produktionen och flytta den utomlands? För det första blir folk arbetslösa och för det andra måste de omskolas.

Inom fritidssektorn finner vi en liknande situation hos den gymnasielärarytbildning i Göteborg som utbildar blivande lärare på Barn och Fritidsprogrammet. Nu ligger ett utredningsförslag om att hela programmet skall läggas ner och omformas.⁶ Om så blir fallet så måste även lärarprogrammet läggas ner eller omformuleras.

Att vara anställningsbar omedelbart efter examen låter naturligtvis bra, men vad händer om 10-20 år? Om framtiden kan vi inte säga mycket, men inget tyder på att förändringshastigheten blir lägre under de kommande åren. Hur utbildar vi människor att klara av denna förändring?

⁵ Barn- och fritid, Bygg, Energi, Fordon, Hantverk, Hotell och restaurang, Livsmedel och Naturbruk.

⁶ SOU 2008:27. *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola.*

Även denna diskussion kan hämta exempel från fritidssektorn. Den hittillsvarande fritidsledarutbildningen har koncentrerat sig på ungdomsledararbete inom kommuner och föreningar. Vad händer om denna sektor minskar ytterligare medan andra delar av fritidssektorn - turismen, upplevelseekonomin m.m. - växer sig stark? Är fritidsledarutbildningarna mogna att möta den utmaningen?

Det är sådana frågor som jag hoppas skall finnas i bakhuvudet hos läsaren av denna studie.

Bologna- och Köpenhamnsprocesserna

Innan vi går över till länderanalysen bör något sägas om två processer som nu pågår inom EU. Den ena kallas för Bologna-processen, som stammar från ett möte EU:s utbildningsministrar höll i Bologna 1999. Där enades man om att införa ett gemensamt utbildningssystem som bl.a. innehåller följande moment:

- Tydlig examensstruktur. Varje kurs ges ett antal credits - *ECTS* (European Credit Transfer System) - som anger studieprestationen för respektive kurs.
- Enhetlig examensstruktur. Utbildningen delas in i tre stadier. Nivå nr 1 ger en Bachelorexamen som vanligtvis tar tre år att genomföra. Nivå nr 2 är en Masterexamen, som vanligen tar 1-2 år. Den tredje nivån utgörs av utbildning till doktorexamen.
- Ökad rörlighet. Enhetliga strukturer mellan länder skall underlätta för studenter att läsa kurser eller program i olika länder.
- Kvalitetssäkring. Varje land måste följa upp kvalitetsnivån av sina utbildningar. Arbetet samordnas av EU-organen *European Network of Quality Assurance in Higher Education*.

Besluten i Bologna har följts upp under några ytterligare konferenser.

Bolognaprocessen har framför allt påverkat det tyska utbildningssystemet, där det tidigare har tagit upp till fem år för att få en akademisk grundexamen. För svenskt vidkommande innebär processen inte samma stora omställning eftersom vi sedan länge har haft treåriga utbildningar till kandidatexamen.

Bolognaprocessen berör all högskoleutbildning även den yrkesinriktade, men inte den som ligger utanför högskolesystemet. För denna har en särskild process – Köpenhamnsprocessen – startats. Den har här inte närmare undersökts.

Danmark

Det danska utbildningssystemet

All utbildning på postgymnasial nivå kallas på danska för *videregående uddannelser*. Dessa kan vara längre, mellanlånga eller korta. Till de längre hör universitetsutbildningarna, inkl. yrkesutbildningarna. De mellanlånga och korta utbildningarna är vanligen yrkesutbildningar som arrangeras utanför universiteten. Danskarna har således ett mycket mer flexibelt utbildningssystem än det svenska.

Universitetsutbildningarna har anpassats till Bologna-processen. Grundutbildningen tar vanligen tre år och leder till en Bachelorexamen om 180 ECTS. Denna kan byggas på med en tvåårig utbildning som leder till en kandidatexamen. Den ligger således på en högre nivå än den svenska fil.kand. examen, som ju är en grundexamen. De flesta studenter fortsätter numer till denna examen. Därifrån kan de sedan gå vidare till forskarutbildning och doktorsexamen.

En alternativ påbyggnad på bachelorutbildningen är en masterexamen. Den tar minst ett år. För att komma in på den måste man arbetslivserfarenhet, eftersom tanken med dessa är att deltagarna skall fördjupa sitt yrkeskunnande. Masterutbildningarna är vanligen avgiftsbelagda och ofta är det arbetsgivarna som betalar denna fortbildning av sina anställda.

Under 1900-talet har det vuxit upp en rad olika yrkesinriktade utbildningar. Dessa drevs till en början i stor utsträckning av studieförbund, folkhögskolor - på danska kallade højskolor - och andra privata aktörer. Efterhand samlades de flesta yrkesutbildningarna under begreppet *mellemlange videregående uddannelser* (MVU).⁷ Till dessa räknades utbildningar till lärare, pedagoger (se nedan), sjuksköterskor och ett antal tekniska, samhällsvetenskapligt och naturvetenskapligt inriktade utbildningar. År 2000 fördes dessa utbildningar samman i en ny typ av institution - *Center for Videregående Uddannelse* (CVU) - vilka finns spridda över hela Danmark.

År 2001 infördes en ny examenstitel - *professionsbachelor* - för dem som gått igenom en yrkesutbildning om 3,5 - 4 år. Syftet var att kvalitetshöja utbildningen. Internationalisering, vetenskapsteori och forskningsmetodik utvecklades⁸ och studenterna behöver visa sina kunskaper genom att producera en teoretiskt orienterad bacheloruppsats. Denna examen är nödvändig för dem som vill fortsätta sina studier och exempelvis söka till en kandidatutbildning vid ett universitet. Det är viktigt att notera att en professionsbachelor inte är likvärdig med en kandidatexamen från ett universitet. Danskarna har således inte lyckats - och kanske inte heller velat - jämställa sina två högskoleutbildningar, vilket skapar konflikter och tvivel på yrkesutbildningens högskolekvalitet.

Den 1 januari 2008 gjordes en ny utbildningsreform. De 22 CVU slogs samman till åtta *professionshøjskolor*. Detta var inte bara ett namnbyte. Med reformen hoppades regeringen att kvaliteten på undervisningen skulle öka och att studiemiljön skulle bli attraktivare. En sådan förändring var nödvändig, ty de icke-högskoleanknutna yrkesutbildningarna hade förlorat i popularitet. Ungdomarna sökte sig i stället till universiteten. Under perioden 1996-2005 har andelen som fullföljt sin professionsbachelorutbildning fallit från 80 till 75 %. Under samma

⁷ Det finns både *Kort videregående uddannelse* (KVU) på 2-3 år, t.ex. till Ungdomspædagog, och *Længevarende uddannelse* (LVU) på 5-7 år, t.ex. läkarutbildningar.

⁸ *Pædagoguddannelsen*, 67.

tid har andelen vid universiteten stigit från 68 till 73 %.⁹ Om detta beror på att de universitetsstuderande har bättre förutsättningar att klara av sina studier är oklart. Skillnaden kan också bero på att de senare har tröttnat eller fått ett jobb och därför inte brytt sig om att fullfölja studierna. Många studerande vid professionshögskolorna kommer från arbetarklassmiljöer med svag studietradition och är därför inte vana vid att reflektera kring den egna verksamheten.

Från januari 2008 består exempelvis den sammanslagna *CVU Storkøbenhavn* av fyra seminarier med campus i Ballerup, Bornholm, Gladsaxe, Glostrup och Köpenhamn. På engelska brukar de kalla sig för *University Colleges* - ett samlingsnamn för yrkesutbildningar utanför universiteten (polytechnics, fachhochschulen, yrkeshögskolor och liknande).

Pædagoguddannelsen – från bindestreckspedagogik till sammanhållen utbildning

I Danmark skiljer man mellan utbildningar till lärare och till andra typer av pedagogiskt arbete. Fram till början av 1990-talet fanns i Danmark tre olika pedagogutbildningar: barnträdgårds-, fritids- och socialpedagoger. 1992 ändrades detta genom att alla fördes samman i en 3,5 årig generalistutbildning - *Pædagoguddannelsen*. Pedagogyrket är stort i Danmark och arbetsplatserna är spridda från förskolor, via ungdomsklubbar till äldreomsorg. I början av 2000-talet räknade man med att 80.000 danskar hade ett pedagogiskt arbete utanför skolan.¹⁰ Pædagoguddannelsen är också den största - mätt i antalet studenter - utbildningslinjen i Danmark.

Det är inte alldeles enkelt att bygga upp en utbildning med ett så brett innehållsligt spektrum. Risker är stora att utbildningen hamnar på en alltför abstrakt nivå och missar den specialistkompetens som behövs inom olika pedagogiska delsektorer. Men i förarbetena till programmet menade en kommitté inom Undervisningsministeriet att det

”i alt pædagogisk arbejde findes en fælles faglig kerne, og pædagoger fastlægger mål og anvender metoder, der adskiller sig fra andre fag. En fælles pædagoguddannelse vil danne en hensigtsmæssig ramme om denne fælles faglige kerne og give gode muligheder for videreudvikling.”¹¹

Pædagoguddannelsen har sedan 2002 legat vid olika CVU/professionshøjskolor spridda över Danmark. Den är anpassad till Bologna-processen och ger 210 ECTS. Studenterna kan välja mellan tre fackområden:

- Sundhed, krop og bevægelse
- Udtryk, musik og drama
- Værksted, natur og teknik

Vid sidan av dessa finns det på vissa CVU möjligheter att specialisera sig mot idrott.

Valet av de tre inriktningarna omfattar 30 ECTS, d.v.s. nästan en hel termin. Därutöver kan studenterna specialisera sig på vilka slags människor de vill arbeta med:

- Børn og unge
- Mennesker med nedsatt funktionsevne
- Mennesker med sociale problemer.

⁹ *Professionsuddannelserne - Baggrundsrapport vedrørende et strategisk forskningsprogram om professionshøjskolernes arbejdsfelt*, 9.

¹⁰ *Pædagoguddannelsen og læreruddannelsen*, 12.

¹¹ *Pædagoguddannelsen*, 25.

Det valet omfattar dock bara 5 ECTS. Efter utbildningen kan studenterna söka arbeten vid barnstugor, fritidshem, ungdomsklubbar, äldreinstitutioner, behandlingshem och fängelser.¹² I utbildningen ingår också två praktikperioder om tillsammans 44 ECTS.

I utbildningen ingår bl.a. följande gemensamma moment:

- Pedagogik och pedagogiskt arbete:
 - att kunna planlägga, utföra, dokumentera och utvärdera pedagogiskt arbete och utvecklingsprojekt,
 - analysera pedagogiska handlingar från centrala teorier och metoder,
 - reflektera kritiskt över pedagogiska sätt att resonera med hjälp av teori, forskning och praxisförståelse,
 - bygga upp yrkesmässiga och personliga relationer mellan deltagarna i en pedagogisk process,
 - identifiera otrygghet hos människor, särskilt hos utsatta barn och unga,
 - diskutera pedagogiska värderingar från en pedagogisk grundsyn, särskilt när det gäller etik och människosyn,
 - analysera historiska, sociala, politiska och ekonomiska villkor för pedagogiskt arbete.
- Centrala kunskaps- och färdigheter:
 - uppfostran, lärande, omsorg, socialisering och utveckling
 - pedagogens fackidentitet och kompetensområde - historiskt, aktuellt och komparativt,
 - människors levnadsvillkor, livsformer och identitet som etnicitet, kön, generationsskillnader,
 - kulturförståelse, kulturanalyser och kulturkonflikter,
 - inklusion och exklusion av människor,
 - didaktik och metodik.
- Vetenskapsteori och undersökningsmetodik, särskilt utifrån pedagogiska och psykologiska utgångspunkter
- Dansk kultur och kommunikation:
 - estetiska processer, muntlig och skriftlig språkanvändning hos barn och unga,
 - kommunikative kompetenser och uttrycksformer,
 - kulturen, litteraturen och språkets betydelse för människors liv och uttrycksmöjligheter,
 - kommunicera nyanserat, precist och förståeligt med både deltagare, fackpersoner, myndigheter m.fl.,
 - retorik, genrer, bildspråk, rim och ramsor,
 - kulturella processer, kulturmöten och kulturell mångfald.
- Individ, institution och samhälle:
 - använda centrala teorier, begrepp och metoder som rör samspelet mellan individ, institution och samhälle,
 - förstå betydelsen i ett demokratiskt samhälle av det samhällsliga och institutionella sammanhanget för individen, den pedagogiska miljön och den pedagogiska professionen,

¹² *Pædagoguddannelsen*. Pædagogseminariernas Rektorforsamling 2007.

- identifiera och analysera problemställningar och utvecklingsmöjligheter ur ett individuellt, institutionellt och samhälleligt perspektiv,
- institutioners organisation, kultur, fysiska förutsättningar och samhälleliga funktion,
- samarbetsrelationer, interaktioner, konflikter och våld, sociala strukturer,
- internationella konventioner, lagar och sekretess.
- Barn- och ungdomskultur, modernitet och nya medier.
- Tvärprofessionella studier inom bl.a. samhällsvetenskap:
 - etablera samarbete och bygga nätverk med andra professioner,
 - använda och kommunicera kunskap om den pedagogiska professionens ansvarsområde, kompetenser, värderingar och etik,
 - använda centrala teorier, begrepp och metoder samt kunna reflektera över professionsrelevanta dilemman i det tvärprofessionella arbetet,
 - tvärprofessionella samarbetsteorier, metoder och forskningsresultat.
- Bachelorprojekt - skriftlig uppsats kring ett professionsrelevant ämne:
 - studenten skall visa kännedom om vetenskaplig teori och metod och skall ta med undersökningar, erfarenheter och annan kunskap från praxisfältet.¹³

Vid professionshögskolorna finns även kortare utbildningar - *Diplomuddannelsen*, *Merituddannelsen* och *Uddannelse til ungdomspædagog*. De två senare är till för dem som inte anser sig klara av eller orka med en längre högskoleutbildning. Eleverna behöver inte heller ha fullständig gymnasiekompetens, men däremot praktisk erfarenhet av ungdomsarbetet.

Diplomuddannelsen är en påbyggnad på grundutbildningen och vänder sig till personer som dels antingen har en bachelorexamen eller har någon av nyss nämnda utbildningarna, dels har yrkesarbetat i minst två år. Det är därför vanligt att denna utbildning sker på halvfart under 2-3 år, vilket motsvarar heltidsstudier på 1 år (60 ECTS). Här är också valmöjligheterna större än på grundutbildningsnivån. Man kan välja mellan flerkulturell pedagogik, natur- och friluftslivspedagogik, socialpedagogik, ungdomspedagogik, vuxenpedagogik m.fl. Inriktningen mot ungdomspedagogik innehåller:

Modul 1. Ungdomsliv, socialisering og identitetsudvikling

- Ungdom i historisk, samtids- og fremtidsperspektiv
- Ungdomsbegrebet, ungdomsforskning og unges selvforståelse
- Ungdommens udviklingsprocesser
- Socialisering og identitetsudvikling
- Kvalificering og selvdannelse
- Egne undersøgelser

Modul 2. Læreprocesser og kompetenceudvikling i ungdomsuddannelser og ungdomspædagogiske miljøer

- Læreprocesser
- Didaktisk metodeudvikling
- Kompetenceudviklingsteorier
- Pædagogiske refleksionsprocesser
- Etablering af kompetenceudviklingsmiljøer for unge

¹³ *Studieordning. Professionsbachelor som pædagog*. Ballerup-Seminariet CVU Storkøbenhavn. August 2007. Se även *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog*. Udkast af 1/12-06.

Modul 3. Uddannelsesplanlægning, ungdomsuddannelse og ungdomsvejledning - behov og initiativer, praksis og udvikling

- Sociologisk analyse
- Politisk analyse
- Kommunikation
- Pædagogisk iværksættelse
- Vejledning i pædagogisk, organisatorisk og samfundsmæssigt perspektiv
- Ungdomspædagogiske organisationer

Modul 4. Kompetencegivende ungdomsuddannelser

- Samtidsforståelse og -forandring, fremtidsanalyse og kompetencebehov
- Ungdomsuddannelsernes samfundsmæssige funktion
- Ungdomsuddannelsernes lovgrundlag
- Pædagogiske og uddannelsesmæssige udviklingsbehov i relation til ungdomsuddannelser
- Brobygning og tværsektorielt samarbejde
- Uddannelsesmæssige restgrupper

Modul 5. Pædagogisk arbejde med unge, som har brug for særlig pædagogisk støtte - herunder tværsektorielt samarbejde

- Svage grupper, marginalisering og udstødningsprocesser
- Socialpædagogik og mønsterbrydningsprocesser
- Viden om relationer
- Supervision
- Forskning og udviklingsarbejde inden for feltet
- Tværsektorielle tiltag
- Dokumentationsformer, herunder film og video

Från Diplomuuddannelsen kan intresserade studenter gå vidare till masterutbildningar och därefter till doktorandstudier.

Vid sidan av professionshögskolorna kan man vid universiteten studera både idrotts- och kulturvetenskap. *Danmarks Pædagogiske Universitetsskole* arrangerar också en masterutbildning i barn- och ungdomskultur.

En utbildning i världsklass?

Danmarks regering säger sig vilja forma professionshögskolorna till en utbildning i världsklass. Problemet är dock att regeringen har byggt in ett antal hinder för att nå målet.

Ett gäller organisationen. Professionshögskolorna lyder under *Undervisningsministeriet* medan universiteten lyder under *Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling*. Detta är inte oväsentligt eftersom alla väsentliga forskningsresurser finns hos Videnskapsministeriet och går följaktligen till universiteten.

Ett annat gäller kvaliteten på innehållet. Professionshögskolornas undervisning skall visserligen vara forskningsanknuten,¹⁴ men de får inga statliga resurser att bedriva någon forskning. I de offentliga dokumenten uttrycks en förhoppning om att universiteten skall förse professionshögskolorna med forskning. Problemet är bara att de senare arbetar med andra frågeställningar än universiteten. Om så inte hade varit fallet hade ju inga profes-

¹⁴ *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog*. Udkast af 1/12-06, §8.

sionshögskolor behövs. Idén med dessa är att de skall bedriva en utbildning som är olik den som universiteten bedriver.

När detta skrivs har professionshögskolorna funnits i mindre än ett år och utvecklingen har ännu inte kommit så långt. Några mer bestämda slutsatser går därför inte dra, men allt tyder på att professionshögskolornas lärare kommer att ställa vissa frågor - relevanta för den sektor/bransch som utbildningen är avpassad för - till forskarna och kommer att få svar på andra frågor, d.v.s. sådana som forskarsamhället tycker är intressanta att ställa.

När professionshögskolornas lärare för det första inte behöver ha en forskarutbildning och för det andra inte har till uppgift att ägna en del av sin tjänst till forskning kommer de att bli slavsändare till universiteten. De får efter bästa förmåga läsa in sig på universitetsforskningen och försöka skruva till den så att den kan passa in i och bli relevant för yrkesutbildningens behov.

Därför har det uppstått en kvalitetsskillnad mellan professionshögskolorna och universiteten. En professionsbachelor är inte likvärdig med motsvarande examen från ett universitet. Professionshögskolorna blir sämre på att lära ut ett vetenskapligt betraktelsesätt till studenterna. Deras yrkesutbildning blir också sämre eftersom deras förmåga att reflektera kring sitt eget yrke inte utvecklas.

Ungdomspolitiken

Ungdomspolitiken påverkas i hög grad av den danska lagstiftningen. Längre var *Fritidsloven* – eller *Lov om fritidsundervisning* som den formellt hette - den viktigaste. Den trädde i kraft i januari 1969 och reglerade statsbidrag till folkbildningsorganisationers utbildning av främst vuxna. Efter hand kom olika delar med inriktning mot mer yrkesbetonad utbildning att brytas loss och läggas under andra lagar. Slutligen försvann fritidslagen och ersattes 1990 av bl.a. *Folkeoplysningsloven*. Den har i sin tur ändrats några gånger.

Under åren har dessa båda lagar styrt mycket av förenings- och annan frivillig verksamhet, från aftonskolor, studiecirklar, idrottsträningar och ungdomsklubbar. Detta gäller inte bara statsbidragen utan också organisationen. Folkeoplysningsloven stadgar att det i varje kommun skall finnas ett *folkeoplysningsudvalg* vald av kommunstyrelsen.

Redan fritidsloven stadgade att det är en kommunal skyldighet att bedriva klubbverksamhet för barn och ungdomar mellan 10 och 18 år. Detta krav fördes också in i folkeoplysningsloven.

Det finns två typer av klubbar. Fritids- och juniorklubbar riktar sig till barn i åldrarna 10-14 år, medan ungdomsklubbarna tar hand om de äldre. Åldersindelningen hänger samman med skolgången. Folkskolelagen reglerar skolgången upp till nionde klass (14 år). Därefter tar ungdomsskolan (gymnasiet) vid. Den sträcker sig till 18 år. 18-årsgränsen leder dock till att 19-åringar och äldre inte får delta i klubbverksamheten även om de skulle vilja och har kompisar som är kvar i den. Lagstiftning inom fritidssektorn kväver kreativiteten och nytänkandet.¹⁵

För de yngre barnen finns fritidshem och SFO-institutioner. De förra är vanligen organiserade som självägande (frivilliga) institutioner, medan den senare sedan mitten av 1980-talet

¹⁵ Det påstås att Stockholms barnavårdsnämnd på 50-talet också strikt tillämpade en åldersgräns för tillträde till nämndens ungdomsgårdar. Här var gränsen 21 år eftersom dåvarande barnavårdslagstiftning gav nämnderna ansvar för barns och ungdoms fostran enbart upp till den åldern.

regleras av *skolefritidsordninger* (SFO-ordninger). Här arbetar precis som i Sverige fritidspedagoger. Verksamheten har under åren blivit alltmer skolliknande i sin pedagogik.¹⁶ Fritidspedagogen försvinner även om man fortsätter att tala om den.

För att vara med i en ungdomsklubb måste man vara medlem och en viss medlemsavgift tas ut. Den varierar med avseende på vilken verksamhet som klubben bedriver. Den kan vara så pass hög som 500:- Dkr. per månad.

Folkeoplysningsloven anlägger ett folkbildningsperspektiv på verksamheten. Målgruppen är föreningslivet. Behovet av bildning och växande på människors egna villkor framhålls. Till sådana klubbar söker sig ungdomarna själva, därför att de upplever klubben som en positiv miljö där de trivs och kan utvecklas.

Andra klubbar styrs av *Lov om social service*, som infördes 1998 och ersatte bl.a. den äldre *Bistandsloven*. Den utgör en del av den danska socialpolitiken och klubbar som inrättas efter denna lag ingår i kommunens ”förebyggande arbete” och jämförs med ”andre socialpædagogiske fritidstilbud”.¹⁷ De skall arbeta socialpreventivt och koncentrera sig på de svagaste, mest utsatta och belastade ungdomarna. Det är inte alltid dessa självmant kommer till klubben, utan ledarna förväntas utföra ett uppsökande arbete (jfr. svenska fältassistenter).

Det finns ytterligare tre lagar som styr ungdomspolitikerna. Ungdomsklubbarna kan således finansieras från fem olika håll, vart och ett med sitt eget perspektiv. Klubbverksamheten ser därför olika ut beroende på vilken lag som delfinansierar den. De socialpreventiva klubbarna dominerar i städerna.

Lagstiftningen begränsar naturligtvis den kommunala självstyrelsen, men kommunerna får själva bestämma hur många klubbar man skall ha och på vilket sätt de skall finansieras och drivas. Kommunerna kan även ordna annan fritidsverksamhet vid sidan om klubbarna. Oavsett lag måste en klubb först bli godkänd av kommunen för att få bidrag. Detta innebär ju en kvalitetsbedömning av klubben. I Sverige kan ju vad som helst kallas för en ”fritidsgård” även om den är kommunal.

Många klubbar drivs av en förening eller en föräldragrupp, även om kommunen både äger lokalerna och står för huvuddelen av kostnaderna. Denna organisationstyp är mycket vanlig i Danmark och är ett uttryck för danskarnas stora intresse för när demokrati. En tredje klubbtyp kan drivas direkt av kommunen.

Ett generellt problem i Danmark är bristen på utbildad personal för klubbverksamheten. Den är särskilt stor i Köpenhamnsområdet. Har man pedagogutbildning så får man jobb direkt.

Över ungdomsarbetet vakar flera organisationer. En är *Ungdomsringen*, en frivillig organisation, som häromåret firade sitt 60-årsjubileum. Föreningen är ett slags riksförbund för ungdomsgårdar och har 1200 gårdar som medlemmar. Som jämförelse räknar vi i Sverige med att det finns ungefär lika många fritidsgårdar. Detta innebär att Danmark – med tanke på folkmängden - har ungefär dubbelt så många ungdomsgårdar som Sverige.

Organisationens huvudinkomster kommer från statliga tips- och lotterier. Landsforeningen arbetar ihärdigt med att höja kvaliteten på klubbarnas verksamhet. Det gör man genom kurser och publiceringen av tidningen *Ungdom & Fritid* 10 gånger per år. Adresserna till alla fritidsklubbar i Danmark finns i *Klubbhåndbogen*, som utkommer varje år.

¹⁶ *Skolefritidsordninger. Mellem skole- og fritidspædagogik*. Danmarks Evalueringsinstitut 2005.

¹⁷ *Pædagogik og Fritid*, 26f.

Ungdomsringen sysslar med kvalitetsfrågor inom klubbarbetet. *Förbundet for pædagoger og klubfolk* (BUPL) är däremot en slagkraftig facklig organisation för alla som arbetar med pedagogik utanför skolan. Till denna grupp räknas i Danmark även fritidshemspedagoger. BUPL arbetar inte enbart med avtalsfrågor utan även med utbildnings-, kvalifikations- och framtidsfrågor.

Dansk Ungdoms Fællesråd är en paraplyorganisation för danska ungdomsförbund, som också huvudsakligen finansieras genom tipspengar. Där är också Landsforeningen medlem. Fællesrådet kan liknas vid *Landsrådet Sveriges Ungdomsorganisationer*. Någon statlig ungdomsstyrelse finns inte i Danmark.

Tillsammans arbetar organisationerna medvetet på att professionalisera ungdomsarbetet. I en skrift som BUPL och Ungdomsringen gav ut 2005 slog man fast att klubbmedarbetarna måste

”gå fra at være ’god til de unge’ til også at kunne andre ting som f.eks. skrive indberetninger, samarbejde med andre, ingå dialog med forældre”.

Arbetet med utsatta ungdomar är mer komplicerat.¹⁸ Att bara vara omtyckt av ungdomarna räcker inte för en professionell ungdomsarbetare. Det bör också noteras att danskt ungdomsarbete inte skiljer mellan ett socialpolitiskt/socialpedagogiskt förebyggande arbete och ett fritidspolitiskt/fritidspedagogiskt främjande arbete. Däremot bör vi notera att den danska yrkesgruppen *socialpedagoger* nästan uteslutande arbetar inom institutioner för funktionshindrade och socialt utstötta.

Fritid Lund bedrev tillsammans med Fredriksbergs kommun - en grannkommun till Köpenhamn - under några år i mitten av 2000-talets första decennium ett EU-finansierat samarbetsprojekt - *Pædagogik og Fritid*. Målgruppen var ungdomsarbetarna och deras chefer. Syftet var att

- bilda gränsöverskridande nätverk som stöd för utvecklandet av processer och lärande,
- genomföra gemensam fortbildning för att bli förtrogen med varandras arbetsområden och metoder,
- initiera samarbete mellan utbildningsinstitutionerna i regionen och för att lyfta in Öresundsdimensionen i utbildningen,
- bedriva kompetens- och metodutveckling bland medarbetarna inom fritids- och fältarbetet.

Projektet gav möjligheter att för det första jämföra en tämligen lagstyrd dansk klubbverksamhet med en frihetlig - för att inte säga anarkistisk - svensk fritidsgårdsverksamhet. För det andra att jämföra högskoleutbildade (bachelorexamen) danska ungdomspedagoger med folkhögskoleutbildade svenska fritidsledare. I början dominerade danskarna diskussionerna i projektets samverkansgrupper. De var mer tränade att lägga fram och driva sina ståndpunkter än svenskarna. Danskarnas mer teoretiskt inriktade utbildning gav dem också andra förstag framför svenskarna. De hade bl.a. lättare att arbeta med analyser och göra stringenta utvärderingar än svenskarna. Det framstår tydligt att svenska fritidsledare har en lägre professionaliseringsgrad än danska ungdomspedagoger.¹⁹

¹⁸ *Klubbens Potentiale*, citerad i *Projekt Øresundsuddannelse i pædagogisk arbejde med unge*, 6.

¹⁹ *Pædagogik og Fritid*, 19, 161ff och 189f.

Projektet följdes omedelbart av ett nytt - *Øresundsuddannelse i pædagogisk arbejde med unge* - som syftade att klara ut behov, möjligheter och hinder för en gemensam utbildning för ungdomspedagoger i regionen. Projektet avslutades med en slutrapport år 2007.²⁰

Därefter har inte så mycket hänt. Projektgruppen lyckades för det första inte klara ut om det var en socialpedagogisk utbildning för arbete med utsatta ungdomar (ungdomsarbetare) eller en mer fritidsvetenskaplig utbildning för att utveckla människors inre kompetens (fritidsledare/vetare) man ville ha. För det andra hade gruppen inte analyserat barriärerna inom utbildningssystemet i de båda länderna. Det är inte alldeles enkelt att få igenom en ny utbildning - inte ens om underlaget är väl genomtänkt och välformulerat. Det var inte projektredovisningen.

Kultur och fritid – två skilda saker?

Sammanlagda kultur- och fritidsförvaltningar har funnits länge i danska kommuner. Någon kvalificerad analys – forskning eller utvärdering – av verksamheten vid dessa förvaltningar finns inte. Allt tyder dock på att det precis som i Sverige är två skilda verksamheter som administrativt lagts samman i en gemensam organisation. Kulturen är någorlunda väldefinierad medan ”fritid” i huvudsak reduceras till idrott. En överbrygging finns dock genom folkeoplysningen (folkbildningsarbetet) som har sin grund i en helhetssyn på människan – kropp och själ.

På nationell nivå har Kulturministeriet det politiska ansvaret för både idrotts- och kulturfrågorna, vilket är en effekt av det breda kulturbegrepp som var populärt i början av 1970-talet.²¹ Ungdomsfrågorna är splittrade på flera departementet beroende på innehållet. I de kulturavtal som ministeriet på senare tid har ingått med regionerna är det två som har lagt in idrotten i avtalet. De övriga 10 koncentrerar sig på konstarterna. Det breda kulturbegreppet har inte helt slagit igenom i Danmark varken på nationell eller lokal nivå.

Danmark har länge haft många små kommuner. Den 1 januari 2007 genomfördes en strukturreform då 271 kommuner slogs samman till 98. Därmed har en mer slagkraftig organisation skapats. Alla är överens om att denna förändring kommer att märkas i all kommunal verksamhet. Frågan är bara hur?

Vilka effekter denna reform får på kultur- och fritidssektorn är ännu oklart. Många inser att sektorn kommer att ställas inför nya uppgifter, men när det gäller att formulera dessa och därefter även ett förhållningssätt till dessa blir man oftast svaret skyldig.

På nationell nivå finns två organisationer som arbetar med kultur/fritidsfrågor. Den ena är *Kommunernas Landsforbund (KL)*, det danska kommunförbundet. Organisationens huvudintresse ligger på allmänna styrnings- och demokratifrågor. De sakpolitiska frågorna handteras av sex politiska utskott av vilka *Børne- og kulturudvalget* med hjälp av sitt kansli handlägger barn- och ungdomsområdet inkl. skolan. De sysslar också med bibliotek, folkopplysning, idrott och kultur.

²⁰ *Projekt Øresundsuddannelse i pædagogisk arbejde med unge.*

²¹ Norge är det land som mest medvetet har använt sig av det breda kulturbegreppet som blev politiskt viktigt åren kring 1970 i syfte att demokratisera kulturen och få nya grupper vid sidan av den bildade medelklassen att intressera sig för kultur. I Norge är det fortfarande vanligt med ”kulturetater” med ansvar för föreningsliv, idrott, konst och ungdomsarbete. I Sverige är det bara Riksdagens Kulturutskott som har anammat detta synsätt på kulturen.

KL har själv inga synpunkter varken på kompetenskraven inom kultur/fritid eller hur politiken bör byggas upp. Danmark har kommunal självstyrelse och direktiv från Köpenhamn är inte alltid populära i kommunerna. Däremot skall alla kommuner sedan den 1 januari 2007 ha formulerat en barn- och ungdomspolitik. Dessa program har sin tyngdpunkt på utsatta barn och ungdomar - ”problemungdomarna”. Det förebyggande perspektivet stärks.

Det KL ägda *Center for offentlig kompetenceudvikling* (COK) är desto mer aktiv i kompetensarbetet. COK vill

”understøtte kommunestyrets drift og udvikling gennem aktiviteter, der fører til ny og nyttig viden, forbedre færdigheder, erfaringsudveksling, inspiration og oplevelser.”²²

Framför allt driver COK en imponerande fortbildning - något liknande var det länge sedan jag såg i Sverige - för både politiker och kommunanställda. Varje år arrangeras ett 10-tal kurser direkt avsedda för kultur/fritidssektorns politiker och anställda.

Den andra organisationen är *Børne- og Kulturchefsforeningen*, som sedan 1985 är en branschorganisation för anställda inom sektorn. Och denna sektor är stor eftersom även skolan ingår i föreningens arbetsfält. Därmed blir fokuseringen stark på barn- och ungdomsfrågorna, men föreningen intresserar sig också för både folkbildning och idrott. Föreningens arbete sköts genom fem nätverk, varav ett arbetar med ”kultur og fritid” och ett annat med ”børn og familie”.

Föreningen är synnerligen aktiv. Under årens lopp har föreningen tagit fram flera politiska program för kultur/fritidssektorn, vilka man sedan har som grund för ett engagerat lobbyarbete både gentemot regeringen och kommunalpolitiker. Föreningen är ytterst aktiv och sänder nästan varje vecka ut pressmeddelanden och nyheter inom sektorn. Där ställs många intressanta frågor inför framtidens kultur/fritidspolitik. Som svensk blir man lätt imponerad, men frågorna är fler än svaren.

Föreningen har dock noterat den demografiska utvecklingen och framhåller att sektorn måste börja intressera sig mer för gruppen äldre. Det har många kultur-fritidsförvaltningar redan gjort och arrangerar fysiska aktiviteter som är anpassade till denna grupp. *Senioridræt* är en folkrörelse i Danmark. Och *aldrepedagoger* är en välkänd yrkesgrupp. Därmed försöker man bryta det vård-och-omsorgstänkande som vi är så vana vid i Sverige.

Fritiden - från pedagogik till management

Danskarna har publicerat en del kring begreppet fritidspedagogik. Men allt som jag har sett har enbart en relation till fritidshemmen och SFO. Visserligen kan en hel del användas även för annat ändamål, men det har danskarna ännu inte kommit underfund med. Det verkar inte finnas något större intresse för den saken. Fritidspedagogiken i arbete med barn och ungdomar håller också successivt på att ersättas av socialpedagogiken.

Däremot växer fritiden i andra sammanhang - upplevelsefritiden. 2004 antog regeringen en förordning om utbildning till professionsbachelor i leisure management om 210 ECTS. Den har en ekonomisk inriktning och syftar till arbete inom ”fritidsindustrin” både inom den privata och offentliga sektorn. Organisationsteori, marknadsföring, ledarskap är några viktiga delar i utbildningen. Utbildningen får arrangeras vid sådana institutioner som regeringen beslutar.²³

²² *DET NYE COK. Strategiske Pejlemærker 2008-2010.*

²³ *Bekendgørelse om uddannelsen till professionsbachelor i leisure management.* 3. maj 2004.

Än så länge arrangeras programmet endast vid *Centrum for Erhverv og Uddannelse Storstrøm* (CEUS) i Nykøbing Falster, som är en professionshögskola. Där finns också en diplomutbildning i Leisure Management. I bägge utbildningarna kan studenterna välja att fördjupa sig inom turism, konst och kultur, idrott, evenemang samt hotell och restaurang.

Vid institutionen håller man på att utveckla ett program också i Sport Management. En sådan finns redan vid Syddansk universitets campus i Esbjerg.

Danskarna satsar mycket på utbildning och forskning kring upplevelsekonomin. Roskilde Universitetscenter har sedan länge haft utbildningar inom området. Vid Handelshøjskolen i Köpenhamn finns också sedan flera år ett *Centre for Tourism and Culture Management*.

England

Ett av fyra länder inom United Kingdom

England är ett av fyra länder inom *United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland*. De övriga är Nordirland, Skottland och Wales. Konstaterandet är inte oväsentligt, ty det råder olikheter mellan de fyra. Särskilt skottarna är måna om sin egen nationella identitet. Elisabeth II har i Skottland numret I eftersom skottarna aldrig har erkänt Elisabeth I som sin drottning. De hade ju Maria Stuart. I Skottland finns också en politiskt stark rörelse för att skilja Skottland från resten av United Kingdom. Att kalla en skotte för engelsman bör man akta sig för. Däremot är de alla briter.

I politiska sammanhang råder också stor skillnad mellan framför allt Skottland och de övriga länderna, även om särdrag finns mellan alla fyra. Jag har i denna studie för enkelhetens skull enbart studerat utbildningssystemet i England även om det i valda delar finns även i de övriga kungadömena.

Fritidssektorn och ungdomsarbetet är i England två olika fenomen med egen utveckling och egna utbildningar. Jag tar därför upp dem var för sig. Men innan vi kommer dit måste vi försöka förstå den brittiska utbildningssektorn och särskilt systemet med olika slags yrkesutbildningar och kvalifikationer.

Brittisk yrkesutbildning - en snårskog av olika nivåer och inriktningar

I mitten av 1980-talet konstaterade en statlig kommitté att brittisk yrkesutbildning på gymnasienivå hade många svagheter. Det fanns inget klart utbildningsansvar, vilket ledde till både överlappningar och brister i systemet. Många barriärer försvårade tillgängligheten. Det var även oklart hur betyg skulle översättas mellan olika utbildningsformer. Kommittén rekommenderade därför ett tydligt, sammanhållet och mångsidigt system av yrkeskvalifikationer. *National Vocational Qualification* (NVQ) var född. Denna har sedan byggts på med en mer kvalificerad utbildning, som leder till en *General National Vocational Qualification* (GNVQ). Bägge består av ett ofta stort antal kurser med noggranna målformuleringar och innehållsbeskrivningar. Allt ampassad för respektive sektor.

Vissa av dessa kvalifikationer kan man få hos företag och organisationer, andra hos olika utbildningsinstitutioner. Utbildningarna på denna nivå, som når upp till gymnasienivån, brukar listas som nivå 1-3. Till de övriga återkommer jag. För att kontrollera kvaliteten hos dessa utbildningar har en särskild myndighet inrättats. Den heter numer *Qualifications and Curriculum Authority* (QCA).

Arbetsgivarna satte upp egna kvalitetsorgan, vilka nu har samlat sig under the *Alliance of Sector Skills Councils*. Den är nu den samlande organisationen för 25 av regeringen licen-tierade *UK Sector Skills Councils*, vilka var och en omfattar en eller flera branscher. Bland dessa märks:

- Art, Design and Media
- Education
- Hospitality, Leisure, Sport and Tourism
- Social Policy and Social Work, inom vilken Youth Work and Community Development finns.

Dessa reder ut vilka kunskaper och färdigheter som behövs för olika positioner inom respektive bransch. När arbetet är klart skickas materialet till regeringsorganet *UK Commission for Employment and Skills*, vilken slutligen fastställer kvalifikationskraven. Allt arbete görs för att uppfylla regeringens politiska önskan att Storbritannien år 2020 skall vara i "världsklass i anställningsbarhet och skicklighet".²⁴ Det bör dock noteras att det finns andra organ, som t.ex. *National Youth Agency* (NYA), som godkänner själva utbildningarna. Jag återkommer nedan till detta.

Nivåerna 4-8 tillhör högskolan och leder till olika examina beroende på utbildningarnas längd:

- *Certificate* tar två år.
- *Intermediary* som inom sig kan ge Foundation degree, Diplomas of Higher Education m.fl. Dessa tar vanligen ett till två år
- *Honours* tar vanligen tre år och leder till en Bachelorexamen.
- *Master* tar vanligen två år och innehåller ett större självständigt forskningsarbete. Utbildningen kan antingen vara grundforskningsinriktad eller riktad mot en särskild profession.
- *Doctorate* kräver vanligen fyra års heltidsstudier och innehåller både kurser och ett större eget forskningsarbete.

England var tillsammans med Australien först med att organisera sina högre yrkesutbildningar till en särskild högskoleform, *polytechnics*. Lösningen var ett svar dels på krav på en mer kvalificerad yrkesutbildning, dels på 40-talistgenerationens krav på högre utbildning.²⁵ Dessa polytechnics drevs av kommunala skol- och utbildningsmyndigheter - *Local Educational Authorities* (LEA). På nationell nivå inrättades *Council for National Academic Awards* (CNAA), som genom ett ackrediteringssystem svarade för kvalitetskontrollen av polytechnics. Eftersom många kommuner var starka labourfästen drev Margaret Thatchers regering (kons.) en konsekvent politik för att minska deras makt. Deras beroende av den nationella regeringens politiska beslut blev allt större.

Våren 1989 hade turen kommit till polytechnics. De förstatligades och infogades i universitetsväsendet. 1991 gav regeringen alla polytechnics rätt att kalla sig universitet. Samtidigt ändrades finansieringsformen så att alla universitet och högskolor fick sina anslag från ett håll. Under 1991-92 fick Storbritannien ett 30-tal nya universitet och systemet med polytechnics gick i graven.²⁶ I många länder som har försökt sig på denna process – bland dem Sverige och Finland – har sådana reformer stött på starkt motstånd från universiteten och framför allt från deras professorer. Den kritiken tycks i England har varit ganska liten. *National Conference of University Professors* inte bara accepterade förändringen utan t.o.m. "välkomnade" borttagandet av den gamla artificiella gränsen mellan de två formerna för högre utbildning.²⁷

Vad som hänt därefter är oklart. Någon utvärdering av resultatet lär inte finnas.²⁸ Mina informanter pekar dock på att resultaten har varit både bra och dåliga. Vissa gamla polytechnics har i sin universitetskostym utvecklats mycket väl och har placerat sig vid forskningsfronten,

²⁴ "Role of the UK Commission for Employment and Skills", www.ukces.org.uk.

²⁵ *Fra yrkesskole til universitet?* 68.

²⁶ Knight, Peter, "After the storm, a brighter era dawned", *Guardian* March 20, 2007. 1992 års Education Act gjorde slut på det tvådelade systemet. Australien hade gjort samma sak några år tidigare.

²⁷ National Conference of University Professors, *Higher Education: A New Framework*.

²⁸ Jag har frågat runt både bland universitetskolleger och myndigheter, men ingen känner till någon.

medan andra har halkat efter. Bilden kompliceras av att detta resultat också beror på vilket ämnesområde eller utbildningsprogram vi talar om.

Fritidssektorns framväxt

Den brittiska fritidspolitikerna har sina rötter i det tidiga 1800-talet, då den industriella revolutionen förvandlade det brittiska samhället. I städerna öppnades fritidsanläggningar som bibliotek, museer, bad och parker för den snabbt växande arbetarklassen. Antalet *music halls*, *pubar*, *pirer* och *nöjesfält* byggdes för att sysselsätta semestrande storstadsmänniskor. Från 1850-talet växte antalet föreningar och organisationer. *Young Men's Christian Association* (YMCA), *settlementen* och ungdomsorganisationer av olika slag bildades och spreds över landet.

Under 1960-talet kom den fysiska aktiviteten i fokus. 1965 inrättade regeringen det halvstatliga organet *Sports Council* (jfr. Sveriges Riksidrottsförbund). Organisationen fick bl.a. till uppgift fördela statliga medel till kommunala idrottsanläggningar. Med hjälp av dessa byggde kommunerna under de 20 följande åren nära 800 *Sports Centres* över hela landet.²⁹ I mitten av 90-talet böt den nationella organisationen namn till *UK Sport* med *Sport Councils* för respektive land.

Under 1970-talet utvecklades många *Sports Centres* till *Leisure Centres* vilka blev "multipurposeanläggningar" och kunde användas även för sammanträden, möten och andra mer sociala aktiviteter.³⁰ Bägge anläggningstyperna byggdes i första hand för att möta allmänhetens rekreationsbehov och blev därför annorlunda till sin konstruktion än våra idrottsplatser, vilka mest är till för idrottsföreningarnas träningar och tävlingar. Många *Leisure Centres* har t.ex. bad- och simanläggningar för allmänheten.

De allt större anläggningarna fick också konsekvenser för kompetensbehovet hos de anställda. Det räckte inte längre med att anställa en vaktmästare som öppnade, stängde och däremellan höll ordning. Anläggningarna behövde en *manager*,³¹ som dels skulle fungera som arbetsledare för många anställda med olika uppgifter - från badvakter till aktivitetsledare - dels kunde fullgöra politiska uppgifter att marknadsföra lokalernas verksamheter bland dem som bäst behövde dem.

I mitten på 1970-talet reorganiserades den kommunala strukturen. I många kommuner inrättades fritidsförvaltningar, vanligen kallade *Department of Leisure Services*, vilka fick ansvar för allt som hade anknytning till fritidssektorn: konsthallar, kommunala museer, teatrar, idrottsplatser, sports centres m.fl. Det vi i Sverige sedan 1990-talet känner som "Kultur och Fritid" har således en lång tradition i Storbritannien, men då med begreppet fritid (*leisure*) som sammanhållande kraft. Engelsmännen använder ett bredare fritidsbegrepp än vad som är vanligt i Sverige.

Margaret Thatcher gjorde fler försök att komma åt vänsterstyrda kommuner. 1988 införde hon en ny kommunallag, som dels naggade den kommunala självstyrelsen i kanten, dels tvingade kommunerna att konkurransutsätta sin verksamhet. Systemet kallades *Compulsory*

²⁹ *Recreation Management Training Committee*, 7.

³⁰ Ett engelskt *Leisure Centre* har således inget gemensamt med en svensk *fritidsgård*.

³¹ För detta begrepp finns inget bra svenskt uttryck. Ordet "enhetschef" kommer närmast men låter inte riktigt bra. Inom den offentliga sektorn har vi heller knappast några "managers" i den brittiska meningen. Översättningsproblemen har lett till uttrycket i dess svenska användning har blivit mångtydigt. Jag skall därför i nästa avsnitt diskutera begreppet närmare.

Competitive Tendering (CCT). Syftet med reformen var att effektivisera den kommunala apparaten och göra den billigare. I Sverige fick vi en liknande ”reform” som mest blev känd under rubrik ”köp och sälj”.

Delvis blev det också så. Politiker och tjänstemän stimulerades att tänka efter vad de ville ha och formulera offerter. Företag stimulerades att svara upp mot kommunernas önskan och mer noggrant ta reda på vad de kunde erbjuda. Kort sagt – kunskapsbehovet ökade på bägge sidor, vilket gav en stark skjuts framåt för landets *Recreation Management* utbildningar, av vilka några hade startat redan under 60-talet (se nedan).

När Tony Blair kom till makten 1997 införde han ett nytt system - *Best Value*. Ett antal kriterier ställdes upp för att möjliggöra effektmätning av den kommunala verksamheten. Skattebetalarna skulle få bättre kvalitet för samma pengar. Kommunerna stimulerades nu att upprätta *fritidspolitiska strategier* (Leisure/Cultural strategies).³² En strategi är något helt annat än ett politiskt program. Det senare anger en vision och färdriktning (jfr. socialdemokraternas krav på republik). En strategi skall tydligt ange när en åtgärd skall vara införd och av vem. Strategin skall dessutom bygga på en analys av kunskapsläget. Ett program kan vara byggd på lösa tyckanden. Såväl CCT och Best Value har således bidragit till en ökad professionalisering av fritidssektorn.

När vi i Sverige talar om ”fritidssektorn” menar vi oftast den offentliga, särskilt den kommunala fritidssektorn. I Storbritannien använder man sig av ett bredare begrepp, *leisure industry*. Den består av tre delar:

- den kommunala,
- den frivilliga (stiftelser, föreningar m.fl.)
- den kommersiella.

Den kommersiella delen har under de senaste 20 åren vuxit sig mycket stor. Människor värderar i allt högre grad sin egen livskvalitet och är därför också beredda att betala för att få sina fritidsbehov tillgodosedda. Denna del av fritidssektorn omsätter årligen över 100 miljarder pund. Den har länge varit en växande kraft i den brittiska ekonomin och har hjälpt områden med stor arbetslöshet att komma på fötter och återhämta sig efter den ekonomiska tillbakagången under 70- och 80-talen. 1985 var 9 % av den brittiska arbetskraften anställda inom fritidssektorn. 10 år senare hade andelen stigit till 13,5 % eller c:a 3 miljoner briter. Det var 4 gånger fler än vad bilindustrin då sysselsatte.³³ Denna utveckling har fortsatt under 2000-talet.³⁴

När vi i Sverige talar om kommersiell fritid så brukar vi vanligen enbart avse turismen. I Storbritannien utgör den emellertid enbart en mindre del (c:a 25 %) av den kommersiella fritidssektorn. Resterande 75 % fokuserar på briterens *vardagsfritid*. Skridskobanor, bowling- och spelhallar, bingolokaler (som i Storbritannien drivs av kommersiella företag), biografier, pubar och restauranger är några exempel.

³² I den svenska debatten kring dessa strategier har jag sett att vissa aktörer har översatt engelskans ”culture” med ”kultur”, vilket inte är korrekt. Engelskans culture är ett betydligt bredare begrepp och omfattar vanligen även fysiska och sociala aktiviteter. Det gör sällan det svenska kulturbegreppet. Se *Local Cultural Strategies*, 1999.

³³ *ILAM Factsheet 95/8*, citerad i Mannerings, Hugh, ”Does education need all these new leisure courses - more importantly does the leisure industry want the graduate?”, 5.

³⁴ *Business in Sport and Leisure, The Active Annual 2005*, citerad i ISPAL, *What is Leisure?*

En studie som gjordes i slutet av 1980-talet fann 380 olika arbeten inom 12 olika delar av fritidssektorn.³⁵ Den här genomgången har gjorts för att visa på den bredd som fritidssektorn kan anses omfatta. Detta har naturligtvis också betydelse för utbildningssektorn.

Fritidssektorns framväxt har också resulterat i flera bransch- och yrkesföreningar. 1983 kunde de flesta samlas i *Institute of Leisure and Amenity Management* (ILAM), vilken under åren haft en stor betydelse som den brittiska fritidssektorns centralorganisation. Emellertid gick ILAM 2006 samman med *National Association for Sports Development* i en ny organisation - *Institute for Sport, Parks & Leisure* (ISPAL). Många menar att denna förändring har gjort att organisationen numer har en stark slagsida åt fysisk aktivitet, men organisationen själv hävdar att fritidssektorn innehåller följande fält:

- Kultur, bibliotek, museer och arkiv
- Barns lek
- Parker, öppna rekreationsytor, skog och mark
- Idrott
- Turism och besöksmål inklusive kulturarvsmål.³⁶

Det återstår för ISPAL att visa att man anlägger samma breda perspektiv på fritidsbegreppet som sin föregångare.

Fritidskunskap - från gymnasiet till doktorshatt

För att anpassa sig till den nationella utvecklingen av kvalifikationskrav har fritidssektorn inrättat tre *Sector Skills Councils*:

- *SkillsActive* arbetar med utbildning inom sport och rekreation, hälsa och fitness, fritidsverksamhet för skolbarn, friluftsliv och camping.
- *Creative & Cultural Skills* arbetar med reklam, hantverk, kulturminnesvård, design, musik, balett och teater, litterär produktion och bildkonst.
- *People1st* ägnar sig åt turism och besöksmål, hotell, restauranger, temaparker.

Under 90-talet utvecklade dessa organ kvalitetskrav framför allt på gymnasienivån.

Högskoleutbildningar inom fritidssektorn har en betydligt längre historia. Som ett resultat av 1960-talets utbyggnad av den kommunala fritidssektorn och särskilt byggandet av de ovan nämnda Sport Centres, växte utbildningsbehoven. En rad mer tekniskt inriktade utbildningar utvecklades. 1969 publicerade Sports Council *Professional Training for Recreation Management*, som ledde till att den första post-graduate (master) utbildningen i *Recreation Management* startade vid *Loughborough University*,³⁷ som långt dessförinnan hade ordnat undergraduatekurser i ämnet.

Titeln bör uppmärksammas. Kursen försökte att föra samman två perspektiv - rekreation och management. Ett argument för detta var att managementtekniker, som vanligen brukar läras ut vid företagsekonomiska institutioner, måste anpassas för att bli användbara inom fritidssektorn. Skälet är att dess förhållanden är så annorlunda jämfört med tillverkningsindustrins att detta motiverar särskilt anpassade managementkurser. Den offentliga och den

³⁵ Council for National Academic Awards, *Review of sport, recreation and leisure degree courses*, 7.

³⁶ ISPAL, *What is Leisure?*

³⁷ Torkildsen, George, *Leisure and Recreation Management*, 529ff. Loughborough university har en världsberömd Sport Science institution som också kom att hysa verksamheten kring Recreation Management.

frivilliga sektorn har till uppgift att tjäna vissa ideella mål, exempelvis de behov som människor i ett närliggande bostadsområde har. Därmed kunde också engelsmännen hävda att fritidssektorn hade en självständighet och en egen kunskapsmassa.

Under 1970-talet gick utvecklingen ganska långsamt framåt. Sociologen Stanley Parker, den engelska fritidsvetenskapens grand old man, pekar på en orsak. Fritid och rekreation hade en låg prioritet på regeringsnivå, varför politikerna inte satsade tillräckligt med pengar på verksamheten. Och när man ändå gjorde det, var skälet oftast att man den vägen försökte lösa ett socialt problem - från att "ge ungarna något att göra" till att komma till rätta med "fotbolls-våldet". Även brittiska myndigheter har trott, att fritidsverksamhet skulle kunna bli en lösning när inga andra till synes stått till buds.³⁸

En annan orsak finner vi i fritidssektorns organisatoriska brister. Fram till 1983 och ILAM:s bildande var sektorn, som nämnts, splittrad i en rad olika småorganisationer och något effektivt lobbyarbete kunde aldrig utföras.

Fram till 1980-talet sköttes den brittiska fritidssektorn till stor del av amatörer utan någon egentlig utbildning. En undersökning som gjordes i början av decenniet visade, att 43 % av dem som arbetade som managers inte hade någon specialinriktad utbildning. Fritidssektorn var ett lågstatusyrke och dit sökte sig framför allt idrottsintresserade män som ville komma bort från tråkiga manuella arbeten. Det var dessutom vanligen tillfälligheter som gjorde att de överhuvudtaget hamnade i yrket. De universitetsutbildade ekonomerna sökte sig till andra managementjobb.³⁹

Under 1980-talet förändrades bilden och antalet utbildningsplatser expanderade rejält. 1980 hade ett 30-tal högre utbildningsanstalter byggt upp utbildningslinjer eller enstaka kurser med fritids- och rekreationsmoment. Av dessa var det dock bara ett mindre antal, som hade en mer genomarbetad utbildning inom området.⁴⁰ Men redan några år senare var bilden en annan. En statlig utredning 1984, den s.k. Yates-rapporten, visade att 40 universitet/polytechnics ordnade Recreation Managementprogram, ytterligare 20 erbjöd sådan kurser som tillval. Ett 50-tal arrangerade kurser där ämnet ingick som en väsentlig del.⁴¹ Denna utbyggnad gick parallellt med ett ökat intresse bland studenterna. Mellan 1981 och 1986 ökade antalet studerande vid fritidsvetenskapliga (inkl. sport science) institutioner med 125 %.⁴²

En faktor bakom förändringen finner vi i en ökad medvetenhet från den offentliga sektorn om behovet av mer kvalificerade kunskaper hos sina anställda även inom fritidssektorn. I ett prospekt från en universitetsutbildning framhölls också, att

"Fritidsorganisationerna i vårt land - oavsett om de är privata eller offentliga - handhar ett mycket stort investerat kapital samtidigt som deras driftskostnader är betydande i förhållande till inkomsterna. Som en konsekvens av detta har fritidsorganen ett gemensamt behov av att på bästa

³⁸ Parker, Stanley, "Leisure and Leisure Studies in the United States and Britain - A Comparative Study", *Loisir et Societe* (1980):2.

³⁹ Torkildsen, George, *Leisure and Recreation Management*, 1983, 476f. Wolsey, Chris, "From Theory to Practice and Back Again. An examination of the role and development of recreation management within higher education", Paper 1995. Bacon, William, "The Development of the Leisure Management Profession in the United Kingdom", *Loisir et Société* 12(1989):237.

⁴⁰ *1981 Recreation Management Handbook*. 1981.

⁴¹ *Recreation Management Training Committee*, 79. Utredningen fick sitt mer populära namn efter sin ordförande Ann Yates.

⁴² Council for National Academic Awards, *Review of sport, recreation and leisure degree courses*, 11f.

sätt söka använda de tillgängliga resurserna. Faktum är att behovet av en ändamålsenlig och specialiserad förvaltning av dessa resurser idag värderas mer än någonsin tidigare. Att besitta sådana kunskaper håller snabbt på att bli ett krav vid nyanställningar."⁴³

En annan faktor var att kunskapskraven blev tydligare efter 1988 års införande av CCT. Då tvingades alla, såväl beställare som utförare, att reflektera över verksamheten, banta organisationen och effektivisera arbetet.⁴⁴ CCT gjorde också att fritidssektorn hos många plötsligt framstod som en seriös och viktig verksamhet.

1996 fann *Sports Council* 160 undergraduate och 44 post-graduate kurser. Leisure/Recreation management-kurserna kom 1994 på 20:e plats av totalt 157 i popularitet med 14 sökande på varje utbildningsplats.⁴⁵ Vid de mer välrenommerade universiteten var konkurrensen ännu hårdare. Till de 100 utbildningsplatserna i Recreation Management som University of Loughborough hade hösten 1994 sökte 2.800 studenter. Det säger sig självt att enbart de allra bästa kom in. Trots det starkt ökade antalet utbildningsplatser så fick den absoluta majoriteten också arbete efter sin examen. 1996 hade 82 % fått jobb och många av dessa hade fått toppjobb, inte enbart inom fritidssektorn. Av de resterande var det många som fortsatte studierna på postgraduatnivån.⁴⁶

Utvecklingen förde med sig ett problem i lärarkåren. Det visade sig problematiskt att bygga upp en fritidsvetenskaplig utbildning med lärare som är allmänakademiker. De saknar oftast både empirisk och teoretisk kännedom om sektorns specifika problem och erfarenhet av arbete inom sektorn. Allmänt sett har de flesta programmen byggts upp med utgångspunkt från den lärarkompetens som har funnits till hands och inte från vilken kunskap som studenterna behöver för att kunna fungera bra på arbetsmarknaden. Från akademiskt håll har man framhållit vikten av att de universitet som startar en grundutbildning inom området först måste etablera en stark forskningsbas.⁴⁷

Fritidsvetaren Bill Bacon pekade på en annan orsak till 90-talets framgångar:

"Fritidsvetenskapliga utbildningar är intressanta, varierade och ofta riktigt roliga. De ger studenterna möjligheter att studera ett fascinerande och dagsaktuellt ämne, som dessutom ger en rad kunskaper och färdigheter som är yrkesmässigt relevanta oavsett vilken karriär studenterna sedan väljer".⁴⁸

Genom att studera fritiden lär man sig mycket om samhället, både dess historia, nutid och framtid. Genom att skaffa sig förståelse för människors behov och önskemål, lär man sig dessutom väldigt mycket om mänskligt liv. Dessa kunskaper har man glädje av i olika sammanhang.

⁴³ Murphy, Wilf, "Recreation Management: A Socio-cultural Perspective", 1984.

⁴⁴ Fleming, Ian, *Training Needs Analysis for the Leisure Industry*, 7.

⁴⁵ Minten, Sue, "Core Disciplines/Components of Leisure Management", 1996.

⁴⁶ Minten, op.cit. Council for National Academic Awards, *Review of sport, recreation and leisure degree courses*, 14.

⁴⁷ Intervju Peter Taylor, 21 november 1994. En liknande kritik förde Frederick Harrison från Loughborough University fram 10 år tidigare. Han menade att särskilt polytechnics och Colleges of Higher Education (bl.a. lärarhögskolor) har startat program mest av bekvämlighet och inte för att de har haft ett genuint intresse av yrkesområdet eller ens haft lärare med tillräcklig kompetens. Harrison, "A New Degree in Recreation Management: A discussion paper", *Yates and after*, 37. Taylor är själv ett gott exempel på att det går att specialisera sig inom området och samtidigt hålla en god kvalitet på forskningen. Han är nu professor i ekonomi vid The University of Sheffield.

⁴⁸ *Directory of UK Leisure Courses 1996/97*. Bacon - Buswell (eds.), 1.

Parallellt med utvecklingen av kurser och program har forskningsområdet utvecklats. Det var i mitten av 1960-talet, som forskarna började upptäcka fritiden som ett intressant fenomen att forska kring. Pionjären Stanley Parker publicerade sin första fritidsvetenskapliga artikel i mars 1965.⁴⁹ I slutet av 1960-talet ordnade *British Sociological Association* två konferenser om fritidssociologisk forskning. 1973 organiserade universitetet i Salford en konferens, som resulterade i antologin *Leisure and Society in Britain*.⁵⁰

Genombrottet för den brittiska fritidsvetenskapen kom 1975 då *Leisure Studies Association* (LSA) bildades som en samarbetsorganisation för forskare och praktiker. Den har nu funnits i över 35 år och har utvecklat sig till fritidsvetarnas centrala mötesplats i Storbritannien. LSA arrangerar årligen konferenser, sänder ut ett Newsletter till sina medlemmar samt producerar tillsammans med förlaget Routledge den vetenskapliga tidskriften *Leisure Studies*.⁵¹ Exemplet följdes under 70- och 80-talen med att en rad lokala forskningscentra bildades vid olika universitet i England.

Bakom tillkomsten av LSA låg tre insikter:

1. medvetenheten om att fritidsvetenskapen är mångvetenskaplig.
2. nödvändigheten av en dialog mellan akademiker och praktiker.
3. förståelsen av kopplingen mellan forskning/praktik och folks fritidsutnyttjande.

Säg den succéhistoria som håller för evigt. De flesta lokala forskningscentra har lagts ner. Fritidsvetenskapen har under 2000-talet splittrats upp på delområden som hälsa, cultural studies, idrott och turism. Det breda fritidsbegreppet förefaller vara på väg ut i England. Detsamma gäller kurserna i Recreation Management/Leisure Studies, vilka fram till början av 2000-talet fortfarande var högfrekventa.

En rad forskare som tidigare har burit upp den fritidsvetenskapliga diskursen - som exempel kan nämnas Peter Bramham, Fred Coalter, Ian Henry - har lämnat fältet och blivit idrottsforskare.

Alan Tomlinson är idag den ende kvarvarande *Professor of Leisure Studies* vid *University of Brighton*. Han håller dock fast vid sin fritidsvetenskapliga inriktning. Orsaken är mest personlig. Han är lika intresserad av kultur som av idrott eftersom han menar att båda är viktiga delar av vårt vardagsliv. Därför har han försökt att finna en teoretisk väg att kombinera de två.

En svårighet är att studenterna numer är måttligt intresserade av att studera fritid. Fältet har fått ett rykte av att vara något man studerar på gymnasienivån och som därför ratas av de mer begåvade studenterna. De ägnar sig hellre åt studier av idrott, som det är mer glamour över. Det är bli svårt att rekrytera studenter till ett program med titeln *Leisure Studies*. Utvecklingen har understötts av samhällsutvecklingen där begrepp som "konsumtion" och "kund" har ersatt begrepp som "aktivt deltagande" och "medborgarskap". Tomlinson menar att här ligger en möjlighet till en fritidsvetenskaplig renässans.⁵²

⁴⁹ Parker, Stanley R, "Work and Non-Work in Three Occupations", *The Sociological Review* (1965):March.

⁵⁰ *Leisure and Society in Britain*. Smith - Parker - Smith (eds.).

⁵¹ Som en slags intellektuell sammanfattning över den brittiska fritidsvetenskapens första 10 år publicerade Fred Coalter 1989 antologin *Freedom and Constraint*, 1989.

⁵² "Leisure Studies: Progress, Phases and Possibilities - An Interview with Alan Tomlinson", *Leisure Studies* 25(2006):257-273.

Flera av mina informanter är inne på samma tanke och menar att om några år kommer denna renässans att inträffa. Idag är brittiska politiker uppfyllda av tanken på att idrott - särskilt tävlingsidrott - både skall göra Storbritannien berömt över världen och leverera social sammanhållning. Lyckas inte idrottsrörelsen med detta - och inget tyder på att den klarar av att leverera ökad sammanhållning - så blir det dags att leta efter andra lösningar. Då kan det bli läge att damma av och fräscha upp fritidsbegreppet igen.

Till fritidsvetenskapens tillbakagång hör att också den kommunala sektorn har börjat lämna begreppet "fritid" och ersätta det med "culture". Detta blev politiskt korrekt i början av 2000-talet då regeringsministeriet *Department of Culture, Sport and Media* (DCMS) började tala om "cultural strategies" i stället för "leisure strategies". Under det nya begreppet *culture* fortsätter kommunalpolitikerna att jobba på som vanligt.

Ungdomsarbetet – en uppgift för utbildningssektorn

Ungdomsarbetet har i England en stark koppling till utbildningssektorn. *Social education, learning* och *youth development* är tre nyckelord i arbetet. Detta har som så mycket annat sin grund i historien. När arbetet växte fram efter 1850 så var det framför allt lokaliserat till frivilligsektorn. Det var först efter andra världskriget som staten började engagera sig. 1944 års Educational Act lade grunden för det offentliga ungdomsarbetet, för vilka lokala skolmyndigheter fick ansvaret. Lagen gäller fortfarande som den legala grunden för ungdomsarbetet.

Ungdomsarbetet har därefter främst sätts som en *bildningsfråga* och inte en fråga för vare sig fritidssektorn eller socialarbetet. Fritidssektorn har ett rykte om sig i England att vara bra på att ordna aktiviteter utan något särskilt mål i sikte. Därför blev det stora protester från ungdomsarbetarna när många kommuner under 1980-talet förde över ansvaret till sina fritidsförvaltningar.⁵³

Relationen till socialsektorn är också känslig. Många ungdomsarbetare, som jag har talat med, har med emfas understrukit att arbetet inte är socialt arbete och att det därmed inte heller skall använda sig av ett förebyggande perspektiv. Ungdomsarbetet syftar till att främja ungdomarnas positiva utveckling.

Verkligheten talar ett annat språk. Många utbildningsprogram för ungdomsarbetet – *Community Development and Youth Work* (se nedan) – som är placerade vid institutioner för socialt arbete. Regeringen har under de senaste åren haft som huvudmål att bekämpa människors utanförskap - *social exclusion*. Ungdomsarbetet har satts in i denna strategi och riktat blickarna mot "problemungdomen".

När brittiska ungdomsarbetare dementerar att de ägnar sig åt socialt arbete beror det kanske på att det arbetet i England i första hand är ett individarbete. Ungdomsarbetet vänder sig av tradition till grupper av ungdomar. Att många av dessa också har kontakt med socialsektorn blir en annan sak. En annan faktor är att mycket av ungdomsarbetet försiggår i frivilliga organisationer, vilka precis som i Sverige arbetar med mer präktiga ungdomar än vad den kommunala sektorn gör. I föreningslivet är det mycket lättare att driva en mer mål- och bildningsinriktad verksamhet.

Att ungdomsarbetet har ett stort inslag av prevention framgår också av många texter inom ungdomsarbetet. Allmänhetens och särskilt politikernas huvudmotiv för ungdomsarbetet är att

⁵³ *Welfare and Youth Work Practice*. Jeffs - Smith (eds.), 90ff.

hålla ”ungdomar i riskzonen” borta från gatorna. Detta stöds också av ungdomsarbetets historia. Ett viktigt politiskt motiv för starten under andra världskriget var att många politiker hyste bekymmer för den stora grupp ungdomar som inte var med i en ungdomsförening.⁵⁴

Som alltid finns det dock politiska företrädare som pekar ut andra faktorer som viktiga. 1951 hävdade Storbritanniens utbildningsminister Sir John Redcliffe Maud att målet med ungdomsarbetet skulle vara att:

”erbjuda enskilda ungdomar på deras fria tid möjligheter att upptäcka och utveckla sina personliga resurser både vad gäller kropp och själ. Målet är att de skall kunna leva sitt vuxenliv som kreativa och ansvarsfulla medlemmar i ett fritt samhälle. Möjligheterna skall vara av olika slag och komplettera det som hemmen, skolan och arbetslivet ger dem”.⁵⁵

Denna formulering har sedan upprepats gång på gång i olika högtidstal inom ungdomsarbetet. Den krassa verkligheten har visat sig vara annorlunda.

Mot slutet av 1950-talet drabbades flera engelska städer av ungdomsoroigheter. Resultatet blev ideologisk panik⁵⁶ hos grupper som noga noterade ett allmänt förfall med kriminalitet, alkoholmissbruk och nya värderingar bland tidens ungdom som inte stämde överens med vad många äldre konservativa ansåg riktiga. Resultatet av dessa kampanjer mot nya ungdomskulturer blev en regeringskommission, som 1960 publicerade *The Albemarle Report*.⁵⁷

Den blev starten för det moderna ungdomsarbetet (youth work) i England och Wales. Flera gamla synsätt ändrades: frivilliga krafter skulle ersättas av avlönade ungdomsarbetare, utbildade ledare skulle ersättas med utbildade, den frivilliga finansieringen skulle ersättas av statlig finansiering; fokus skulle flyttas från ungdomsorganisationernas präktiga ungdomar i till dem vars ”intellektuella kapacitet inte var tillräcklig för att de skulle fortsätta sina studier”.⁵⁸ Ungdomsgårdar – *youth clubs* – skulle öppnas för att hysa denna nya verksamhet.

Så blev det också. Antalet ungdomsarbetare dubblerades under de 10 år som följde efter Albemarle-rapporten. De offentliga medlen för ungdomsarbetet ökade påtagligt och skjutsen framåt fick effekter långt in på 1970-talet. En sådan var bildandet av en central organisation för ungdomsarbetet, som efterhand utvecklade sig till *National Youth Agency* (se nedan).

En ny utredning - *Youth and Community Work in the 70s* - förde 1969 samman ungdomsarbetet med det då så populära ”community work” (grannskapsarbete).⁵⁹ *Youth and Community Work* blev ett politiskt fält och många kommuner inrättade antingen en särskild förvaltning eller en avdelning med detta namn. Sättet att tänka påverkade också yrkesut-

⁵⁴ Smith, Mark, *Developing youth work*, 1988.

⁵⁵ National Youth Agency, Section 2: The Origins and Development of the Youth Service, 8. Jfr 1962 års ungdomsutrednings syn på ungdomsarbetet citerad i Olson, Hans-Erik, ”Att främja eller förebygga? En grundläggande motsättning i ungdomspolitik.” *Mötesplatser för unga - aktörerna, vägvalen och politiken*, 222.

⁵⁶ Många aktörer, även forskare, talar om ”moralisk panik” i ett försök att dölja att paniken nästan alltid har en ideologisk grund, d.v.s. egentligen är en kamp om olika värderingar, där många aktörer inte alls blir panikslagna.

⁵⁷ Den är uppkallad efter ordföranden Lady Dina Albemarle. Dess officiella titel var *The Youth Service in England and Wales*.

⁵⁸ Citat ur Albemarle-rapporten i Jeffs, Tony – Smith, Mark, ”Youth Work and Schooling”, *Welfare and Youth Work Practice*. Jeffs - Smith (eds.). Macmillan 1988, 115.

⁵⁹ Department of Education and Science, *Youth and Community Work in the 70s*, 1969.

bildningarna inom fältet. 1960- och 70-talet blev ungdomsarbetets guldålder. En viktig förutsättning var 60-talets stora ungdomsgrupp.

Under 70-talet började guldåren avta. Antalet ungdomar minskade. Ungdomsarbetet fick allt starkare konkurrens från TV och kommersiella aktiviteter. Ungdomarna fann dessutom ungdomsgårdarna allt mindre intressanta som mötesplatser.

Även regeringen nedprioriterade ungdomsarbetet. Under 80- och 90-talen hamnade i stället skolan samt målinriktat socialt arbete och annan brottsförebyggande verksamheter i blickpunkten. Detta blev särskilt tydligt efter Tony Blairs tillträde som premiärminister. Ett av New Labours stora politiska mål var att bekämpa den sociala utslagningen.⁶⁰ Resultatet blev att ungdomsarbetet kom att bli alltmer individorienterat och riktat mot ungdomar med problem. Sir Redcliffe Mauds idéer avpolletterades.

Ungdomsarbetet på nationell och lokal nivå

The Albemarle-rapporten föreslog inrättandet av en nationell organisation för att leda och utveckla ungdomsarbetet. *The Youth Service Development Council* (YSDC) inrättades i Leicester 1960 och verkade till 1970. Tre år senare ersattes organisationen av *National Youth Bureau*. Efter diverse turer bytte organisationen 1991 namn till dagens *National Youth Agency* (NYA), som också ligger i Leicester.

NYA etablerades av Undervisningsministeriet men efter ett antal konflikter mellan olika delar av ungdomsarbetet, framför allt inom den kommunala sektorn, drog ministeriet i mitten av 90-talet undan större delen av sitt finansiella stöd till NYA. I det läget trädde det brittiska kommunförbundet – *Local Government Association* (LGA) – in i styrelsen och har från 1996 till stora delar finansierat NYA:s verksamhet. Ungdomsarbetet är trots allt i huvudsak en kommunal angelägenhet. NYA får dock fortfarande anslag från regeringen, men enbart för vissa projekt. Därutöver kommer projektbidrag från olika fonder och stiftelser.⁶¹

NYA:s fria relation till staten har gjort att organisationen också har kunnat kritisera regeringen för dess ungdomspolitik. Det har också skett flera gånger. NYA framstår idag som ungdomsarbetets centralorganisation i England. NYA bedriver idag information, forsknings- och utvecklingsprojekt samt inte minst håller ett vakande öga över kvalifikationskraven för ungdomsarbetare.

Ungdomsarbetet vänder sig i första hand till ungdomar mellan 13-19 år och har både en innehållslig, kvalitativ och en organisatorisk sida. NYA slog för några år sedan fast att ungdomsarbetets kvalitet kan sammanfattas i följande påståenden:

Ungdomsarbetet skall

- erbjuda sina tjänster på platser där unga människor kan välja att delta,
- uppmuntra ungdomar att vara kritiska både gentemot sina egna erfarenheter och omgivningen runt omkring dem,
- hjälpa unga människor att göra genomtänkta val vad gäller deras personliga ansvar som samhällsmedlemmar,

⁶⁰ Beskrivningen bigger i huvudsak på Smith, Mike K – Doyle, M E, "The Albemarle Report and the development of youth work in England and Wales", Infed, samt Smith, Mike, "Youth Work. An Introduction", Infed.

⁶¹ Wylie, Tom, *The Origins and Development of the National Youth Agency*.

- arbeta tillsammans med skolan och andra undervisningsanstalter för att stärka unga människors möjligheter till att nå sin fulla kapacitet,
- arbeta tillsammans med andra förvaltningar för att göra dem mottagliga för unga människors behov.⁶²

Ungdomsarbetet har således två objekt, dels ungdomar, dels andra organisationer främst kommunala förvaltningar.

Organisatoriskt kan ungdomsarbetet delas in i två delar: det kommunala, som delvis är lagbundet genom 1944 års Education Act, och det frivilliga föreningslivet. På den kommunala nivån sköts arbetet i England av 149 ”youth services”. För de flesta av dessa har utbildnings/skolförvaltningar (Education) ansvaret, men för en mindre del ligger ansvaret hos fritidsförvaltningar.

Den stora skillnaden mellan den kommunala och den föreningsdrivna verksamheten är att den förstnämnda i betydligt högre utsträckning verkar genom heltidsanställd personal. NYA beräknade 2005 att det inom den kommunala sektorn fanns 3.950 heltidsanställda personer, samt drygt 14.000 deltidsanställda. Därtill kom drygt 850 personer i ledande positioner. Av de heltidsanställda var drygt 80 % kvalificerade, d.v.s. hade en högre utbildning.

Inom den frivilliga sektorn beräknade NYA att det fanns c:a 500.000 frivilliga och c:a 7000 heltidsanställda.⁶³ Som referens kan anges att England vid samma tid hade c:a 50 miljoner innevånare.

Det engelska ungdomsarbetet använder sig av flera olika metoder, som ofta går in i varandra:

- *Community youth work* har en grannskapsinriktning och arbetar med olika organisationer och kommunala förvaltningar.
- *Youth voice* stimulerar ungdomar till att själva formulera och driva sina åsikter om vad som är betydelsefullt i deras liv.
- *Youth empowerment* innebär att ungdomar själva leder och ansvarar för aktiviteterna.
- *Centre-based youth work* har ett centrum för arbetet, t.ex. en ungdomsgård.
- *Detached youth work* har gatan som arbetsfält och riktar sig särskilt mot ungdomsgängen.
- *Outreach youth work* liknar den förra men utgår från en institution, t.ex. en ungdomsgård.
- *School-based work* har skolan som arbetsplats.
- *Youth development* utgår från ett bildningsperspektiv och söker identifiera behov hos ungdomar så att de kan utvecklas som människor.

Dessa metoder har sina respektive förespråkare, vilka inte alltid är överens om tagen. Strider uppkommer då och då. Det har under åren bl.a. varit strid om arbetet skulle benämnas *youth affairs*, *youth work* eller *youth service*. Nu tycks man ha enats om rubriken *youth work*. Fortfarande diskuteras dock vilka som skall få kalla sig ungdomsarbetare. Det finns ingen etablerad definition eller yrkesbenämning, varför beteckningen kan användas av alla från utbildade frivilliga krafter som arbetar några timmar i veckan till högutbildade managers vid kommunala ungdomsförvaltningar.

Framtiden för det brittiska ungdomsarbetet är något osäkert. Precis som i många andra länder har ungdomsklubbarna/ungdomsgårdarna liksom ungdomsorganisationerna förlorat i

⁶² *Ethical Conduct in Youth Work*, 2004.

⁶³ *Young people, youth work and youth services*, 2006.

popularitet bland ungdomen. Alla gårdar har inte kunnat hänga med i utvecklingen och ungdomen finner dem inte längre lika attraktiva.⁶⁴

Community Development and Youth Work – ungdomsarbetarnas utbildning

Albemarlerapporten satte fokus på utbildningen av ungdomsarbetarna. Dittills hade denna skett på frivillig grund och utifrån olika religiösa och pedagogiska grunder. En av utredningens rekommendationer var att branschen skulle sätta upp ett gemensamt organ för att svara för kvalitetssäkringen av ungdomsarbetet. Resultatet blev 1961 *Joint Negotiating Committee for Youth and Community Workers* (JNC). Den finns fortfarande kvar och består av representanter för både arbetsgivare och anställda. Kanslifunktionen sköts av *Local Government Association*. JNC har två huvudfunktioner, den ena är att fastställa löner för ungdomsarbetare, den andra är att rapportera till regeringen vilka kvalifikationer som behövs för att arbeta inom den offentliga sektorns ungdomsarbete.⁶⁵

Samma år - 1961 - inrättade regeringen *The National College for the Training of Youth Leaders* i Leicester. Detta startade en ettårig utbildning till ungdomsarbetare, som blev ett komplement till redan existerande grundutbildningar vid olika colleges i England.

Programmet lades ner 1970, som en följd av förslagen i utredningen *Youth and Community Work in the 70s*. I stället inrättades vid några högskolor programmet *Youth Work and Community Development*. Rubriken kan variera något mellan de olika högskolorna.

I dessa program skulle ungdoms- och vuxenarbetet integreras i ett gemensamt synsätt. Under 60- och 70-talen var Community Development/Community Work - på svenska grannskaps- eller samhällsarbete - mycket populärt. Regeringen stödde ett stort antal projekt runt om i England för att försöka höja ”problemområdenas” status och förbättra möjligheterna för deras innevånare att utvecklas. Många av dessa projekt drevs av radikala socialarbetare och deras kritik av lokala politikernas agerande föll inte alla på läppen. Mot slutet av 70-talet avvecklades många av projekten och därefter har Community Development inriktningen fört en tynande tillvaro. Idag finns det inte många kommunala arbeten inom detta fält.

Jobben finns i stället inom ungdomsarbetet. Därför är det den delen som röner det största intresset både bland lärare och studenter. Det finns också många ungdomsarbetare som är kritiska mot kopplingen mellan ungdoms- och vuxenarbetet. Det är arbetet bland unga som ställs i fokus.

Det nya utbildningsprogrammet blev tvåårigt och ledde till en Certificate eller Foundation examen, men inte till en Bachelor examen. Under de senaste åren har de flesta av dessa program – bl.a. under intryck av Bologna-processen – utvecklats till ett tredje år som leder till en Bachelorexamen och vidare till Master- och doktorsstudier. Denna utveckling skall vara genomförd 2010. Tidigare har man kunnat kalla sig professionell ungdomsarbetare så fort man har genomgått en kortare kurs vid universitet eller college, men fr.o.m. september 2010 måste man ha en BA i Youth work (motsvarande) för att kunna kalla sig professionell ungdomsarbetare. Kraven har således skärpts.

Sedan kan man diskutera vad en ”professionell ungdomsarbetare” är för en person. Trots sin långa historia av ungdomsarbete så har britterna inte lyckats bygga upp en teori kring

⁶⁴ Smith, Mike K, “Young people, informal education and association”, Infed 2001.

⁶⁵ Jeffs, Tony – Spence, Jean, “Farewell to all that? The uncertain future of youth and community work education”, *Youth & Policy* 2007/2008:97-98, 165.

arbetet. Nästan alla mina informanter beklagar sig över detta och säger att här behövs mer arbete. Detta har ännu inte utförts, vilket sannolikt hänger samman med att de högre utbildningarna fram till nu enbart har varit tvååriga och mer koncentrerat sig på att göra studenterna ”anställningsbara” - för att använda ett populärt svenskt uttryck - omedelbart efter utbildningen. Alltför mycket teoretiserande kan ju störa en sådan eftersom studenterna då blir tränade i kritisk analys av en verklighet som inte alla politiker vill ha analyserade.

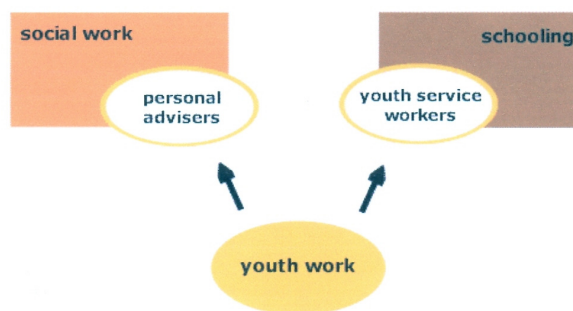
Just kopplingen mellan ungdomsarbete och politiken, framför allt på den kommunala nivån, är ett annat problem. Politiker blir lätt frestade att tycka att ett omedelbart omhändertagande av ”buset på stan” är viktigare än ungdomens utveckling utanför skolan till goda medlemmar av samhället. Därmed kommer ungdomsarbetarna att hamna i en gråzon där det blir oklart om de bara är förklädda socialarbetare eller poliser. Preventionsarbetet blir viktigare än bildningsarbetet.⁶⁶

Flera ungdomsforskare har påpekat ungdomsarbetarnas brist på identitet. Mark Smith, en av de ledande ungdomsforskarna i England, har sammanfattat dilemmat sålunda:

”Ungdomsarbetarna känner nog till att de varken är socialarbetare eller lärare, men de är inte tillräckligt förmögna att definiera innehållet ungdomsarbetet för att kunna förklara deras roll.”⁶⁷

Problematiken sammanfattas i **Fig. 1**, som Mark också har ritat:

Fig. 1



Medan socialarbetarens och lärarens yrkesroller är tämligen klara, så står ungdomsarbetaren däremellan och undrar i vilken riktning yrket skall gå.

Saken underlättas inte av att lärare sedan länge har varit engagerade i ungdomsarbetet. Innan utbildningen av ungdomsarbetare kom igång på 60-talet var lärarna de enda med professionell utbildning som fanns att tillgå. En undersökning 1968 fann att 60 % av lärarna var engagerade i frivillig bildningsverksamhet utanför skolan riktad mot ungdomar. 20 år senare fann en annan undersökning att 43 % av heltidsanställda ungdomsarbetare hade lärarutbildning.⁶⁸

NYA har under 2000-talet kommit att alltmer intressera sig för kvalitetskraven. 2002 publicerade man en bok – *Towards a Youth Work Curriculum* (Mot en kursplan för ungdomsarbetet). Försök att utveckla sådana kursplaner hade gjorts tidigare, men alltid strandat

⁶⁶ Adams, Robert, “Finding a Way In: Youth Workers and Juvenile Justice”, *Welfare and Youth Work Practice*. Jeffs - Smith (eds.), 182.

⁶⁷ Smith, Mark, *Developing youth work*, 53.

⁶⁸ Jeffs, Tony – Smith, Mark, “Youth Work and Schooling”, *Welfare and Youth Work Practice*. Jeffs - Smith (eds.), passim.

på ungdomsarbetets olika organisatoriska och ideologiska förutsättningar, framför allt mellan olika frivilliga organisationer sinsemellan samt mellan dem och den kommunala verksamheten.

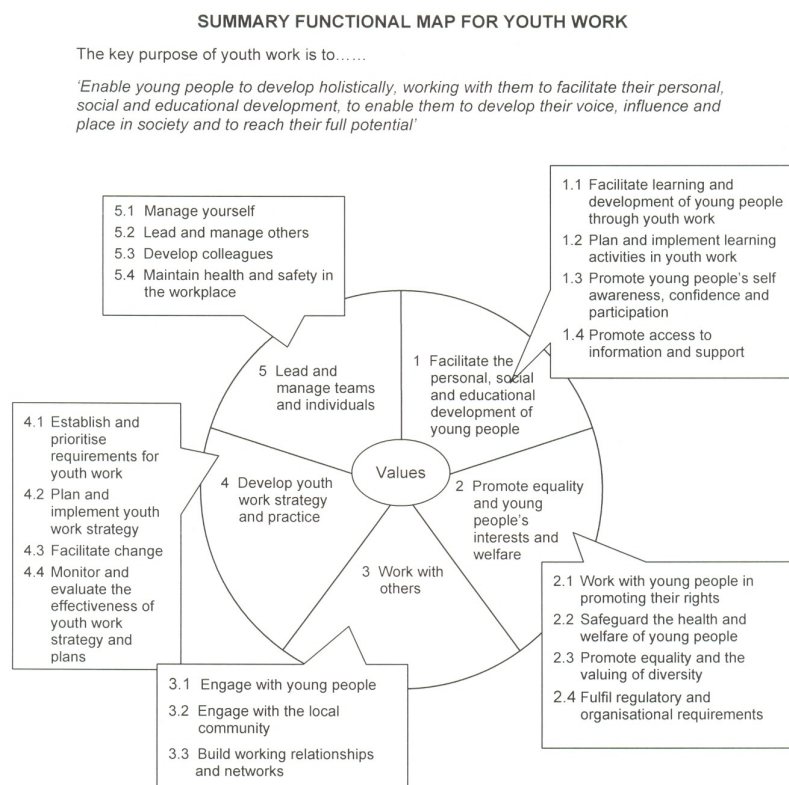
Det senaste arbetet på detta tema antogs i februari 2008 och har utarbetats av *Lifelong Learning UK*, den *Sector Skills* som arbetar med att fastställa målsättningar (standards) för ungdoms- och grannskapsarbetet liksom för bibliotek och högre utbildningar i största allmänhet.

Det nyss antagna dokumentet är på över 180 sidor! I flera tusen punkter beskrivs vilka insikter, kunskaper och färdigheter som en god ungdomsarbetare behöver besitta. Dessa punkter sammanfattar arbetsgivarnas syn på kvalifikationerna, men de har utarbetats i samarbete med både anställdas organisationer och utbildningsinstitutioner.

Normalt är dessa målsättningar - det finns liknande inom alla branscher - avsedda för den offentliga sektorns ungdomsarbete, men även frivilliga organisationer uppmanas att följa dem. Några allmänna direktiv till dessa kan av naturliga skäl inte utfärdas, men om de får anslag från stat och/eller kommun så kräver anslagsgivarna vanligen att föreningarna lever upp till kvalitetskraven. Skattefinansierade bidrag är i England inte ett allmänt ”stöd till verksamheten”.

Kring en kärna av värderingar har dessa målsättningar samlats i fem avdelningar, vilket framgår av **Fig. 2**. Ett liknande kvalitetsdokument är på gång även för Community Development-yrket.

Fig. 2



Högskoleutbildningar för ungdomsarbetare - tre exempel

För att exemplifiera hur en högskoleutbildning för ungdomsarbetare ser ut har jag besökt tre universitet i England: *Brunel University* utanför London, *De Montfort University* i Leicester samt *Goldsmith College* i södra London.

Brunel University

Brunel University ligger i Uxbridge, en förortskommun i västra Stor-London. Sedan 1972 har man vid universitetet bedrivit utbildning i ungdomsarbete. Universitetet har också en stark profil mot idrott. Utbildningsprogrammet *Youth and Community Work* ligger administrativt vid *School of Sport and Education*.

Bachelor programmet har följande moduler:

År 1

- Individual Growth and Development.
- Working with Individuals.
- Informal Education.
- Groups and Group work.
- Anti-discrimination.
- Sociology of Youth and Youth Culture.
- Concurrent placement.

År 2

- The Social Policy Context of Youth and Community Work.
- Working in a Community Context (1).
- Managing Youth and Community Work (1).
- Principles and Practices of Youth and Community Work.
- Managing Youth and Community Work (2).
- Staff Development and Training.
- Concurrent placement.

År 3

- Sociology and Society.
- Working in a community context (2).
- Drugs and Young People.
- Research Methods.
- Special Project.
- Concurrent placement.
- Additional Work-based Placement.

Masterutbildningen i *Youth and Community Work* är indelad i tre moduler:

Young People and Social Identities

- The concept of 'youth' and the social construction of childhood in Western thought.
- The problematisation of young people and historical emergence of services for young people.
- The contested concept of 'transition' to adulthood.
- The development of individual identities in social and historical context; and in embodied, biographical subjects.
- Reflection on the notion of identity and its role in contemporary societies.
- Key dimensions of difference among young people, particularly of gender, race, ethnicity, class and sexual orientation.

- Sub-cultural theory and the emergence of post-war youth culture.
- Critique of developmental psychology and of the modernist project.
- Working with people whose identities are stigmatised or devalued.
- Research Methods in Youth and Community Work.

Working in Community Settings

- The meaning of professionalism.
- The rights of young people and *Every Child Matters*.⁶⁹
- Child protection: principles and responsibilities.
- A professional and ethical code for youth and community workers.
- What is groupwork?
- Group theory, sociological and psychological roots.
- Group process.
- Interventions in group process.
- A developmental approach.
- Preparing a programme of developmental groupwork.
- Anti-discriminatory practice.
- Use and development of materials.
- Monitoring groupwork.
- Inter-personal skills in youth work.
- Counselling work.
- Advice work.
- Information work.

Managing Professional Practice

Modulen syftar till att:

- present a coherent and critical understanding of management theory and its relevance and application to day-to-day practice;
- critically apply specific theory to the management of self, others and organisations so that these aspects of work can be appropriately developed;
- provide a critical exploration of the concepts of staff development and training and its role in individual and organisational development;
- examine some of the contemporary trends in occupational definition including inter-, trans- and multi-agency and partnership work, and their impact on developing, promoting and delivering services to young people and communities.

För de studenter som vill arbeta mer inriktat med idrott finns ett särskilt Bachelorprogram i *Youth Sport Work* (BA). Här ses idrotten som en del i ungdomsarbetets pedagogiska inriktning. Även dessa studenter blir således kvalificerade som ungdomsarbetare (se nedan).

Utbildningen innehåller följande moment:

År 1

- Analytical Skills In Sport and Physical Activity.
- Coaching and Management of Sport.
- The Psychology of Personal Development and Sport.
- Working With Individuals.
- Groups and Groupwork.
- Informal Education Processes.

⁶⁹ *Every Child Matters* är ett program för barn- och ungdomsarbetet som regeringen presenterade 2003.

År 2

- Qualitative and Quantitative Methods of Analysis.
- Principles of Coaching Effectiveness.
- Sport, Physical Education and Discrimination.
- Managing Youth and Community Work (1).
- Principles and Practices of Youth and Community Work.
- Managing Youth and Community Work (2).

År 3

- Dissertation/core project.
- Physical Education, Sport and Pedagogy.
- Critical Issues in Youth Sport Work.
- Drugs and Young People.
- Working in a Community Context.

Kopplingen är intressant. Det har visat sig att många som arbetare med *Sports Development* - ett stort arbetsfält i Storbritannien och en vanlig tjänst inom den kommunala sektorn - arbetar med just Community work. Idrotten blir inte ett mål i sig, vilket är det vanliga inom tävlingsidrotten, utan ett medel att aktivera människor i ett socialt sammanhang.⁷⁰

De Montfort University

Universitetet har sin bakgrund i Leicester Polytechnic, som i huvudsak var en lärarhögskola. 1990 blev skolan universitet och tog sitt namn från earlen av Leicester, korstågsfararen Simon De Montfort (1200-talet). Namnvalet har en tydlig symbolik. Universitetet har bibehållit sin starka yrkesutbildningstradition och tillhör nu den grupp av gamla polytechnics som har utvecklats sig väl som universitet.

Programmet *Youth and Community Development* har en 40-årig historia som går tillbaka till 60-talets ovan nämnda utbildningar i Leicester. Det har sin hemvist inom fakulteten *Health and Life Sciences*, som har bildat en särskild division *Youth and Community*.

Divisionen driver vid sidan av kortare kurser fyra längre utbildningar. *Working with Young People and Young People's Services* är tvåårig och leder till en Foundation degree. *Youth and Community Development* är treårig och ger en Diploma in Higher Education/BA Honours. Samma titel har också det tvååriga (deltid) Mastersprogrammet. Slutligen har divisionen en forskarutbildning som leder till en PhD-examen. Här som i de flesta andra engelska utbildningar innebär en Masterutbildning att studenterna har haft några års yrkeserfarenhet efter sin grundutbildning. Liksom i Danmark är det vanligt att arbetsgivarna betalar Masterutbildningar för sina anställda. De är ju till för att träna studenterna i att sätta in sina praktiska yrkeserfarenheter i ett djupare teoretiskt perspektiv.

Bachelorprogrammet innehåller dessa moduler:

År 1:

- The Self in Context.
- Developing the Professional Practitioner 1.
- Learning, Education and Youth Work.
- Youth and Community Work in Context.

⁷⁰ *The Politics of Sports Development*. Houlihan – White, 2002.

År 2:

- Black Perspectives.
- Developing the Professional Practitioner 2.
- Context, Management and Governance.
- The Negotiated Module.

År 3:

- Contemporary Issues.
- Developing the Professional Practitioner 3.
- Globalisation and Global Youth Work.
- Practice-Related Research.

Programmet tar in 50 studenter varje år. Divisionen har 16 heltidsanställda lärare, som har sin grundutbildning inom olika discipliner. Av dessa har fem disputerat. De säger sig själva ha lyckats bra med att ha kopplat samma den teoretiska utvecklingen av programmet med dess praktiska/yrkesmässiga inriktning.

Vid divisionen finns två forskningsenheter: *Youth Affairs Unit* och *Centre for Social Action*. Den första är direkt inriktad på uppdragsforskning kring olika ungdomsfrågor. Sedan enheten inrättades 1995 har den genomfört över 200 större eller mindre projekt, som har varit finansierade av uppdragsgivarna. Dessa har varit kommunala och regionala förvaltningar, centrala myndigheter, föreningar. Projekten har genererat en mängd kunskap som kommer utbildningen till godo.

Centre for Social Action står mer fri från utbildningen och bedriver forsknings- och utvecklingsarbete kring socialt förändringsarbete. Det är det som "social action" står för. Begreppet skall förstås både som en teori och en process. Utgångspunkten är att alla människor är experter på sina egna liv, men att de behöver stimuleras för att utveckla och fördjupa denna expertis. Metoden bygger rätt mycket på de tankar som låg bakom många av 70-talets grannskapsarbeten.⁷¹ Följaktligen arbetar centrat mycket med begreppet *socialt kapital* i både dess teoretiska och praktiska form.

Goldsmith College

Goldsmith College är en del av University of London och ligger på södra sidan av Themsen. Vid skolan kan man både ta en Diploma of Higher Education (2 år) och en BA (3 år) i *Community Development and Youth Work*.

Företrädarna hävdar själva att grannskapsarbetet och ungdomsarbetet är integrerat i utbildningen och inte uppdelat i två separata delar. Trots detta koncentrerar utbildningen på arbete bland ungdomar i åldrarna 13-19 år, målgruppen för det brittiska ungdomsarbetet.

Grovt fördelar sig innehållet under de tre åren på följande sätt:

År 1

- Applied Research Methods 1.
- Community and Youth Work 1.
- Organisation and Management 1.
- Fieldwork Practice 1.

⁷¹ Det bästa exemplet på detta i Sverige finner vi i Fagersjöprojektet i södra Stockholm. Anderson – Rydman, *Grannskapsarbete – Grannsamarbete*, 1975.

År 2

- Applied Research Methods 2.
- Organisation and Management 2.
- Fieldwork Practice 2.
- Group Work Training 2.

År 3

- Community and Youth Work 3.
- Organisation and Management 3.
- Fieldwork Practice 3.
- Dissertation.

Vid Goldsmith finns även program för masterexamen i *Anthropology and Community and Youth Work*, som samarrangeras med den antropologiska institutionen. Det kan vara funktionellt med tanke på Englands mångkulturella situation. Doktorsprogrammet i *Community and Youth Work* saknar ännu deltagare, möjligen för att institutionsledningen har ett större sinne för det praktiska fältet än för den teoretiska förståelsen av densamma.

Kvalitetssäkring av utbildningar och förvaltningar

När JNC inrättades 1961 fick den till uppgift att upprätthålla kvaliteten på utbildningarna till ungdomsarbetare. En utredning 1982 kritiserade arbetet och föreslog inrättandet av en ny kommitté med ett tydligare mandat. Efter några förvecklingar gick denna 1992 upp i *Education and Training Standards Committé* (ETS) inom National Youth Agency.⁷² Denna finns kvar och ackrediterar – d.v.s. granskar och godkänner – alla universitetsutbildningar inom ungdomsarbetet. De sökande universiteten bekostar arbetet. Det gör de gärna för utan en sådant godkänna kan de inte starta sin utbildning.

Även kommunala förvaltningar för ungdomsarbetet ackrediteras av NYA. Den statliga myndigheten *Ofsted* (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills) fungerar som en slags "riksrevision" för bildningsväsendet och gör regelbundna inspektioner av kommunernas ungdomsarbete.

Förutom de nämnda finns det flera organisationer som verkar inom ungdomsarbetet:

- *Association of principal youth & community officers* (apyco).
- *Local Government Association* (LGA).
- *National Council for Voluntary Youth Services* (NCVYS).
- *The Community and Youth Workers' Union* (CYWU).
- *The Federation for Detached Youth Work*.
- *The National Association of Youth and Community Education Officers* (Nayceo).

Det engelska ungdomsarbetet är i varje fall välorganiserat.

Ungdomsarbetets situation

Begreppet *Youth Work* inte är teoretiskt definierat. Trots att verksamheten i sin kommunala form har pågått i minst 40 år, så är frågan "What is Youth Work?" fortfarande vanligt förekommande. Det finns inte heller någon vedertagen definition på vad en ungdomsarbetare är för någon. En absolut majoritet av landets "ungdomsarbetare" är frivilliga som i de allra flesta

⁷² Jeffs, Tony – Spence, Jean, "Farewell to all that? The uncertain future of youth and community work education", *Youth & Policy* 2007/2008:97-98, 137.

fall helt saknar utbildning för jobbet. För många räcker det med att ungdomsarbetaren är en varm, empatisk människa.

De universitet som bedriver utbildning av ungdomsarbetare saknar reguljära forskningsmedel för att utveckla teorier och metoder. Detta hänger delvis samman med att utbildningarna oftast arrangeras av mindre renommerade universitet. Många av dem är gamla polytechnic som ännu inte lyckats skaka av sig "seminarietraditionen", för att använda ett svenskt uttryck.

En utvärdering som gjordes 2006-07 visade att av Storbritanniens 30 högst rankade universitet så var det bara universitetet i Edinburgh som drev en grundutbildning (undergraduate) inom området. Tre andra – Durham, Reading och Birmingham – har under de senaste åren lagt ner sina grundutbildningar och satsar i stället på postgraduateutbildningar på masternivå. Av Storbritanniens 30 lägst rankade universitet, så var det däremot hela 15 stycken som drev grundutbildningar inom Youth work.

De sämre universiteten har svårt att skaffa forskningsanslag från centrala forskningsfinansieringsorgan. De har i stället fått söka sig till det praktiska fältet och försöka få kommuner och organisationer att finansiera "utvärderingar". Detta har visserligen ökat kunskapsproduktionen, men samtidigt lägger systemet hämsko på den kritiska granskningen – ingen biter ju den hand som föder en.⁷³ Universiteten måste rätta sig efter finansiärernas intressen och det blir omöjligt att bygga upp en forskningsstrategi över en längre tid för att utveckla ämnesområdet.

Nu är bristen på teoretisk utveckling av ungdomsarbetet inte enbart en ekonomisk fråga. När jag under besöket vid ett i England väl ansett universitet just ställde frågan om utbildningens teoretiska grund fick jag till svar från en av lärarna att sådant var "academic bullshit" som han inte befattade sig med. Han utbildade studenterna för ett praktiskt fält och det räckte för honom. Med en sådan antiintellektuell inställning till sin universitetslärartjänst blir det naturligtvis omöjligt att för egen del utveckla en teoretisk förståelse för ämnesområdet och därefter försöka bibringa studenterna denna.⁷⁴

Det förefaller genomgående vara så att en stor del av de studenter som söker sig till utbildningarna i ungdomsarbetet själva antingen har gått på ungdomsgård eller på annat sätt har kommit i kontakt med Youth Service. Antagligen är det också så att långt ifrån alla av dessa studenter skulle söka sig till ett annat utbildningsområde vid ett universitet. Vid ett av de universitet, som jag besökte, hade man gjort en undersökning av studenternas bakgrund, kunskaper m.m. Resultatet visade att c:a hälften av dem led av något funktionshinder, i första hand dyslexi. Vid samma universitet sade en av lärarna att det var svårt att använda alltför teoretisk litteratur i undervisningen.

Jag har inte haft möjlighet att undersöka kvaliteten på kurslitteraturen, men jag har fått intryck av att den i huvudsak är praktiskt inriktad. Möjligen kommer utbildningarnas teoretiska litteratur från andra ämnesområden som pedagogik, sociologi, psykologi m.fl. Skälet till min förmodan är enkel. Jag har bara sett två kvalificerade arbeten om ungdomsarbetet - Bernard Davies tre volymer om framväxten av brittiskt ungdomsarbete och Sue Robertsons

⁷³ Jeffs, Tony – Spence, Jean, "Farewell to all that? The uncertain future of youth and community work education", *Youth & Policy* 2007/2008:97-98.

⁷⁴ Jeffs och Spence ger ytterligare exempel på denna antiintellektualism inom engelskt ungdomsarbete, Jeffs – Spence, "Farewell to all that?" op.cit, 165.

om ungdomsklubbarna.⁷⁵ Några andra mer genomarbetade böcker kring väsentliga frågeställningar har jag inte stött på, trots att jag har frågat. Jag har exempelvis varken sett eller hört talas om någon doktorsavhandling ens om någon aspekt av Youth Work.⁷⁶

Fram till 1990 publicerades en rad både teoretiska och metodinriktade böcker och antologier. Flera av dessa är enligt brittiska ungdomsforskare fortfarande relevanta. Sedan dess har det varit rätt tyst på bokfronten om det mer aktuella läget för engelskt ungdomsarbete.

Däremot finns det en rad spänniga och högintressanta artiklar främst skrivna av två av Storbritanniens mest aktiva ungdomsforskare – Tony Jeffs och Mark Smith – utan vars insatser inte mycket hade skrivits. De är vanligen publicerade i den viktiga tidskriften *Youth and Policy*, utgiven av NYA.

⁷⁵ Davies, Bernard, *From Voluntaryism to Welfare state*, Volume 1; *From Thatcherism to New Labour*, Volume 2; *The New Labour Years*, Volume 3. Robertson, Sue, *Youth clubs*, 2005.

⁷⁶ Sue Robertson skriver på en avhandling om ungdomsklubbarna, men den är ännu inte färdig.

Finland

Finland - ett tvåspråkigt land

Finland har två nationalspråk – finska och svenska. Beroende på vilket modersmål en person har blir han finne eller finlandssvensk. Bägge är finländare i betydelsen medborgare i *Republiken Finland*. Finlandssvenskar skall inte blandas samma med Sverigefinnar. De bor i Sverige, men har sin bakgrund i Finland. I många fall har de även kvar sitt finska medborgarskap.

Orsaken till tvåspråkigheten är två. För det första var Finland i c:a 600 år den östra rikshalvan av Sverige. Efter freden med Ryssland 1809 blev Finland en del av det ryska kejsardömet, men lyckades inom detta skaffa sig en relativt självständig ställning. Den var i sin tur en av förutsättningarna för att Finland kunde utropa sig som självständig republik år 1918.

Den andra orsaken är Ålands hav och Bottniska viken. I tusentals år har vatten varit en förenande kraft. Det var lättare att ta sig fram där än genom väglöst land. Det var därför ingen tillfällighet att svenskar seglade över Ålands hav och Bottniska viken och bosatte sig längs kusterna i Finland. Det är på Åland, i Österbottens – trakten kring Vasa – kustbyar samt längs Finska viken från Åbo via Helsingfors till Borgå som vi främst finner den svenskspråkiga minoriteten. Den omfattar idag c:a 5,6 % av alla finländare, men på Åland och i många österbottniska byar är andelen mycket nära 100 %.

Finska språket tillhör den finsk-ugriska språkstammen och är närmast besläktad med estniskan. Skillnaden kan liknas med förhållandet mellan svenska och danska språken. Till samma språkstam hör även samiska, ungerska samt språken hos några mindre folkgrupper i trakten av Ural. Likheter med övriga europeiska språk är dock mycket små.

Tvåspråkigheten får flera politiska konsekvenser. Språklagen garanterar alla finländare att få föra sin talan inför myndigheter på det egna modersmålet. I princip skall alla handlingar inom regering och riksdag finnas på bägge språken. Så är dock inte alltid fallet, utredningar och handlingar skrivs på handläggningsspråket med en sammanfattning på det andra språket.

På kommunal nivå betraktas kommunen som tvåspråkig om minst 8 % av befolkningen eller minst 3.000 innevånare tillhör minoriteten.⁷⁷ I vardagslivet märker man detta genom gatu- och vägs skyltarna. Om namnet först skrivs på svenska är det språket majoritetsspråk i kommunen och vice versa.

Finlandssvenskarna har också ett eget politiskt parti, *Svenska Folkpartiet* (Sfp). Det brukar betecknas som ett liberalt borgerligt parti, men dess företrädare finns längs hela skalan från konservativa till vänsterradikala. Partiets existens innebär inte att alla finlandssvenskar röstar på Sfp. De flesta större partier har en svenskspråkig avdelning.

Sfp har under lång tid spelat en viktig politisk roll. De tre stora partierna i Finland är *Samlingspartiet* (konservativt), *Centerpartiet* (med bakgrund i landsbygdsrörelsen) och *Socialdemokraterna*. Dessa tre brukar var och en få mellan 20 och 30 % av rösterna i riksdagsvalen, vilket innebär att minst två behöver samarbeta för att skapa en majoritet. Svenska Folkpartiet brukar som vågmästarparti vara ständig samarbetspartner i regeringsarbetet och har nu oavbrutet suttit i regeringsställning sedan 1975. Finlandssvenskarna har således skaffat sig

⁷⁷ Språklag 6.6.2003/45.

en betydande politisk maktställning. Under åren har de också genom sammanhållning och goda affärer kunnat bygga upp betydande ekonomisk styrka, som kommer till uttryck i olika fonder.

Trots tvåspråkigheten har Finland lyckats undvika de ibland rätt uppslitande tvister som vi kan se i andra länder i liknande situation, t.ex. Belgien och Canada. Någon självständighetsrörelse finns inte bland finlandssvenskarna, med undantag för ett litet parti på Åland som vill rycka loss landskapet från Republiken Finland. Hittills dock utan framgång.

Tvåspråkigheten leder till att alla barn i skolan måste lära sig både finska och svenska. Detta gäller även i enspråkiga kommuner med undantag för Åland (se nedan). Alla finländare kan åtminstone i teorin förstå både svenska och finska även om de inte talar språket. Sedan är det en annan sak att man lätt glömmer bort ett språk som sällan eller aldrig talas i ens omgivning. Därför blir det lite så och så med tvåspråkigheten.

Åland har sedan tidigt 1920-tal en politisk självständig position inom Republiken Finland. Samtliga kommuner är enspråkigt svenska. Många känner sig också mer befryndade med Sverige än med Finland. Flyttströmmarna går snarare till Sverige än till Finland. Detsamma gäller ungdomars val av utbildningsort. Trots att de svenskspråkiga högre utbildningarna i Finland ägnar sig åt ihärdig marknadsföring på Åland är det få åländska ungdomar som rester österut för att utbilda sig. Åtskilliga ålänningar kan överhuvudtaget inte tala finska och vill inte heller lära sig. Genom självstyret ser en rad lagar annorlunda ut på Åland jämfört med övriga Finland.

Fritidspolitik i Finland

Någon sammanhållen fritidspolitik finns inte i Finland. Däremot har landet sedan 1970-talet haft ett Kulturavdelning med ansvar för kultur, idrott och ungdom. Avdelningen är en del av Undervisningsministeriet.

På kommunal nivå är det vanligt med särskilda ansvariga - i större kommuner benämnda direktörer och i mindre sekreterare - för kultur-, idrott- och ungdomsarbetet. Vanligen är hela detta arbete förlagt till en bildningsförvaltning dit även skolan och folkbildningsarbetet har förts.

Finland har fram till nu haft ett stort antal kommuner - 2005 fanns det 432 stycken. De flesta har dessutom varit mycket små. De minsta har haft bara något 100-tal innevånare. Nu pågår en strukturreform som tar sin utgångspunkt i ett riskdagsbeslut att sjuk- och hälsovården, som i Finland är en kommunal angelägenhet, fr.o.m. 1 januari 2009 måste drivas av kommuner eller kommunalförbund med minst 20.000 innevånare. Med hjälp av ”motspar” har regeringen lyckats få en hel rad från början motsträviga kommunalpolitiker att på egen hand inse behovet av större kommuner. Under det kommande året kommer alltså antalet kommuner att minska drastiskt. Om detta kommer att få några effekter på fritidspolitiken återstår att se.

Det offentliga *ungdomsarbetet* blommade upp under mellankrigsperioden. 1936 stiftades den första barnavårdslagen. På grund av Finlands svåra ekonomiska situation under 30-talet så fick det mesta av arbetet utföras av olika frivilliga organisationer, inkl. ungdomsförbunden, settlementsrörelsen och KFUM.⁷⁸

⁷⁸ Nieminen, Juha, *Building a nation through youth work*.

1944 inrättades en statlig ungdomsnämnd. En viktig orsak var regeringens bekymmer om ”ungdomens moral och speciellt den ökade ungdomsbrottsligheten”. En av dess första arbetsuppgifter var att få tillstånd en ungdomsledarutbildning, vilket också startade året efter (se nedan). Ungdomsarbetet byggdes därefter upp i kommunerna. Det blev en vildvuxen flora av inriktningar, som regeringen 1972 försökte styra upp genom den första ungdomslagen och därpå med en ungdomsförordning. Alla kommuner ålades att inrätta en ungdomsnämnd. Sådana hade redan inrättats i de större kommunerna.⁷⁹

Med lagen följde statsbidrag. Året därpå kom en ny lag som styrde upp bidragen till ungdomsorganisationerna. Lagarna skrevs om 1986 och 1995 innan den senaste antogs våren 2006. Den nya markerar tydligare politikområdets tvärspektoriella inriktning. För närvarande pågår ett arbete inom Kulturministeriet på att skapa en mer sammanhållen ungdomspolitik.

Medan vi i Sverige skickar nästan alla inkomster från tippning, statliga lotterier och penningautomater till idrotten, så är det i många andra länder vanligt att även kultur, ungdomsarbete, forskning m.m. får del av dessa inkomster. I Finland fick ungdomsarbetet 2006 drygt 34 miljoner euro (drygt 300 miljoner SEK). Till den summan kom ytterligare nära 5 miljoner euro via statsbudgeten. Dessa fördelas till olika ändamål:

- riksomfattande ungdomsorganisationer
- kommunernas allmänna ungdomsarbete
- klubbverksamhet på eftermiddagar för barn och ungdomar i årskurs 3-9
- länsstyrelsernas utvecklingsarbete av ungdomsverksamheten
- ungdomsverkstäder för unga arbetslösa
- ungdomscentraler för läger- och naturskoleverksamhet
- ungdomsforskning.

Ungefär hälften av Finlands ungdom i åldrarna 7-29 år är medlem i en ungdomsorganisation inkl. idrotten. 2005 fick 111 riksorganisationer statsbidrag, vars storlek beräknas efter resultat i form av kvalitet, omfattning och lönsamhet. Dessutom skall verksamhetens samhällsliga betydelse och organisationens behov av stöd värderas.

De flesta ungdomsorganisationerna är medlemmar i *Finlands Ungdomssamarbete – Allianssi*. Den är en nationell service- och intresseorganisation för allt ungdomsarbete, frivilligt, kommunalt eller enskilt. Någon statlig myndighet för ungdomspolitik finns inte. I Allianssis hus i Helsingfors finns förutom kontorslokaler ett bibliotek med finsk och utländsk litteratur kring ungdomsforskning och ungdomsarbete. I huset finns även *Nätverket för ungdomsforskning*.⁸⁰

Idrottspolitiken ser också annorlunda ut än i Sverige. Tävlingsidrotten har två organisationer. Den finskspråkiga heter på svenska *Finlands idrott* och den svenskspråkiga *Finlands Svenska Idrott*. I dessa är alla tävlingsinriktade organisationer medlemmar.

Vid sidan av tävlingsidrotten har begreppet *hälsomotion* blivit populärt. Med det avses vanligen sådana fysiska aktiviteter som utförs för sin egen skull och saknar helt eller delvis tävlingsinslag. Hälsomotionen har fått stor betydelse för den kommunala sektorn. Främst de större kommunerna har anställt särskilda idrottsinstruktörer som verkar både i badhus och i andra sportanläggningar. De leder där verksamheter som vänder sig till vanliga medborgare med hälsoinriktad motion.

⁷⁹ Parlamentariska ungdomskommittén, 329ff. Ekholm, B, Ungdomssekreterarnas yrkesuppfattning.

⁸⁰ Olson, Hans-Erik, ”Finnkamp i ungdomspolitik”, *Fria Tider* 2007:2.

Ett exempel på nytänkande är det som Esbo kommun införde den 1 januari 2007. Då fick alla medborgare i åldrarna 70+ får gratis inträde i kommunens simhallar och gym. Därigenom håller de sig i fysisk trim och får på köpet en högre livskvalitet. För kommunen innebär det inga ökade utgifter - lokalerna finns ju redan - men däremot i framtiden drastiskt minskade kostnader för äldreården.

Staten styr delvis den kommunala idrottspolitiken med en särskild idrottslag. Den reglerar framför allt de statsbidrag som kommunerna får för att driva verksamhet kring både idrott och hälsomotion.

Även i *kulturpolitiken* finner vi olikheter jämfört med Sverige. För det första regleras mycket av den kommunala kulturpolitiken av lagar för bibliotek, konstundervisning, kommunal kulturverksamhet, konstens främjande, museer, teatrar och orkestrar. För det andra arrangeras folkbildningen av kommunerna via deras *Arbetar-* eller *Medborgarinstitut* (svenskspråkiga) och *Työväenopisto* (finskspråkiga). Vid sidan av dessa finns organisationsknutna studieförbund, vilka framför allt verkar genom sina medlemsorganisationer. En kultursekreterare sköter vanligen den kommunala verksamheten på kulturområdet.

Från yrkesinstitut till yrkeshögskola – det finska högskolesystemet

Tvåspråkigheten sätter också sina spår i skolsystemet. Från grundskolan och uppåt kan finländarna välja om de vill sätta sina barn och ungdomar i en svensk- eller finskspråkig skola. Valet följer inte alltid språkgränserna. Många finskspråkiga föräldrar sätter av kvalitetsskäl sina barn i svenskspråkiga skolor. Då får barnen bra undervisning också i svenska.

Samma gäller på högskolenivån. Det finns flera möjligheter att bedriva högskolestudier på svenska. *Åbo Akademi* har sina rötter tillbaka till 1640 och har nu campus även i Vasa och Jakobstad i Österbotten. Akademin skall inte blandas samman med *Åbo Universitet*, som är finskspråkigt. Ett annat alternativ är den självständiga *Svenska Handelshögskolan – Hanken* – i Helsingfors, som främst bedriver undervisning i företagsekonomi, organisation och arbetslivsfrågor. Ett tredje alternativ finns vid *Svenska social- och kommunalhögskolan*, som är en svenskspråkig institution inom *Helsingfors universitet*. Där finns också andra utbildningar som ges på svenska. Detsamma gäller *Tekniska Högskolan* i Helsingfors. Svenskspråkig undervisning finns även vid medicinska fakulteter samt vid de konstnärliga högskolorna. Övriga universitet är finskspråkiga.

Skolsystemet är annars lika för bägge språkgrupperna och indelat i tre stadier. Det första innehåller den grundläggande utbildningen och motsvaras av vår obligatoriska grundskola. Det andra stadiet består av gymnasier och yrkesläroanstalter och det tredje av högskolan, d.v.s. universitet och yrkeshögskolor. Systemet sammanfattas i **Fig. 3**.

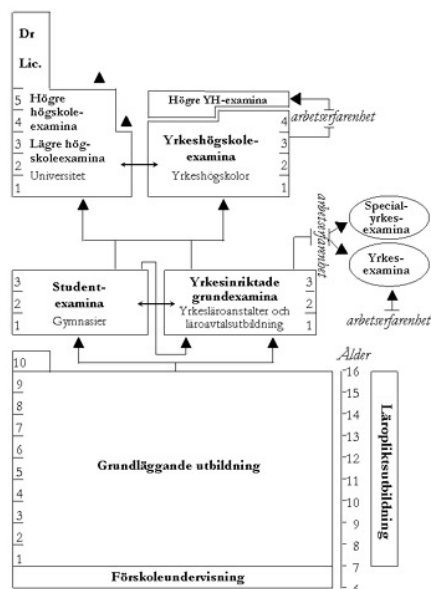
Universiteten har också i Finland sedan decennier arrangerat yrkesutbildningar av mer kvalificerat slag. Andra yrken, som inte har varit lika utvecklade och professionaliserade, har haft sin utbildning på yrkeshögskolor på andra stadiet. I takt med den tekniska utvecklingen och allmänna professionaliseringssträvanden i samhället har alltfler branscher insett att utbildningar på gymnasial nivå inte räcker. Postgymnasiala yrkesutbildningar har successivt utvecklats.

I början av 90-talet fanns det omkring 250 yrkesinstitut, som nästan alla ägdes och drevs av kommuner, samkommuner, stiftelser och företag. Fortfarande är aktiebolagsformen vanlig inom skolväsendet. Vid denna tid började alltfler inse att de postgymnasiala yrkes-

utbildningarna var i stort behov av både sanering och kompetensutveckling. Systemet höll på att ”explodera av alla problem”.⁸¹

Inledningsvis övervägde regeringen att föra in dessa högre yrkesutbildningar direkt i högskolan efter svensk modell. Mot detta opponerade sig dock både universitetsledningarna och konservativa partier i riksdagen, vilka inte ville ha någon konkurrens om resurser.⁸² Att bygga upp en särskild yrkeshögskola blev därför den enda möjliga kompromissen för att få en bättre ordning på yrkeshögskolorna.

Fig. 3.



Men inte ens denna idé föll alla på läppen. En stor kris kom lägligt till hjälp. När Sovjetkommunismen föll samman 1989-91 drabbades Finland av den värsta ekonomiska krisen i fredstid med en arbetslöshet på över 16 procent. Därmed uppstod helt nya politiska möjligheter för både det ena och det andra. Med hjälp av den kunde regeringen 1990-91 raskt driva igenom planerna på en yrkeshögskola. En av Finlands största utbildningsreformer sattes genom. Genom en temporär lagstiftning kunde 1991 de första 22 yrkeshögskolorna starta. 1996 permanentades verksamheten genom den första Yrkeshögskolelagen. Därefter har ytterligare sju yrkeshögskolor fått utbildningstillstånd. År 2000 hade Finland 29 yrkeshögskolor.⁸³

Processen gick dock inte smärtfritt. Att skära ner 250 institut till 29 innebar att ägarna fick söka samarbetspartners och nya allianser, fördela om utbildningsplatser och anställa nya lärare. För att underlätta processen avsatte regeringen en rundlig summa i statsbidrag. Ett 40-tal gamla yrkesinstitut maktade inte med processen utan tvingades stänga.

Efter implementeringsfasen håller yrkeshögskolorna nu på att reorganiseras för att bli större och mer livskraftiga. Den 1 augusti 2008 gick *Svenska yrkeshögskolan* i Vasa och *Yrkeshögskolan Sydväst* i bl.a. Åbo samman i en ny organisation – *Novia* – med campus i Ekenäs, Esbo, Jakobstad, Helsingfors, Nykarleby, Vasa och Åbo. Därutöver finns två

⁸¹ Salminen, Hannele, "Factors Behind the Finnish Higher Education Reform - the Establishment of AMK-Institutions", *Reforms and Policy*. Tøsse (red.).

⁸² OECD thematic review of tertiary education, 18. Aho, Erkki - Pitänen, Kari - Sahlberg, Pasi, *Policy Development and Reform Principles of Basic and Secondary Education in Finland since 1968*, 100.

⁸³ Böckerman, Petri – Hämäläinen, Ulla – Uusitalo, Roope, *Labour Market Effects of Polytechnic Education Reform*.

svenskspråkiga yrkeshögskolor – *Arcada* i Helsingfors och *Högskolan på Åland*. *Haaga-Helia* i Helsingfors är tvåspråkig. Resten är finskspråkiga. Även om det således finns yrkeshögskolor som officiellt är helt svenskspråkiga så är saken inte riktigt så enkel. Även på dessa kan det förekomma kurslitteratur på finska.

Nästan alla yrkeshögskolor har ett flertal campus spridda över landet. 2003 hade de 29 skolorna tillsammans minst 112 campus på olika platser i landet. I de större städerna har flera yrkeshögskolor var sitt campus. De finskspråkiga yrkeshögskolorna hade mellan 1500 (HUMAK) och 7.800 (Åbo) studenter. De svenskspråkiga hade mellan 350 (Åland) och 1800 (Arcada). Siffrorna anger totala antalet per skola, men på flera campus finns endast ett 100-tal studenter, kanske ännu färre.⁸⁴ Huvudorsaken till dessa små enheter är att de tidigare har varit yrkesinstitut, vars företrädare har varit lyckosamma i sina förhandlingar.

Denna spridning på många små campus är utmärkt om syftet är att göra högre utbildning tillgänglig för så många som möjligt. Finska ungdomar söker sig fortfarande helst till en högskola i närheten av bostadsorten. Men om syftet är att etablera utbildningar som bygger kvalificerat forsknings- och utvecklingsarbete är spridningen på små enheter inte bra. Detta har regeringen insett och driver nu yrkeshögskolornas ägare att gå samman i större och starkare enheter. Detta leder till att många orter blir av med sin yrkesutbildning. 2009 skall det finnas 26 yrkeshögskolor på 68 orter. Regeringens mål är att till 2020 minska antalet skolor till högst 18, var och en med minst 2500 heltidsstuderande.⁸⁵

2005 studerade drygt 151.000 studenter vid universiteten och drygt 131.000 vid yrkeshögskolorna.⁸⁶ Det finns flera skillnader i rekryteringen av studenter. Den ena är klassmässig. Universiteten rekryterar studenter främst inom medelklassen, medan yrkeshögskolorna främst har arbetarklassens ungdomar som rekryteringsbas. Mellan språkgrupperna finns det också en skillnad. Svenskspråkiga söker sig främst till universiteten, medan de finskspråkiga i större utsträckning söker sig till yrkeshögskolorna.⁸⁷

2005 var det knappt 4000 utländska studenter vid samtliga yrkeshögskolor.⁸⁸ Språket och det faktum att de flesta campus ligger i småorter, som få utanför Finland ens har hört talas om, utgör två höga murar för utländska studenter. Några svenskspråkiga utbildningar försöker aktivt rekrytera studenter i Sverige, men de har svårt att t.o.m. locka studenter från Åland.⁸⁹ Ännu är det bara Åbo akademi, som i nämnvärd grad har lyckats med uppgiften. Ett 100-tal svenskar studerar där årligen. Akademin har ett gott rykte i Sverige för hög kvalitet i undervisning och forskning.

En stor del av yrkeshögskolornas finansiering kommer från staten. Ägarna satsar främst på lokalerna. Enbart kommunerna kommer 2008 att betala 456 miljoner € i bidrag till sina yrkeshögskolor. Summan utgör 58 % av de totala kostnaderna.

⁸⁴ *Polytechnics in Finland*, 2003.

⁸⁵ *Riktlinjer för strukturell utveckling av högskolorna 2008-2011*, 11.

⁸⁶ *Yrkeshögskolorna 2005*, 99.

⁸⁷ *Statsrådets utbildningspolitiska redogörelse till riksdagen*, 40ff.

⁸⁸ *Yrkeshögskolorna 2005*, 103.

⁸⁹ *Utredning rörande utvecklingsbehoven inom den svenskspråkiga högskoleutbildningen*, 23.

Yrkeshögskola och universitet - ett nytt parallellskolesystem⁹⁰

Yrkeshögskolorna ingår tillsammans med universiteten i det finska högskolesystemet. Båda tillhör Undervisningsministeriets ansvarsområde. Inom yrkesutbildningssektorn brukar man kalla detta fenomen för dualsystemet.⁹¹ Att systemet är tvådelat kan alla se, men det har aldrig genomförts systematiskt. Det har aldrig varit tal om att överföra universitetens yrkesutbildningar till de nya yrkeshögskolorna. Finland har således två organisationer för att bedriva yrkesutbildning. Varför vissa yrken behöver utbildas på universitet, medan andra inte anses behöva det är onekligen en intressant fråga, som jag inte har sett något bra svar på.

Det är inte så att systemet bygger på en medveten arbetsfördelning. Yrkeshögskolorna undervisar inom följande åtta utbildningsområden:

1. humaniora och pedagogik,
2. kultur,
3. samhällsvetenskap, företagsekonomi och administration,
4. naturvetenskap,
5. teknologi, kommunikation och transport
6. naturresurser och miljö,
7. social service, hälsa och idrott,
8. turism-, kosthålls- och ekonomibranschen.

Samtliga dessa områden förekommer även på universiteten. Däremot finns det bland yrkeshögskolorna en arbetsfördelning. Områdena 3 och 7 förekommer på nästan alla yrkeshögskolor. Områdena 2, 5 och 8 är vanliga på de flesta, medan område 1 enbart finns på åtta yrkeshögskolor.⁹² Områdena 3, 5 och 7 har också flest antal studerande. Mellan 80 och 90 procent av alla som årligen examineras från samtliga yrkeshögskolor har fått sin utbildning inom dessa områden.⁹³

Yrkeshögskolorna har sammanlagt 120 utbildningsprogram vilka fördelas på de olika områdena. Regeringen fastställer programmens rubrik och uppläggning efter förslag från yrkeshögskolornas lärare. Dessa blir därmed tongivande i utformningen av resp. program.

En jämförelse mellan universitetens och yrkeshögskolornas yrkesutbildningar är fruktbar för att öka förståelsen. Även om de båda tillhör högskolesektorn, så styrs de av olika lagar – universiteten av 1997 års universitetslag och yrkeshögskolorna av 2003 års yrkeshögskolelag.⁹⁴ Uppgifterna är dock i grunden densamma. Bägge skall basera sin utbildning på forskning och konstnärliga utgångspunkter. Skillnaden ligger i att yrkeshögskolorna skall bedriva ”högskoleundervisning för yrkesinriktade expertuppgifter som basera sig på arbetslivet och arbetslivsutvecklingens krav” och stödja arbetslivet och den regionala utvecklingen. Universiteten skall mer allmänt samverka med övriga samhället och främja forskningsresultatens och den konstnärliga verksamhetens genomslagskraft i samhället.

⁹⁰ Uttrycket ”parallellskolesystem” refererar till det system vi hade i Sverige en bit in på 1900-talet då medelklassens barn gick i privatskolor och sedan vidare till realskola och gymnasium, medan arbetarklassens barn hänvisades till den allmänna folkskolan.

⁹¹ *OECD thematic review of tertiary education*, 19, 88.

⁹² *Polytechnics in Finland*, 2003, 46.

⁹³ Böckerman, Petri – Hämäläinen, Ulla – Uusitalo, Roope, *Labour Market Effects of Polytechnic Education Reform*.

⁹⁴ Universitetslag 27.6.1997/645. Yrkeshögskolelag 9.5.2003/351. Bägge lagarna kompletteras med förordningar utfärdade av Statsrådet.

Yrkeshögskolorna skall ”stödja individens yrkesutveckling”, medan universiteten har till uppgift att ”fostra de studerande till att tjäna fosterlandet och mänskligheten”.⁹⁵ Problemet med yrkeshögskolornas målformuleringar är att dessa passar utmärkt in även på universitetens yrkesutbildningar. Detta skapar oklarheter om de två högskoleformernas särart.

Bägge högskoleformerna skall således bedriva undervisning på det som vi svenskar brukar kalla ”vetenskaplig grund”. Bägge skall också bedriva forskning. På yrkeshögskolorna skall den vara tillämpad och riktas mot respektive samhällssektor. Forskningen kompletteras med vetenskapligt utvecklingsarbete. Denna skyldighet fördes in i yrkeshögskolelagen 2003. Tidigare hade yrkeshögskolorna setts som rena utbildningsinstitutioner.

Kvalifikationskraven på lärarna skiljer sig dock väsentligt. Vid yrkeshögskolorna finns överlärare, lektorer och timplärare. För överlärare krävs vanligen licentiat- eller doktorsexamen, vilka bägge är universitetsexamina. För lektorer krävs högre högskoleexamen, vilket vanligen innebär en masterutbildning antingen vid yrkeshögskola eller universitet. För konstnärliga utbildningar finns särskilda regler.

För universitetens lektorer krävs doktors- eller licentiatexamen. Denna skillnad i kraven på teoretisk utbildning visar sig också i statistiken. År 2005 var 7,4 procent av lärarna vid yrkeshögskolorna doktorer, 10,8 % licentiaterna medan 67,6 % hade avlagt högre högskoleexamen. Bland överlärarna var 34,9 % doktorer, 40,3 % licentiaterna medan 22,6 % hade avlagt högre högskoleexamen. Bland yrkeshögskolornas lektorer var endast 2,3 % doktorer, 6,2 % licentiaterna medan 84,4 % hade avlagt högre högskoleexamen.⁹⁶ Det bör tilläggas att inte alla utbildningsprogram vid yrkeshögskolor ens har överlärare.

För studenterna får skillnaden betydelse. En yrkeshögskolestudent får efter 3,5 – 4 års studier (inkl. praktik) samma examenstitel – kandidatexamen/Bachelor – som universitetsstudenterna, dock med den skillnaden att yrkeshögskolestudenterna får tillägget ”(YH)” efter titeln. Formellt är de två likvärdiga. En yrkeshögskoleexamen ger en *allmän* behörighet för fortsatta studier vid universitet. Men då yrkeshögskolornas ämnesområden skiljer sig från universitetens så är det inte säkert att den *särskilda* behörigheten för ämnesstudier vid universitet uppfylls. Samma problem uppstår om en yrkeshögskolestudent under pågående grundutbildning vill flytta sina studier till ett universitet. Juridiskt är det möjligt, men i praktiken kan det vara svårt att få tillgodoräkna sig poäng från yrkeshögskolan.

Till denna mer formella sida kommer den innehållsliga. Det är svårt för en teoretiskt begåvad yrkeshögskolestudent att gå vidare till en och forskarutbildning inom det egna yrkesområdet av det enkla skälet att ingen yrkeshögskola har en forskarutbildning. Studenten måste därför söka sig till en grundforsknings- och ämnesinriktad universitetsinstitution. Då uppstår nästa problem. Det är långt ifrån säkert att universitetsinstitutionen kan erbjuda en professionell handledning inom ett yrkesfält som professorerna inte känner till. Det vet jag av egen erfarenhet från Sverige! Riskerna är därmed stora att de finska yrkeshögskolorna skapar en inlåsningseffekt, där studenterna inte får tillräcklig stimulans att studera vidare och därmed bidra till att utveckla en teoretisk förståelse av yrkesfältet. Även yrket/branschen drabbas således och tvingas stanna i växten.

För yrken/branscher där högre utbildning och förståelse för verksamheten ännu inte är så stor spelar detta resonemang kanske inte så stor roll. Åtminstone inte för stunden. Det har i

⁹⁵ Universitetslagen §4 och Yrkeshögskolelagen §4.

⁹⁶ *Yrkeshögskolorna 2005*, 122.

alla fall visat sig att yrkeshögskolestudenterna lätt får arbete efter sina studier. Hur verkligheten ser ut om 15-20 år när utvecklingen har gått vidare och kraven på teoretisk utbildning sannolikt har blivit högre återstår att se.

Inom universitetens yrkesutbildningar är tänkandet helt annorlunda. Sedan länge finns en tradition att kandidatexamen - den akademiska grundexamen - inte räcker till, varför många studenter läser vidare på en högre universitetsexamen (som länge kallats fil.kand. examen), som numer är likvärdig med masterexamen.⁹⁷

Ett exempel på detta finner vi inom socialsektorn, där det sedan några år tillbaka finns en lag som kräver masterexamen för att få arbeta som socialarbetare. Enklare socialt arbete inom social- och hälsosektorn som omvårdnads- och äldrearbete, klientinriktat arbete, ungdomsledare m.m. Denna utbildning ges på yrkeshögskolor och leder till examen som Socionom (YH). På så sätt upprätthålls också en konstlad statusskillnad mellan universitets- och yrkeshögskoleutbildade studenter. Socionomutbildningen blir en slags "lightvariant" på utbildningen i socialt arbete.

Som nämnts skall även yrkeshögskolorna bedriva FoU, men systemet tillåter variationer. Intresset för och möjligheterna till att bedriva FoU stort mellan yrkeshögskolorna. Graden av intresse handlar dels om tillgång på forskarutbildade lärare, dels om resurser för FoU. Lärarnas vetenskapliga kompetens varierar stort mellan både program och yrkeshögskolor. Lärare som inte själva har en gedigen vetenskaplig bakgrund får det svårt att lära och träna studenterna i ett vetenskapligt betraktelsesätt och inta en reflekterande attityd till det egna yrket. Detta är centralt i all högskoleutbildning och bristen drabbar studenterna som inte får den utbildning de skulle behöva för att klara av ett föränderligt arbetsliv.

När det gäller resurser har regeringen gjort det svårt för yrkeshögskolorna genom att inte ge dem någon basfinansiering - vanligen kallad fakultetsanslag - av deras FoU. Alla sådana medel går till universiteten. Detsamma gäller de offentliga forskningsfonderna. Den stora forskningsfinansieringen är *Finlands Akademi* - jfr svenska *Vetenskapsrådet* - ger endast en marginell del av sina anslag till FoU-projekt vid yrkeshögskolorna. Skälen ligger dels i att Akademien har till uppgift att stödja grundforskning och inte tillämpad forskning, dels i att yrkeshögskolorna har haft svårt att forma forskningsgrupper vilka kan formulera projekt med tillräcklig kvalitet för att vara med och tävla om anslagen. Något bättre på att stödja yrkeshögskolorna är *TEKES*, forskningsfond för teknologi och innovation, som år 2004 lät 4 procent av sina anslag gå till dessa.⁹⁸

Externa medel för forskning får yrkeshögskolorna skaffa sig genom samarbete med branschorgan eller från olika privat stiftelser och fonder. Vissa yrkeshögskolor har också varit framgångsrika i att söka EU-bidrag för sin forskning. De flesta yrkeshögskolor har inrättat särskilda forskningscentra, vilka dock inte alltid betjänar alla program inom respektive högskola.

Bristen på fakultetsanslag, d.v.s. anslag som lärarna själva kan disponera över (sådana finns vid universiteten), gör att det blir nästan omöjligt för lärarna att formulera forskningsbehov som utbildningen har. Externa medel betalas ut för att tillfredsställa finansiärernas behov. Sådana brukar vanligen vara kortsiktigt formulerade.

⁹⁷ Undervisningsministeriet, *Background Report*, 128ff.

⁹⁸ *OECD thematic review of tertiary education*, 44.

Denna situation noterades i en regeringspromemoria 2006, där man menade att de utmaningar som yrkeshögskolorna stod inför handlade om

”en splittrad struktur, en knappt tilltagen offentlig resursfördelning, ett tilltagande behov av extern finansiering och en tills vidare kort forskningstradition”.⁹⁹

Variationerna mellan yrkeshögskolornas intresse för och möjligheter till att utveckla sina yrkesprogram är som nämnts stora. En av de mest framgångsrika yrkeshögskolorna - *Laurea* i Helsingfors - har formulerat sin uppgift tydligt:

”Professionell kompetens grundar sig på forskningsbaserad kunskap, en förståelse av det professionella sammanhanget, färdigheter i att utföra och förmåga att styra olika arbetsplatsbaserade situationer. Allt integrerat i en helhet... Expertis formas av integration av kunskap, förståelse och färdighet i utförandet så att lösningar kan hittas oberoende av hur situationen råkar vara på arbetsplatsen.”¹⁰⁰

Det är precis detta som diskussionen handlar om - hur teori och praktik ömsesidigt kan befrukta varandra. Saknas den forskningsbaserade kunskapen så tenderar utbildningen att styras av den praktik som vid tillfället föreligger samt den lärare som för tillfället råkar undervisa. Sådana utbildningar leder inte framåt.

Detta har naturligtvis många finska yrkeshögskolemänniskor insett. Därför infördes redan i början av 2000-talet möjligheten för ett urval skolor att arrangera masterutbildningar, vilka leder till högre yrkeshögskoleexamen. Det finns dock skillnader mellan universitetens och yrkeshögskolornas masterutbildningar. Yrkeshögskolorna kräver minst tre års yrkesarbete mellan grundexamen och påbörjad masterutbildning. Vid universiteten kan en student gå direkt från kandidatexamen till masterutbildning. Syftet med yrkeshögskolornas praktikkrav är att utbildningen i första hand skall fördjupa kompetensen hos personer som redan är ute i arbetslivet.¹⁰¹ Systemet kan jämföras med förhållandena i Danmark.

Det diskuteras också att införa möjligheten till en forskarutbildning. Stöd för denna tanke gavs av OECD, som i en studie rekommenderade Finland att inrätta en ny typ av ”professional doctorates”, vilka skulle ha en tydligare yrkesinriktning än de traditionella universitetsdoktorerna.¹⁰² Hur det blir med den saken återstår dock att se.

Medborgaraktivitet och ungdomsarbete. En ny slags fritidsledare?

Utbildning av ungdomsledare startade tidigt i Finland. Redan under slutet av 30-talet startade det finska hemgårdsförbundet - *Suomen Setlementtiliitto* - under ledning av Guy von Weissenberg en utbildning i egen regi. Von Weissenberg blev för övrigt åren runt 1940 en flitig gäst i Sverige, anlitad av både det svenska hemgårdsförbundet och andra organisationer som ville lära sig konsten att utbilda ungdomsledare.

Denna utbildning etablerades 1945 som en tvåårig högre utbildning vid den privatägda *Samhällshögskolan – Yhteiskunnallinen korkeakoulu* – i Helsingfors. Hela skolan flyttades i slutet av 1950-talet till Tammerfors som den 1 april 1963 ombildades till Tammerfors universitet.¹⁰³ Därmed hamnade utbildningen på universitetsnivå. Den var nu ingen ungdomsle-

⁹⁹ *Utredning av universitetens och yrkeshögskolornas forskningsstruktur.*

¹⁰⁰ Raij, Katariina, *Learning by developing*, 8.

¹⁰¹ *Statsrådets utbildningspolitiska redogörelse till riksdagen*, 29.

¹⁰² Davies, John - Weko, Thomas – Kim, Lillemor – Thulstrup, Erik, *Thematic Review of Tertiary Education*, 28.

¹⁰³ Sjöberg-Pietarinen, Solveig, *Museer ger mening*, 107.

darutbildning i klassisk mening utan syftade till att utbilda personer för ledande befattningar inom organisationernas och kommunernas ungdomsarbete.

Utbildningen fanns kvar till början av 1990-talet, då den lades ned. Ett av skälen var att en liknande utbildning startades vid Mikkeli/S:t Michels yrkeshögskola (se nedan). Sedan början av 2000-talet har det dock varit möjligt att vid Tammerfors universitet läsa en tvärvetenskaplig alternativkurs i *Ungdomsarbete och ungdomsforskning*. Den arrangeras av *Institutionen för socialpolitik och socialt arbete*, vilket antyder inriktning på innehållet. Våren 2009 startar universitetet en masterutbildning i ungdomsarbete. Den första vid universitetet.

Utbildningarna i Tammerfors har aldrig haft något att göra med sentida yrkeshögskoleutbildningar. De har en annan historia som börjar på folkhögskolorna. I början av 1970-talet startades vid den svenskspråkiga folkhögskolan *Finns* i Esbo en ny typ av ungdomsledarutbildning delvis efter svensk modell. Den var från början ettårig med inriktning mot fritidshemmen. Snart blev den tvåårig, men då stoppades den av barnträdgårdslärarna som ville ha monopol på denna utbildning. *Finns* fick lägga om utbildningen till en mer allmän ungdomsledarutbildning.

Under 1980-talet skärpte regeringen genom lagstiftning kompetenskraven för flera olika kommunala tjänster, bl.a. för ungdomssekreterare. I regeringens förordning 1988 om ungdomsarbete fastställdes att behörighetsvillkoren för kommunala ungdomsdirektörer och ungdomssekreterare var avlagd ”ungdomsarbetsexamen” vid Tammerfors universitet eller annan lämplig högskoleexamen. Om särskilda skäl förelåg kunde Undervisningsministeriet bevilja dispens.¹⁰⁴ Skälet till att staten så tydligt kunde ange kompetensnivån var att de samtidigt delade ut statsbidrag till verksamheten.

Utbildningen på *Finns* låg på andra stadiet (gymnasiet) och för att kunna utbilda framtida ungdomssekreterare startade folkhögskolan ett samarbete med *Svenska Österbottens folkakademi*, ett utbildningsinstitut på tredje stadiet.

1996 inrättades den tidigare nämnda *Yrkeshögskolan Sydväst*. Dit lokaliserades ungdomssekreterarutbildningen och fördes in under ett nytt *utbildningsprogram för kulturproducentskap*. Den fick två inriktningsalternativ - *kulturproducentskap* och *fritidsledarskap*.

Därtill fanns på *Finns* en utbildning i *Idrott- och hälsopromotion*. Alla gick upp i YH Sydväst, men låg fysiskt kvar på *Finns* folkhögskola fram till början av 2000-talet. Då flyttade idrottsutbildningen till idrotts- och friluftscentret *Solvalla* i Esbo och kulturproducentutbildningen till Helsingfors. Kvar på *Finns* blev en treårig utbildning till *ungdoms- och fritidsinstruktör*, som folkhögskolan fortfarande driver. Den ligger på andra stadiet och dess elever är bara 18-19 år när de lämnar utbildningen. De brukar vara för unga för att börja arbeta på ungdomsgård och får därför växa till sig med arbete på daghem och liknande. Samma utbildning finns på svenska i Jakobstad och drivs av yrkesskolan *Optima*, som dock inte är en folkhögskola.

Regeringen införde 2003 två nya examensbenämningar - *Samhällspedagog* (YH) och *Kulturproducent* (YH) - med motsvarande namn på finska. Därmed delades också programmet för Kulturproducentskap i två - *Medborgaraktivitet och ungdomsarbete* respektive *Kulturproducent*. Bägge programmen är således rätt nya. År 2005 flyttade det förstnämnda till Åbo, medan det andra ligger kvar i centrala Helsingfors. Bägge tillhör den nybildade yrkeshögskolan *Novia*. Däremot tillhör de numer olika utbildningssektorer. Medbor-

¹⁰⁴ Förordning om ändring av 3§ förordningen om ungdomsarbete 474/1988.

garaktivitet och ungdomsarbetet ingår i området Humaniora och pedagogik, medan utbildningen i Kulturproducentenskap hör till Kulturområdet.

Även om Novia driver utbildningen på svenska så måste de studerade även kunna finska eftersom finsk litteratur ingår i kurslitteraturen. Hösten 2007 tog man in 17 nya studerande. Av dessa var fyra finskspråkiga.

Motsvarande program på finska arrangeras dels av yrkeshögskolan i S:t Michel och av HUMAK (Humanistinen ammattikorkeakoulu - Humanistiska yrkeshögskolan). HUMAK finns på 12 orter från Helsingfors till Torneå. De flesta campus är samlokaliserade med folkhögskolor eftersom flera av HUMAK:s utbildningar har startat på dessa som postgymnasiala yrkesinstitut. Termen yrkesinstitut används fortfarande men brukar då vanligen avse utbildningar på andra stadiet.

Medborgaraktivitetsprogrammet inom HUMAK bedrivs på sex orter: Haapavesi (syd om Uleåborg), Joensuu (norra Karelen), Lohja (väst om Esbo), Nurmijärvi (norr om Helsingfors), Suolahti (norr om Jyväskylä) och Tornio (vid Haparanda). Spridningen beror på att programmet ligger kvar på de folkhögskolor där det en gång startade. Skälet är varken pedagogiskt eller akademiskt utan ekonomiskt. Hyresintäkterna från staten är viktiga för folkhögskolornas överlevnad.

Som ovan nämnts är det numer möjligt även för yrkeshögskolor att inrätta masterutbildningar. Detta har HUMAK redan gjort och S:t Michel avser att göra det. Så långt har Novia ännu inte kommit, framför allt för att man ännu inte har utexaminerat tillräckligt med studenter på grundnivån. Deras utbildningar har bara funnits i några år och dessutom haft interna problem med omlokaliseringar och hög omsättning på lärare.

S:t Michel har inrättat ett särskilt forskningsinstitut, *JUVENIA*, för att arbeta med ungdomsforskning. Novias institut, *ARONIA*, har däremot hittills koncentrerat sig på yrkeshögskolans mer centrala utbildningsprogram framför allt inom teknisk sektor. På svenska pågår praktiskt taget ingen forskning om ungdoms- och fritidsfrågor. Det gör att även den finska kommunala ungdoms/fritidssektorn inte utvecklas. Den har sett ungefär likadan ut i 30-40 år. Även föreningslivet klagar på att medlemmarna är för få och att nyrekryteringen går trögt.

Varje utbildningsprogram styrs av referensgrupp med företrädare för kommuner och föreningar. Ledamöternas aktivitet i och engagemang för utbildningen varierar dock högst påtagligt. Flera av mina informanter önskade sig ett högre tryck i dessa styrgrupper. Som det är nu styrs utbildningarna i huvudsak av lärarna. När en lärare slutar och ersätts av en ny är risken stor att även programinnehållet ändras.

Genom samarbete och regeringsbeslut har programmen i stort sett samma längd och innehåll oavsett språk. Längden är 3,5 år med ett par praktikperioder inlagda. Modulernas rubriker framgår av Examensstrukturen i **Fig. 4**.

Fig. 4.

Utbildningsprogrammet för medborgaraktivitet och ungdomsarbete

EXAMENSSTRUKTUR

År	Period 1	Period 2	Period 3	Period 4	Period 5
4	Samhällspedagogik 15 sp	Lärdomsprov 15 sp			
3	Skapande verksamhet 12 sp	Pedagogiskt ledarskap och projekt 12 sp	24 sp	Praktik 3 + Forskning och utveckling 12 sp	Valfria studier 12 sp
2	Fritidsliv och hållbar utveckling 24 sp	Beteendevetenskaper 12 sp	Samhällsvetenskaper 12 sp	Praktik 2 + Forskning och utveckling 12 sp	
1	Medborgaraktivitet och ungdomsarbete 12 sp	Kommunikation, lärande och IT 12 sp	Fritidsverksamhet och ledarskap 24 sp	Praktik 1 12 sp	

JUL

Det humanistiska området
Samhällspedagog (YH)

Institutionen för kultur

Som framgår av figuren har programmet en stark tonvikt på pedagogik, vilket har förklarats med att programmet ursprungligen byggdes upp av en pedagog. Samtidigt har mina informanter framhållit att de som går ut programmet inte skall fungera som fritidsledare i direkt kontakt med ungdomarna utan som arbetsledare och sektionsföreståndare. Detta borde leda till en mer uttalad managementinriktning. Därmed förbereds inte studenterna för arbete inom den kommunala apparaten, t.ex. som ungdomssekreterare. Denna brist har påtalats av flera av mina informanter inom den kommunala sektorn.

Det är också svårt att se vad som menas med ”medborgaraktivitet”. För ett svenskt öga anknyter begreppet närmast till vuxenverksamhet i föreningar, nätverk och byalag. Men från Novias moduler och kurslitteratur verkar en sådan tolkning inte vara den rätta. Här saknas relationen mellan stat och samhälle, tredje sektorns betydelse för samhällsutvecklingen och viktiga begrepp som ”aktiva medborgare”, ”socialt kapital” och ”livsmakt (empowerment)”. Inte heller finns det något om den demokratiutveckling som den finska regeringen under senare år har lagt mycket stor vikt vid och som statsvetarna vid Åbo Akademi och Svenska studiecentralens Metodcenter i Vasa arbetar intensivt med. Däremot tar samma program i S:t Michel upp både teorier kring medborgarskap och civilt samhälle. Här skiljer sig således de två programmen åt beroende på språk.

De skiljer sig också på en annan punkt. Det svenskspråkiga programmet säger sig vilja knyta an till fritidsvetenskaplig teori. Det har jag inte sett hos de finskspråkiga. Denna förklaring tar sig dock inga djupare uttryck i kurslitteraturen. Det material som används är Leif Berggrens (red.) *Fritidskulturer*, som inte kan anklagas för att vara alltför teoretisk, Solveig Fribergs och Maj Lis Jonssons *Fritidskunskap*, en utmärkt bok på gymnasiet, samt Björn Haglunds *Fritidsvetenskap*. Inte en enda bok ur den synnerligen rikhaltiga engelskspråkiga

fritidsvetenskapliga litteraturen finns med på kurslistan. För ett program med fritidsvetenskapliga ambitioner är detta en klar brist.

Programmets teorilöshet förstärks av en jämförelse med Novias program för turism som har åtskillig litteratur på engelska kring olika turismvetenskapliga problem. Trots att de två programmen är samlokaliserade på samma våning ger turismprogrammet ett betydligt mer professionellt intryck. Kanske är denna skillnad ett resultat av praxisorienteringen av yrkesprogrammen. Såvitt jag kan bedöma är den kommunala kultur- och fritidssektorn inte heller i Finland särskilt professionaliserad.

När yrkesutbildningarna utbildar för de arbeten som finns idag och inte för dem som finns i morgon hamnar utvecklingen i en ond cirkel. Det är ändå högskoleutbildningarna som måste svara för att få till stånd en levande debatt om sektorns framtid och föra in nytt syre från teoretiskt utvecklingsarbete i andra länder. Det har turismutbildningen lyckats med, men inte Medborgaraktivitet och ungdomsarbete.

Ungdomsarbetet reser också frågor. Varför överhuvudtaget skilja ut ungdomsarbetet från övrig medborgaraktivitet? Den internationella ungdomsforskningen har en stark inriktning mot "young citizens". Medborgarskapet blir det viktiga, åldern en bisak.

Är det så att programmet styrs av praktiken i form av kommunala ungdomssekreterare? Eftersom jobben finns där så utbildar man sådana? Om så är fallet förklarar jobbfaktorn en hel del av programmets innehåll. Varför det sedan ser ut som det gör i kommunerna är en annan fråga. Med viss kännedom om hur "kultur- och fritidssektorn" fungerar i Sverige ligger svaret nog mycket i att man gör som man alltid har gjort.

Bekymret med att hantera ungdomsfrågorna för sig i både utbildning och politik innebär också en annan fara. Skall verksamheten bygga på ett främjande eller ett förebyggande perspektiv? Mina informanter har antytt att man gärna vill syssla med både och. Detta stärks av Novias val av flera böcker om social- och specialpedagogik samt om barn och ungdomar med olika slags behov av extra stöd.

Därmed kommer verksamheten farligt nära socialsektorn. Skillnaden mellan socialt arbete och ungdomsarbete är inte glasklar. Utbildningen i S:t Michel har etablerat ett samarbete med närliggande Kuopio universitet och dess institution för socialt arbete, socialpedagogik m.m. Socialpedagogiken definieras precis som i Sverige snävt. I stora kommuner anställs redan socionomer för det praktiska arbetet med ungdomar.

Det råder ingen tvekan om att programmets huvudinriktning ligger på ungdomsarbetet. De flesta av dess studenter vill också arbeta med ungdomar. Ett ålderssegregerat ungdomsarbete får med nödvändighet - det har vi sett i flera länder - en tonvikt på socialisationsaspekten, för att inte säga resocialisation. Sådant händer aldrig med arbete i vuxengruppen. I vilken mån och i så fall hur programmet lyckas föra samman dessa två perspektiv i ett utbildningsprogram har jag trots ihärdiga försök inte lyckats förstå. Innehållet i programmet "Medborgaraktivitet och ungdomsarbete" är således oklart.

Till detta kan läggas att vi i alla västeuropeiska länder p.g.a. den demokratiska utvecklingen tämligen omgående har större behov av äldreledare än av ungdomsledare. Det är numer vetenskapligt bevisat att aktiva äldre minskar vård- och omsorgsbehovet. Klarar vi inte den minskningen kommer de flesta länder att tämligen snart drabbas av allvarliga ekonomiska problem. Även Finland skulle behöva ett utbildningsprogram för "äldrearbete" som inte är vård och omsorgsinriktat.

Kulturproducenter – mellan konst och fritid

Som jag visat ovan var utbildningarna för kultur och fritid nära sammankopplade fram till 2003 när de gick skilda vägar. Utbildningen till kulturproducent har sin bas i den äldre kultursekreterareutbildningen, men har under 2000-talet utvecklats och breddats betydligt. Den finns nu på svenska inom YH Novia och lokaliserad till Helsingfors, där utbildning samverkar med finlandssvenska kulturorganisationer. De finskspråkiga finns vid *Stadia* och *HUMAK* i Helsingfors, S:t Michels (där utbildningen är samorganiserad med Medborgarskapsprogrammet) samt i Seinäjoki.

Utbildningen är fyraårig och alltså längre än många andra yrkeshögskoleutbildningar. Den har som mål att utbilda kulturproducenter som kan planera, genomföra, utvärdera och utveckla kulturverksamhet inom både privat och offentlig sektor. I programmet kombineras kunskaper om både kultur och ekonomi (ledarskap, marknadsföring m.m.). Utbildningens kärnkompetensområden är:

1. Konst- och kulturkänedom
2. Kommunikation
3. Entreprenörskap
4. Forskning och utveckling

Utbildningens olika moment vid YH Novia framgår av **Fig. 5**. Den är således en kombination av kulturvetenskap och management. Därmed skulle utbildningen lika gärna kunna ligga vid någon kulturvetenskaplig institution/högskola eller vid en handelshögskola, exempelvis den svenskspråkiga Hanken.

Fig. 5.

Yrkeshögskolan Sydväst 

Kulturproducentskap
Examensstruktur för KP06, 240 sp

4 år Yrke- studier	Visnings- portfolio	12 sp Arts management, TIT ➢ G. Engelska, 3 sp ➢ Internationellt perspektiv 9 sp	18 sp Fördjupade studier ➢ G.proff.tillväxt, 3 sp ➢ Yrkesutveckling, 15	15 sp LÄRDOMSPROV, LB	15 sp VALFRIA STUDIER
3 år Yrke- studier	Yrkes- portfolio	12 sp Konst- och kulturkunskap, LB -olika roller och synvinklar -egen konstsyn och värderingar	12 sp Kultur-entreprenörskap, MB ➢ G. Entreprenörskap, 3 sp ➢ Entreprenörskap med kulturinriktning, 6 sp ➢ G. Finska, 3 sp	30 sp PRAKTIK, LB	
2 år Yrke- studier	Yrkes- portfolio	30 p Projektledning, TIT ➢ Projektledning från idé till projekt 6 sp ➢ Planering och koordinering av projekt 6 sp ➢ Att leda och arbeta i kulturprojekt: projektledaren och koordinatör 15 sp ➢ Hållbar utveckling 3 sp		12 sp Kulturpolitik och kulturhistoria, UF	18 sp Kulturekonomi, MB ➢ Kulturekonomi i samhället, 6 sp ➢ Marknadsföring, 6 sp ➢ Ekonomiska verktyg, 6 sp
1 år Grund- studier	Studerandes portfolio	12 p Introduktion till kulturproducentskap, MB ➢ Yrket och studierna, 6 sp ➢ Konsten i samhället, 6 sp	12 sp Kreativitet och kommunikation, EP ➢ eget konstnärligt arbete ➢ konstnärens synvinkel ➢ egen konstnärlig vilja	12 p Konst- och kulturkänedom, LB ➢ Konstanalys, 9 sp ➢ Svenska, 3 sp	24 sp Evenemangsproduktion, EP ➢ Evenemang och upplevelser: evenemangens ABC, 8 sp ➢ Kulturevenemangsplanering 8 sp ➢ Förverkligande och evaluering av kulturevenemang, 8 sp

Idrottsmotion – tävling eller fysisk aktivitet på skoj?

Begreppet *hälsomotion* är, som jag ovan nämnt, ett i Finland mycket välkänt begrepp framför allt i den finskspråkiga delen av landet. Kanske är det därför som det är så svårt att på svenska finna en godtagbar definition av begreppet. I huvudsak är dock hälsomotion något annat än tävlingsidrott. Den är ju inte särskilt hälsosam.

Hälsomotion handlar således primärt om lågintensiv fysisk aktivitet utan nämnvärda tävlingsinslag. Ett exempel på aktivitet är den finska exportprodukten *Nordic Walking*, eller stavgång som vi kallar den på svenska.

I finska kommuner finns det också rikligt med anläggningar för olika slags motionsaktiviteter. Många kommuner har också anställda idrottsinstruktörer som leder grupper av medborgare i olika slags fysiska aktiviteter. Det förefaller som om denna verksamhet är mer omfattande än i Sverige, där det mesta försiggår i föreningsregi. En finländare behöver således inte vara med i en idrottsförening för att delta i organiserad fysisk aktivitet.

Denna verklighet bildar bakgrunden till utbildningsprogrammet *Idrott och hälsopromotion*. På svenska drivs den av Arcada i Helsingfors och på finska av HAAGA-HELIA vid ett stort idrottsinstitut i Vierumäki strax norr om Lahtis.

Utbildningen befinner sig i ett bekymmersamt läge mellan fysioterapin och idrottsledarna. Arcada har själv en utbildning i fysioterapi, en finsk benämning på sjukgymnastik. Själva hävdar Arcadas företrädare att det är skillnad mellan de två. Fysioterapeuterna tar hand om människor som redan har fått en skada, medan idrottsfrämjarna arbetar med friska människor i syfte att förebygga skador och öka deras välbefinnande. Mot detta hävdar några av mina kommunala informanter att fysioterapeutisk utbildning är bra för dem som arbetar med att leda fysiska aktiviteter särskilt för äldre.

Idrottsledarna, idrottslärarna och idrottstränarna utbildas vid universitetet i Jyväskylä, som har en mycket stark idrottsvetenskaplig institution. Där finns också en Sports Managementutbildning, som kan passa för ledande befattningar inom kommunal idrottsverksamhet. Några av mina kommunala informanter hävdar att just den utbildningen passar bättre än Idrott och hälsopromotion för poster som idrottsdirektör/chef.

Övergripande slutsatser

De utbildningar som här har presenterats utgör en mycket liten del av de finska yrkeshögskolornas verksamhet. Därmed är det svårt att dra några generella slutsatser om problem och möjligheter för yrkeshögskolorna.

De flesta finländare är överens om att yrkeshögskolorna generellt har varit ett lyft för landet. De har vidgat tillträdet till högre studier genom att införa intressanta och nya ämnesområden vilka kan locka studieovana studenter. Skolorna har också medfört en allmän kompetenshöjning. Allt jämfört med de gamla yrkesinstituten. Yrkeshögskolorna är också spridda från Rovaniemi i norr till Helsingfors i söder, vilket ökar den geografiska tillgängligheten till högre studier. De har markant ökat andelen finska ungdomar med högskoleexamen.

Skolorna har varit olika framgångsrika i sitt arbete. Framförallt framhålls området för samhällsvetenskap, företagsekonomi och administration som särskilt lyckats. Kompetensnivån har höjts påtagligt och de studerande har i hög grad också fått arbete efter sin examen.¹⁰⁵

Yrkeshögskolorna rekryterar i stor utsträckning studenter som inte i första hand väljer universitetsutbildning. Några av mina informanter har framhållet att det är vanligt att studenterna reagerar negativt när de upptäcker att de måste läsa teoretisk litteratur i utbildning. Det är lätt gjort att en student som söker sig till en yrkeshögskola tror att man där mer arbetar med "händerna" (praktisk utbildning) än med "huvudet" (teoretisk utbildning).

Gemensamt för alla program är att det saknas ett tydligt arbetsgivaransvar för utbildningarnas kvalitet. Kommunförbundet har t.ex. inte angivit några centrala kompetenskrav för de som skall anställas som ungdoms-, kultur- eller idrottssekreterare i kommunal förvaltning. Det lämnar fältet fritt för högskolorna att själva formulera programmets innehåll.

I allmänna målbeskrivningar för yrkeshögskolorna uttrycker sig representanter för regeringen mycket offensivt. Kompetenskraven kommer att öka, yrkeshögskolorna skall leverera "högklassig arbetslivsinriktad undervisning", ägna sig åt "tillämpat forsknings- och utvecklingsarbete", utbildningen skall på "bästa tänkbara sätt" tjäna de "föränderliga kompetensbehoven inom arbetslivet", och så vidare.¹⁰⁶ Detta sker säkert på sina håll, men inte på alla. När arbetslivet självt inte har riktigt klart för sig vilka kompetensbehoven är så är det inte så lätt för de utbildningsansvariga att formulera dem. Den kommunala kultur- och fritidssektorn i Finland bygger på strukturer skapade under 70- och 80-talen. Om dessa är relevanta även på 2000-talet har ännu inte visats. Det finns en påtaglig risk att yrkeshögskolorna utbildar för ett arbetsliv som i bästa fall finns idag, men som kanske inte finns om några år.

Risken blir än mer påtaglig, när det inte finns någon FoU som kan stödja undervisningen och föra in nya tankar och perspektiv. Visserligen har regeringen ett uttalat mål att även yrkeshögskolorna skall bedriva en "högklassig utbildning och forskning", men några medel för att bedriva denna har regeringen ännu inte avsatt. Den menar att yrkeshögskolorna skall knyta kontakter med universiteten för att de den vägen skall få sina forskningsbehov tillgodosedda.¹⁰⁷

Att universiteten alldeles frivilligt skall börja forska inom samhällssektorer där de inte själva bedriver undervisning förefaller inte särskilt rimligt. Skall yrkeshögskolorna kunna utveckla sig på ett fruktbart sätt måste de själva formulera forsknings- och utvecklingsbehoven. Mycket tyder på att systemet med yrkeshögskolor var ett nödvändigt mellansteg - precis som de utbildningsfabriker som högskolereformen i Sverige skapade i mitten av 70-talet - innan de i framtiden blir regelrätta universitet med professorer och forskarutbildningar inom sina unika och universitetsfrämmande utbildnings- och forskningsområden.

¹⁰⁵ Böckerman, Petri – Hämäläinen, Ulla – Uusitalo, Roope, *Labour Market Effects of Polytechnic Education Reform*.

¹⁰⁶ Statsrådet, *Utbildning och forskning 2007-2012*. Utkast 29.6.2007.

¹⁰⁷ *Riktlinjer för strukturell utveckling av högskolorna 2008-2011*, 16ff.

Tyskland

Tyskland – i stormens öga

För att förstå dagens Tyskland, måste vi känna till åtminstone grundragen i landets dramatiska historia under de senaste 100 åren.

Tyskland framträdde som nation först 1871 då en rad furstendömen gick samman i det Tyska riket under Kejsar Wilhelm I. Första världskriget 1914-18 blev den första katastrofen för det enade Tyskland. Fredsslutet ledde till att kejsardömet avskaffades och att segrarmakterna pålade Tyskland ett enormt krigsskadestånd på 132 miljarder guldmark. Tidigare tyska områden fördes över till länder i både väst och öst. Kolonierna i Afrika togs också över av segrarmakterna.

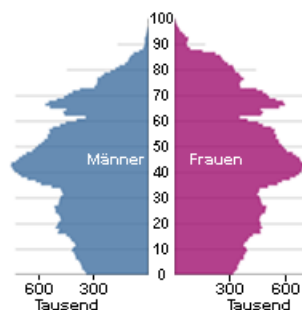
Tyskland ockuperades aldrig under världskriget. Högerpolitiska grupper kunde därför under 20-talet lätt hävda ”dolkstötslegenden” och anklaga socialdemokratiska politiker för att ha förrått Tyskland. Den allmänna ekonomiska och politiska villervallan under 20-talet gjorde det möjligt för Adolf Hitler och hans *Nationalsozialistiska Tyska Arbetareparti* att vinna framgångar. 1932 fick partiet 37,3 % av rösterna i det sista demokratiska valet före andra världskriget. I januari 1933 utnämndes Adolf Hitler till rikskansler. Weimarrepubliken ersattes av Tredje riket.

Åren 1933-45 innebar både uppgång och total katastrof. Våren 1945 låg större delen av Tyskland i ruiner. I Berlin var 60 % av husen förstörda av allierade bombangrepp och röda arméns intåg. ”Timme 0” hade inträffat.

Snart efter fredsslutet startade det *kalla kriget* mellan öst och väst. Resultatet blev två tyska stater – *Förbundsrepubliken Tyskland* (BRD) och *Tyska Demokratiska Republiken* (DDR). Bägge blev särskilt i början i hög grad beroende av sina respektive ockupationsmakter.

Den mur som DDR hade byggt 1961 runt Väst-Berlin och mellan BRD och DDR rasade i november 1989. I snabb takt föll DDR samman precis som alla andra kommuniststyrda länder – inkl. Sovjetunionen. Den 3 oktober 1990 gick DDR:s fem delstater upp i Förbundsrepubliken, som därefter består av 16 delstater - *Bundesländer*¹⁰⁸ med rätt hög grad av självstyre – ett arv från kejsartiden. Idag har landet 82 miljoner innevånare varav knappt 9 % har utländsk bakgrund.

Fig. 6.



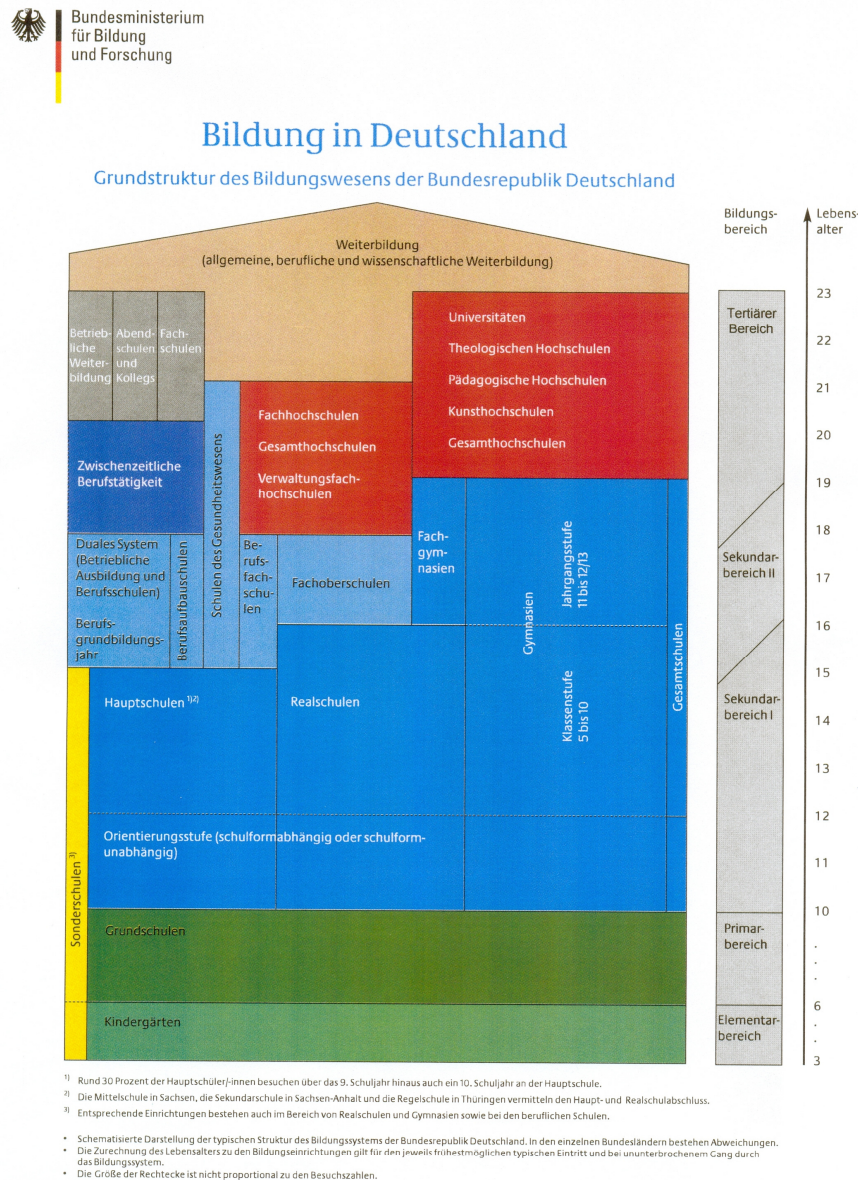
¹⁰⁸ Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein och Thüringen.

Som framgår av **Fig. 6** finns det en stark övervikt för åldrarna 35-65. Antalet 0-5 åringar är också enbart hälften av antalet 40-åringar. Denna snedfördelning kommer att leda till stora problem om 20-30 år, när även 40-åringarna har gått i pension.¹⁰⁹

Det tyska högskolesystemet

Det tyska utbildningssystemet framgår av **Fig. 7**.

Fig. 7.



109 Figuren är hämtad från Statistisches Bundesamt - <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Navigation/Statistiken/Bevoelkerung/Bevoelkerung.psm1.jsessionid=8256380A09C4B88127E00FF2C74C1EF2.internet>.

Alexander von Humboldt grundade 1810 i Berlin Tysklands första universitet. 1949 uppkallade DDR-regeringen universitetet, som ligger i östra Berlin, efter Humboldt och det bär fortfarande hans namn. Humboldts pedagogiska huvudidé var att förena forskning och undervisning. Denna idé har sedan legat till grund för universitetens uppbyggnad världen över.

De 16 förbundsländerna har i flera frågor stor självständighet i förhållande till den nationella förbunds-nivån. Ett sådant politikområde är skolan – från kindergarten till universitet. Varje land har sina egna lagar för utbildningsväsendet. För att åstadkomma en samordning mellan länderna brukar deras kulturministrar – som ansvarar för forskning och utbildning – träffas för att diskutera gemensamma angelägenheter. Utbildningssystemen samordnas så att det blir möjligt för tyska ungdomar att resa över ländernas gränser och studera i ett annat förbundsland.

Den obligatoriska skolan börjar vid 6 års ålder och består av grundskola och ett högstadium med olika inriktningar. Somliga är mer teoretiska andra har grenar för olika praktiska yrkesområden. Denna uppdelning fortsätter på nivån som motsvarar vårt gymnasium.

Universitetssystemet består av knappt 270 statliga högskolor, ett 40-tal kyrkliga och ett 60-tal privata högskolor. Dessa arrangerar utbildningar inom både allmänna ämnen och yrkesteorier inom de sedvanliga områdena - medicin, teknologi, teologi, pedagogik (lärarutbildning) och konst och kultur. Studenterna kan avlägga bachelor-, master eller diplomexamen. Från dessa går steget vidare till en forskarutbildning och doktorsexamen.

Utbildningen i mindre kvalificerade yrken är splittrad och genomförs dels vid fackskolor och yrkesakademier, vilka inte har något med högskolorna att göra, dels vid *Fachhochschulen*. Dessa startades i BRD - DDR hade ett annat system – i början av 1970-talet med inspiration från de engelska polytechnics och har sin bakgrund i postgymnasiala ingenjörsutbildningar, lärarseminarier och andra pedagogutbildningar. Genom förbundsbeslut 1976 har fackhögskolorna samma rättsliga status som universiteten. För närvarande finns det c:a 170 fackhögskolor i Tyskland. Vissa har bara några hundra studenter, medan *Fachhochschule Köln* har över 16.000.

Fackhögskolorna har på tyska olika namn: *Fachhochschule*, *Hochschule*, *Hochschule für Angewandte Wissenschaften*. Hochschule i denna mening skall inte blandas samman med *Wissenschaftliche Hochschule*, som är ett universitet. Att använda begreppet ”vetenskaplig högskola” kan tyckas akademiskt snorkigt och ett sätt att markera revir gentemot de mindre vetenskapliga fackhögskolorna, men det finns klara skillnader i synen på utbildning och behovet av forskning och vetenskapligt tänkande mellan fackhögskolorna och universiteten.

Tyska universitetsstudenterna har fram till nu ofta studerat i 4-5 år för att få sin grundexamen, vanligen en Diploma. Bologna-processen ändrar på detta och universiteten har infört en Bachelorexamen som grundexamen med möjligheter att läsa vidare till en Master. Dessa examina tar nu 6-8 respektive 2-4 terminer.

Även fackhögskolorna har infört en bachelorexamen, som vanligen tar 4- 4,5 år att ta, eftersom utbildningen innehåller längre praktikperioder. Universitets- och fackhögskoleexamina betraktas som likvärdiga, men fackhögskolestudenterna tillägget ”(FH)” efter sin examenstitel för att markera i vilket system examen har tagits (jfr Finland). En student som vill läsa vidare på en forskarutbildning får göra det vid lämpligt universitet. Då gäller precis som i det finska fallet att hitta en lämplig institution, vilket inte alltid är så enkelt om fackhögskolornas ämnesinriktning ofta saknas vid universiteten.

Det är också skillnad i kompetenskraven mellan lärarna vid universitet och fackhögskolor. En universitetsprofessor måste i allmänhet ha habiliterat, d.v.s. skaffat sig motsvarande docentkompetens. Det behöver inte en professor vid en fackhögskola, det räcker vanligen med doktorexamen. Däremot är det mycket vanligt med disputerade lärare även vid tyska fackhögskolor. Det motsvarar en allmän tendens i det tyska samhället, där många i enskild och offentlig tjänst har en doktorexamen. Här skiljer sig Tyskland från de flesta andra länder.

Från början var fackhögskolorna tänkta som rena utbildningsfabriker utan behov av vetenskapligt forsknings och utvecklingsarbete. Detta har under 80- och 90-talen ändrats. Däremot är det en stor skillnad mellan forskningsmöjligheterna mellan de två högskoleformerna. Universitetens professorer har fasta forskningsresurser och forskning ingår även i deras tjänster. Fackhögskoleprofessorerna får inte automatiskt sådana resurser och har även tre gånger så stor undervisningsskyldighet.

Bologna processen kommer att radikalt förändra den tyska universitetsutbildningen. Avkortningen från 4-5 år till 3 år är en del. En annan är att de tidiga utbildningarna var uppbyggda som en helhet med goda möjligheter till fördjupningar. De nya utbildningarna om 3 + 1 eller 3+2 år skapar inte den möjligheten. Därmed kommer naturligtvis kvaliteten på utbildningen att minska.

Processen har precis startat i Tyskland. De första studenterna enligt den nya studiegången går ut hösten 2008. Vad denna förändring på sikt kommer att föra med sig är ännu oklart. Några av mina informanter pekar på att universitets- och fackhögskoleutbildningarna kommer att bli mer likvärdiga. Fackhögskolornas masterutbildningar skapar också en bas för vetenskaplig forsknings- och utvecklingsarbete.

En fritidspedagogik växer fram

När arbetarrörelsen växte sig stark mot slutet av 1800-talet så ökade kraven på kortare arbetsdag. Fritiden skulle öka. Därmed uppstod ett fritidspedagogiskt problem - vad skulle arbetarna göra på sin nyvunna fritid? Frågan ställdes på sin spets när det gällde arbetarklassens ungdomar. Att skapa ”meningsfull fritid” för dem blev ett pedagogiskt projekt.

Föreningar av olika slag växte fram, bland dem ungdomsförbunden. Därmed spreds också idén, att det var där som goda och ”meningsfulla fritidsverksamheter” arrangerades. Föreningslivet fick en skjuts framåt efter första världskriget. När gamla tyska ideal hade förlorats och de mesta av värderingar och normer hade ställts på huvudet gällde det för bildnings- och föreningsrörelsen att överbygga de allt skarpare klassmotsättningarna och försöka återskapa en tysk folkgemenskap.

Läraren Fritz Klatt var en av de första som insåg fritidens pedagogiska betydelse. 1921 inrättade han ett fritidshem för ungdomar i Prerow vid Östersjökusten. Gymnastik och kroppsövningar, salta bad, fotvandringar och musik samt en arbetsgemenskap i kök och hus stod på programmet. Sina erfarenheter publicerade han flera böcker och föreslog t.o.m. inrättandet av en fritidshögskola, där ungdomar i åldrarna 16-35 skulle få en systematisk fritidsskolning.¹¹⁰ Klatt har fått en stor betydelse för senare tiders fritidspedagoger.

Tredje riket ändrade helt inriktning på fritidsarbetet. Nazisterna inrättade 1926 ungdomsorganisationen *Hitlerjugend*, som efter 1934 blev en organisation för all tysk ungdom. Alla andra ungdomsförbund förbjöds. Mot slutet av kriget blev de mest dugliga och militanta

¹¹⁰ Giesecke, Hermann, *Leben nach der Arbeit*, 55ff.

ungdomarna rekryterade till *SS-Panzer-Division Hitlerjugend*, som stred på flera fronter och vars medlemmar, trots sin unga ålder, av de allierade var bland de mest fruktade motståndarna.

Efter kriget togs ett viktigt steg 1953 då Lieselott Diem¹¹¹ vid *Deutsche Sporthochschule* i Köln startade en lärarutbildning i fritidsadministration (*freizeitpflege*) med särskild tonvikt på idrott och annan fysisk aktivitet.

Under 1950- och 1960-talet ökade antalet fritidsinrättningar: fritidsgårdar, sociala och kulturella centra, medborgarhus m.fl. Insikten växte att fritidspedagogiken uppgift var anorlunda än skolpedagogikens. Från början följde fritidspedagogerna traditionen från Klatt och såg som sin uppgift att fostra ungdomen att använda fritiden på ett ”meningsfullt” sätt. Under 1960-talet började de emellertid att bredda sitt synsätt. Fritiden var inte längre bara något som angick ungdomen. Ett bildningsperspektiv växte också fram och fick ersätta det gamla utbildningsperspektivet. Man började förstå att fritiden skapade möjligheter till ett informellt lärande - en mer sentida fras - för människor i olika åldrar.¹¹²

En av de som tidigast såg utvecklingsmöjligheterna i denna nya pedagogiska inriktning var Wolfgang Nahrstedt. I slutet av 1950-talet arbetade han vid sidan av sina pedagogikstudier som ledare på fritidsgårdar i Hamburg. 1968 publicerade han sin avhandling om fritidens framväxt i Hamburg,¹¹³ en typiskt tysk lärd avhandling.

Samma år disputerade Horst W Opaschowski vid universitetet i Köln på en pedagogisk avhandling om turismen. Dessa två blev snabbt universitetsprofessorer - Nahrstedt i Bielefeld (1971) och Opaschowski i Hamburg - och kom att bli de tongivande forskarna under den tyska fritidspedagogikens guldålder från början av 70-talet till mitten av 1990-talet.

I mitten av 1970-talet identifierades fyra arbetsfält för fritidspedagoger:

1. Fritidsverksamheter inom heldagsskolan
2. Fritidsverksamheter utanför skolan - fritidsgårdar, mobila kultur- och lekanläggningar, fritidssport och rörelseinriktade aktiviteter, aktiviteter inom turism- och resesektorn.
3. Sociala verksamheter inom sjukhus, terapi- och hälsoanläggningar, kurbad och sanatorier samt arbete med ungdomar och olika problemgrupper,
4. Socio-kulturella aktiviteter i bostadens grannskap - sociala och kulturella centra, medborgarhus.¹¹⁴

Ett brett arbetsfält stakades således ut för de fritidspedagogiska utbildningar, som nu startades vid universitetet i Bielefeld, Hamburg, Aachen, Göttingen, Kassel, Kiel, Köln m.fl. Under denna tid publicerades mängder av avhandlingar, böcker, antologier och artiklar kring olika fritidspedagogiska problem.

1978 bildades *Kommission Freizeitpädagogik* som en särskild avdelning inom det tyska pedagogförbundet (*Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*). Därmed blev forsknings- och utbildningsområdet accepterat bland universitetspedagogerna. Året därpå kom första numret av tidskriften *Freizeitpädagogik. Zeitschrift für Kritische Kulturarbeit*,

¹¹¹ Hon var gift med Carl Diem, som var en framstående tysk idrottsledare under första hälften av 1900-talet. Han var dels huvudansvarig för OS i Berlin 1936 och blev 1947 rektor för det då nybildade *Deutsche Sporthochschule* i Köln.

¹¹² Fromme, Johannes, „Freizeitpädagogik“, *Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Hans-Uwe Otto – Hans Thirsch (Hrsg), Neuwied 2001, 616ff.

¹¹³ Avhandlingen trycktes fyra år senare som bok: Nahrstedt, Wolfgang, *Die Entstehung der Freizeit*.

¹¹⁴ Opaschowski, Horst W, *Pädagogik der freien Lebenszeit*, 281.

Freizeitpolitik und tourismusforschung ut. 1995 bytte den namn till *Spektrum Freizeit. Forum für Wissenschaft, Politik & Praxis*. Genom att se på fritiden som ett spektrum kan man studera medier, turism, underhållning, hälsa, ungdomar, bildning, social gemenskap, kultur och idrott. Genom denna differentiering kom också andra akademiska discipliner in i arbetet.

Pedagogerna har haft ett starkt grepp om det fritidsvetenskapliga forsknings- och utvecklingsfältet. Det har lett till att den pedagogiska dimensionen har dominerat vetenskapsgenren. Därmed skiljer sig Tyskland från andra länder där det främst är sociologer och psykologer som har dominerat fältet. I takt med att fritidsvetenskapens fokus under senare år har förskjutits från socio-kulturella frågor till turism och spa/hälsa så har en del ekonomer kommit trätt in på scenen.

Fritidspedagogik i nya former

I mitten av 1990-talet började det fritidspedagogiska huset rasa samman. Flera utbildningsprogram lades ner och när Nahrstedt gick i pension 1997 återbesattes inte hans professur. Hans elever skingrades för vinden. Nio år senare blev pensioneringen dödsstöten också för Opaschowskis fritidsvetenskapliga institut i Hamburg. När han slutade 2006 ombildades det till ett institut för framtidsforskning. En liknande utveckling skedde i Salzburg i Österrike. Där var dock inte pensionering orsaken. Österrikes ledande fritidsvetare pedagogen Reinhold Popp blev chef för det nya *Zentrum für Zukunftsstudium* vid *Fachhochschule Salzburg*.

Varför rasade det fritidspedagogiska huset samman? Med Sverige som utsiktspunkt är det inte alldeles lätt att besvara frågan. En debatt som har pågått i flera år är att fritidspedagogerna i alltför hög grad har stirrat sig blind på ett praktiskt fält där pedagogerna kunde arbeta. En sådan praxisstyrd verksamhet blir lätt, som en av Tysklands mest framträdande pedagogikprofessorer Hermann Giesecke har påpekat, sekteristisk.¹¹⁵ Teoriutvecklingen kommer på undantag och därmed försvinner den intellektuella syretillförseln.

En annan faktor var sannolikt strider bland pedagogerna om resurserna. Många socialpedagoger, inte minst nämnda Giesecke, pläderar för en bred socialpedagogik (se nedan) och med en sådan skulle inte en särskild och självständig fritidspedagogik behövas.

En tredje faktor finns hos universiteten. Även där råder strider om resurser mellan olika intressegrupper. Ett argument för att avveckla den extremt framgångsrika verksamheten vid Universität Bielefeld var att ledningen inte ansog verksamheten vara alltför tillämpad och därför skulle passa bättre på en fackhögskola än på ett universitet. Detta hindrade dock inte universitetsledningen för att behålla socialpedagogiken, varför vi kan ana andra skäl.

En fjärde faktor är att Tyskland har en svag fritidssektor. Tanken på fritidsnamnder har aldrig slagit rot i Tyskland. I staden Erlangen lyckades i början av 1970-talet Sigurd Agricola få till stånd den första och såvitt bekant hittills enda *Freizeitamt* i Tyskland. Även den har för några år sedan döpts om till *Kultur- und Freizeitamt*. Vad som är kultur och vad som är fritid ar även i Tyskland oklart. Däremot är det vanligt med kultur- och idrottsforvaltningar i tyska kommuner. Ungdomsarbetet är fortfarande förlagt till barnvardsnamnder (Jugendamt). När det inte finns en organisation som har intresse av att anställa fritidspedagoger/fritidsvetare så kommer utbildningen att hänga i luften.

Att fritidsvetenskapen nästan helt har tvingats bort från universiteten innebär inte att verksamheten har dött ut. Tvärtom! Arbetet inom det tyska pedagogforbundet utgör fortfarande en

¹¹⁵ Citerad i Opaschowski, Horst W, *Pädagogik der freien Lebenszeit*, 292.

samlade punkt för tyska och österrikiska forskare och lärare. 1998 beslöt man byta namn från Freizeitpädagogik till *Kommission Pädagogische Freizeitforschung*. Därmed ville man markera fritidsvetenskapens självständighet gentemot andra bindestreckspedagogiker och mera tydligt knyta an till den internationella leisure science-traditionen.

Det gamla begreppet Freizeitforschung var dessutom alltför mycket kopplat till arbetet och den gamla tidens produktivitetstänkande. I dagens moderna värld kan människor i hög grad vara produktiva även utanför arbetslivet. Man ville också markera att forskningsfältet inte var fastlåst i trånga praktiska handlingsfält. Tvärtom ville man undersöka vilka nya arbeten som kunde skapas med den fritidsvetenskapliga teorin i botten. Och vilken ny fritidsetik som det moderna samhället behöver.¹¹⁶

Människans lärande under den fria tiden ställdes i centrum för intresset. En ny mix mellan å ena sidan lönearbetet och å andra sidan fritt bildningsarbete, frivilligt engagemang och informellt lärande. Pedagogikens huvuduppgift blir att hjälpa människor att utveckla sin egen självständighet och skapa en ”pedagogik för den fria levnadstiden” och därmed omskapa sig till en ”fritidsbildningsvetenskap” med den socio-kulturella animationsteorin i botten. Slutligen ville man med namnbytet öppna mot forskare från andra akademiska discipliner.¹¹⁷

Från universitet till fackhögskola

När ledningen för Universität Bielefeld vegrade att återbesätta Nahrstedts professur utan omvandlade den till en professur i allmän pedagogik ställdes hans forskargrupp inför en valsituation. Johannes Fromme fick en professur i Mediepedagogik vid *Universität Magdeburg*, medan en grupp kring Renate Freericks flyttade till *Hochschule Bremen*, en fackhögskola. Där fanns sedan länge en forsknings- och utbildningsverksamhet kring turism. Med Freericks grupp kunde denna kompletteras på ett fruktbart sätt med en fritidsvetenskaplig inriktning.

Flytten innebar en omfattande förändring jämfört med verksamheten i Bielefeld. Där låg fokus på den offentliga sektorn och foreninglivet. Kulturhus, medborgarhus och andra former av sociala och kulturella centra stod i blickpunkten. Den sektorn ansågs inte längre vara en tillväxtsektor. Fritidsmarknaden hade ändrats och fokus riktades i stället mot olika turistiska arrangemang som temaparker, museer, kur/hälsa/wellness-anläggningar och liknande. *Edutainment*, d.v.s. en sammankoppling av bildning och underhållning blev nyckelordet. Därför var det naturligt att rikta utbildningen mer mot turismen. Därmed fick utbildningen också en tydligare internationell dimension och nya synergier kunde skapas.

Ett samarbete med turismforskare inleddes och resultatet har blivit två program, vilka både leder fram till bachelorexamen:

- *Tillämpad fritidsvetenskap* (Internationaler Studiengang Angewandte Freizeitwissenschaft).
- *Tourism management* (Internationaler Studiengang Tourismusmanagement).

¹¹⁶ Alla fritidsvetare ar idag överens om att fritiden - och därmed också fritidsvetenskapen - har en självständig framtradelseform. Borta ar de ändlösa diskussioner som fördes framför allt under 1960-talet om fritidens avhängighet gentemot arbetet.

¹¹⁷ Opaschowski, Horst W - Freericks, Renate, *1. Freizeit. Pädagogik. Wissenschaft. Zum Selbstverstandnis der padagogischen Freizeitforschung*. <http://dgfe.pleurone.de/ueber/sektionen/folder.2004-09-09.6538392429/kommfp/pos/sel>

Modulerna i Tillämpad fritidsvetenskap presenteras i **Fig. 8**. Innehållet i turismvarianten kan den intresserade ta del av på nätet.¹¹⁸

Som framgår ligger fritidsvetenskapliga teorier till grund även för turismen. I programmet ingår även konstnärliga och kreativa moduler. Programmet omfattar 7 terminer (3,5 år) under vilken studenterna dels skall vara utomlands i fem månader, dels genomföra en lika lång praktiktid. Programmet samarbetar med 22 högskolor i Europa, Australien, Kanada, Nicaragua och Nya Zeeland. I Finland samarbetar man med HUMAK:s campus i Torneå och i Sverige med turismutbildningen vid Högskolan i Kalmar. Antalet studenter vid institutionen på olika nivåer brukar ligga omkring 250.

Fig. 8.

INTERNATIONALER STUDIENGANG ANGEWANDTE FREIZEITWISSENSCHAFT B.A.

Sem.	Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4	Modul 5
1 30 Credits	Einführung in die Freizeit- und Tourismuswissenschaft	Wissenschaftliches Arbeiten und Methodik der Sozialforschung	BWL für Freizeit und Tourismus	Ökologie und Nachhaltigkeit in Freizeit und Tourismus	Informatik
2 30 Credits	Soziologie und Psychologie der Freizeit und des Tourismus	Freizeit- und Tourismusmarketing	Managementlehre in Freizeit, Kultur und Tourismus	Recht	Fremdsprache
3 30 Credits	Freizeit- und Kulturmanagement	Reiseorganisation und Gästeführung	Tourismuspolitik und -planung	Gesundheit und Wellness	Fremdsprache
4 30 Credits	Tourismus in Natur- und Kulturlandschaften	Künstlerisch-kreative Techniken	Pädagogik der Freizeit und des Tourismus	Projektseminar Learners' Company	Landeskunde
5 30 Credits	Vorbereitung Auslandsstudium	Auslandsstudium			Nachbereitung Auslandsstudium
6 30 Credits	Vorbereitung Praktikum	Praktikum			Nachbereitung Praktikum
7 30 Credits	Learners' Company: Auswertung Auslandsstudium und Praktikum	Spezielle Aspekte der Freizeit- und Tourismusplanung	Spezielle Aspekte des Freizeit-, Kultur- und Tourismusmanagements	Bachelor-Thesis, Seminar	Bachelor-Thesis

Genom en analys av förändringarna inom fritidssektorn har ledningen ansett att studenterna behöver skaffa sig:

- Organisations-, planerings- och förvaltningskompetens:
Grundläggande kunskaper om att driva företag, fördjupade insikter om management, marknadsföringsstrategier, produktutveckling liksom personalstrategier och rättsläge.
- Social kompetens:
Målgruppsinriktat tänkande och handlande, sensibilitet och empati, gruppdynamiska kunskaper och färdigheter, konfliktlösning, kreativitet och idérikedom, tolerans.
- Pedagogisk-metodisk kompetens:
färdigheter i fritidsdidaktiska frågor och programuppbyggnad samt i moderation, diskussion, informationsförmedling och presentation.

¹¹⁸ <http://www.hs-bremen.de/mam/hsb/flyer/1-istm-2008-03-dt.pdf>.

- Praktisk kompetens:
Auskultation, yrkespraktisk träning, exkursionen och praktikseminarier.

Till dessa kommer kunskaper i främmande språk, konst och kultur, miljövård, konstnärliga och kreativa tekniker.

Exempel på arbetsplatser som studenterna kan söka sig till efter utbildningen är:

- Turistagenturer och turistbyråer, stadsplanerings- och marknadsföringskontor,
- Researrangörer,
- Turistchefer i offentliga förvaltningar på olika nivåer,
- Evenemangsbolag, mäss- och kongressarrangörer,
- Fritidsparker och bad, wellness-centra,
- Konsultföretag inom fritids- och turismutvecklingsbranschen,
- Kur- och rekreationscentra,
- Kulturanläggningar som teatrar, museer, underhållning,
- Fritids- och kulturcentra som medborgarhus och ungdomshus,
- Natur- och nationalparker
- Nationella och internationella turismorganisationer,
- Frivilliga organisationer inom området fritid/turism/naturskydd,
- Olika medieföretag inom fritid/turism.
- Olika fort- och utbildningsinstitutioner, folkhögskolor,
- Institut för fritids- och turismforskning, marknadsföring.

Bremen har även utvecklat en påbyggnadsutbildning - *Master in Leisure and Tourism* - med följande innehåll:

- Strategic Management
- Quality Management
- International Planning and Politics
- Leadership and Team Building
- Research Methods in Leisure and Tourism
- Global Trends, Trend Research
- Concepts of Leisure Learning
- Culture and Cultural Management
- Health and Wellness
- Sustainable Development in Leisure and Tourism.

Som fackhögskola får institutionen inga forskningsanslag från förbundslandet Bremen. Lärarna får förlita sig på olika uppdragsprojekt som kan finansieras av andra aktörer. Detta underlättas genom forskningsinstitutet - *Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V.* (IFKA). Det startade Nahrstedt i Bielefeld 1982 och flyttades till Bremen 2003. IFKA erbjuder inte bara analyser utan arrangerar även fackdagar och utbildningar.

Institutionen har också en stor tillgång i det ofantliga fritidsvetenskapliga bibliotek som från mitten av 1970-talet hade byggts upp av ovan nämnda Sigurd Agricola, som efter sitt arbete i Erlangen blev chef för *Deutsche Gesellschaft für Freizeit* (DGF). Det var under 70- och 80-talen en synnerligen viktig tankesmedja för fritidsvetenskaplig och fritidspolitisk

debatt i Tyskland.¹¹⁹ DGF lades ner när Agricola gick i pension. Arkivet och biblioteket flyttades 2004 till Bremen.

Ungdomsarbetet

De kring sekelskiftet 1900 allt skarpare klassmotsättningarna och arbetarnas ekonomiska fattigdom och sociala utsatthet ställde fostran av deras barn och ungdomar i fokus. En mängd olika organisationer med ”ungdomsvård” på dagordningen bildades. År 1900 infördes möjligheten att gripa unga barn ur arbetarklassen för tvångsuppfostran på lämpliga anstalter. Dessa sammanfördes 1922 i Riksunngdomsvälfärdslagen (*Reichsjugendwohlfahrtsgesetz*).¹²⁰

Tredje riket blev som ovan nämnts ett mellanspel. Efter kriget stod ockupationsmakterna inför ett stort problem. Hur skulle man hantera den ungdom som i skolan och i Hitlerjugend hade blivit indoktrinerad av nazisterna? Frågan om den tyska ungdomens resocialisation blev central. Viss öppen ungdomsverksamhet hade funnits redan under kejsartiden och Weimarrepubliken, men fick aldrig någon spridning. Amerikanska armén introducerade en idé från USA och öppnade 1945 de första *German Youth Activities Heime* dit alla ungdomar var välkomna oavsett religion eller politisk färg.

Vid sidan av dessa hem byggdes föreningslivet åter upp. 1949 bildade ungdomsorganisationerna *Deutsche Bundesjugendring*, som fortfarande samlar föreningsungdomen.¹²¹

Den amerikanskstyrda ungdomsgårdsverksamheten hamnade snart i konflikt med ungdomsförbunden. 1949 överfördes klubbarna till ungdomsföreningarna. De fick i uppgift att försöka locka in ungdomen från gatorna och få dem intresserade av ”meningsfull fritidsverksamhet”, d.v.s. föreningsverksamhet. Efterhand utvecklades en pedagogik för verksamheten, vilket dock inte hindrade att gårdarna mot slutet av 1950-talet stelnade och blev allt mindre attraktiva bland ungdomarna.

Småningom moderniserades också lagstiftningen. 1961 infördes Ungdomsvälfärdslagen (*Jugendwohlfahrtsgesetz*). Ungdomsvård (*Jugendpflege*) blev nyckelordet och blev grunden för den moderna socialpedagogiken. Huvuduppgiften blev socialisation av arbetarklassungdomen till goda borgerliga värderingar.¹²² Under åren har också flera olika begrepp – Jugendpflege, Jugendhilfe, Jugendwohlfahrt, Jugendfürsorge, Jugendarbeit – använts. De har delvis betecknat samma företeelse, delvis olika delar.¹²³ Tyskt ungdomsarbete är ett komplicerat fält och inte alldeles enkelt att förstå.

Studentrevolten 1968 satte fart på debatten om det tyska ungdomsarbetets funktion i det moderna samhället. Som en effekt av denna demokratirörelse uppstod en ny typ av ungdomsgårdar som ungdomarna själva bestämde över. Idén spreds till mindre städer och på landsbygden. *Selbstverwaltete Jugendzentren* blev ett begrepp.¹²⁴

¹¹⁹ DGF hade ett 40-tal organisationer som medlemmar.

¹²⁰ Jfr. den svenska vanartslagen, som infördes 1902, och barnavårdslagen som infördes 1924.

¹²¹ Organisationen har idag 24 medlemsorganisationer, vilka i sin tur vanligen är takorganisationer för en mängd större och mindre föreningar och förbund. <http://www.dbjr.de/index.php>.

¹²² Fromme, Johannes, „Freizeitpädagogik“, *Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Otto – Thirsch (Hrsg), 610ff.

¹²³ Giesecke, Hermann, *Die Jugendarbeit*, München 1983, 11ff.

¹²⁴ Pfundstein, Reiner, „Geschichtliche Entwicklung der Offenen Jugendarbeit“, <http://www.jugendhaus.maxdorf.de/>. Giesecke, Hermann, *Die Jugendarbeit*.

Dagens tyska ungdomsarbete leds med fast hand från förbundsregeringen. Här finns inte mycket av självstyre för förbundsländerna. Det politiska ansvaret ligger hos *Bundesministerium für Familie, Jugend und Senioren*,¹²⁵ vars enhet för ungdomsarbete finns kvar i den gamla västtyska huvudstaden Bonn. Till sitt stöd inrättade förbundsregeringen 1963 ett utrednings- och forskningsinstitut - *Deutsche Jugendinstitut* i München¹²⁶ - som bl.a. regelbundet levererar analyser över tysk ungdomspolitik och ungdomars förhållanden i landet. Institutet har idag c:a 200 anställda, de flesta forskare.

Det tyska ungdomsarbetet har under hela 1900-talet varit starkt styrt av lagar på ett helt annat sätt än i Sverige. Ungdomsarbetet styrs av sociallagstiftningen, som finns tryckt i 12 band med rubriken *Sozialgesetzbuch*.¹²⁷ Volym nr VIII, en tjock bok om flera hundra sidor, reglerar förbundsländernas och kommunernas barn- och ungdomsarbete (*kinder- und jugenhilfe*) utanför skolan i mycket vid mening.

I § 11 stadgas att unga människors utveckling skall främjas med ”erforderliga erbjudanden”. Dessa skall knyta an till unga människors intressen och bjuda in dem till att medverka i utformningen av aktiviteterna. Lagen riktar sig i första hand till kommunerna, men omfattar även det föreningsliv som arbetar inom fältet. Arbetet har sin tyngdpunkt i:

- Ungdomsbildning utanför skolan med allmänt, politiskt, socialt, hälsoinriktat, kulturellt, miljöinriktat eller tekniskt innehåll.
- Idrott, lek och social samvaro
- Ungdomsarbetet med anknytning till arbetslivet, skolan¹²⁸ och familjelivet.
- Internationellt ungdomsarbete
- Barn- och ungdomsrekreation
- Ungdomsrådgivning

Lagen innebär att t.ex. ungdomsgårdarna (Jugendzenter) har ett lagligt skydd. Däremot sägs inget om hur många gårdar som måste finnas i varje kommun.

I § 12 stadgas om det allmännas skyldighet att ”främja” ungdomsorganisationer och ungdomsgrupper samt andra verksamheter som utvecklas och drivs av ungdomar. Däremot finns ingen anslagssumma angiven.

Tyskarna använder gärna begreppet *ausserschulisches Jugendarbeit* (ungdomsarbete utanför skolan) för att beteckna fritidsverksamheter, oavsett om de är arrangerade av offentliga eller privata organisationer.

På kommunal nivå inrättades redan i början av 1900-talet särskilda nämnder – *Jugendamt* - för att handlägga frågor som rörde barn- och ungdomsarbetet. Genom Riksungevälslagens införande 1922 blev de allmänt spridda. Enligt den nu gällande lagstiftningen skall varje kommun ha en sådan nämnd. Nämnden finns även på landsnivån (*Landesjugendamt*).

Vad är då ungdomsarbetet, närmare bestämt? Det är en så kallad bra fråga. 1964 ställde sig fyra framträdande tyska ungdomsforskare - Wolfgang Müller, Helmut Kentler, Klaus Mollenhauer och Hermann Giesecke - i en bok just den frågan. Något entydigt svar kunde de inte finna. Arbetet stödde sig på praktiska erfarenheter från vardagslivet, vilka naturligtvis

¹²⁵ <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Politikbereiche/kinder-und-jugend.html>

¹²⁶ <http://cgi.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=479>

¹²⁷ <http://www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de/>

¹²⁸ Ungdomsarbete bedrivs även inom skolan, men utan att vara organiserad av skolan.

skiftade från plats till plats och från gång till gång. Däremot försökte de själva formulera fyra teser för att utveckla arbetet.¹²⁹ Boken har blivit en klassiker i det tyska ungdomsarbetet. Det har även frågan blivit. Den ställs även i aktuell litteratur.

40 år senare har några forskare noterat att det fortfarande saknas en teori om arbetet. Den finns ingen gemensam reflektions- och orienteringsram som alla kan acceptera.¹³⁰ Slutsatsen är antagligen riktig. Och frågan är om det överhuvudtaget är möjligt att bygga upp en gemensam teori kring något så diffust och mångtydigt som ”ungdomsarbetet”? Att bygga en teori som omfattar arbetet med å ena sidan halvkriminella nynazistiska slagskämpar och utslagna unga muslimer och å andra sidan präktiga ungdomar i kristna ungdomsorganisationer¹³¹ får med ett understatement betraktas som svårt!

Hur skall en sådan teori se ut? Skall den *reagera* på problem som uppstår i ungdomsgruppen. Eller skall den *proagera* och bygga upp en teori om vad ungdomar behöver för att utveckla sig till goda, sunda och harmoniska människor? Säregat nog tycks dessa frågor inte ha ställts i den tyska debatten.

Vad vi däremot empiriskt kan visa är att det under de 40 år som har gått sedan boken kom ut har antalet vetenskapliga arbeten - böcker och tidskrifter - exploderat. Det tyska ungdomsarbetet är i detta avseende ett av de mest professionaliserade i Europa, sannolikt även i världen. Med tanke på likheterna mellan Tyskland och Sverige så skulle den svenska ungdomsdebatten berikas av att åtminstone de viktigaste delarna görs tillgängliga för en svensk publik. Med tanke på hur få titlar av denna produktion som finns vid svenska universitetsbibliotek, så har vi en del att åtgärda på detta område.¹³²

Slutligen skall bara påvisas att det tyska ungdomsarbetet rent kvantitativt utvecklades under 1990-talet. Antalet ungdomsgårdar ökade från 4.527 år 1991 till 7.965 10 år senare. Antalet anställda ökade under samma tid från 16.884 till 27.538. Under 2000-talet har dock antalet sjunkit något.¹³³ Om 90-talets utveckling hänger ihop med DDR:s införlivande i Förbundsrepubliken är svårt att säga. Nedgången under 2000-talet kan hänga ihop med att antalet ungdomar minskar (se **Fig. 6**) och att ungdomsgårdarna förlorar i attraktivitet bland ungdomen.

Socialpedagogik – en pedagogik för att främja eller förebygga?

Det tyska ungdomsarbetet styrs av socialpolitiska lagar. Därför kan vi fråga oss om fältet syftar till att *främja* ungdomars utveckling eller enbart *förebygga* att något olämpligt inträffar. Ett svar får vi genom att notera att hela fältet - från ungdomsorganisationerna till nazistiska våldverkare - betraktas som ett socialpedagogiskt fält. Det framgår också av soci-

¹²⁹ Müller, Wolfgang - Kentler, Helmut - Mollenhauer, Klaus - Giesecke, Hermann, *Was ist Jugendarbeit?*

¹³⁰ Nörber, Martin, „Was ist Jugendarbeit?“. Eine aktuelle Auseinandersetzung mit den vier Versuchen zu einer „Theorie der Jugendarbeit“, *deutsche jugend* 53(2005):26-34.

¹³¹ De två kristna ungdomsorganisationerna *Bund der Deutschen Katholischen Jugend* (BDKJ) och *Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend* (aej) är två av Tysklands tre största ungdomsorganisationer. Den tredje är idrotten.

¹³² Det är påfallande att den i Sverige upphaussade Thomas Ziehe spelar en mycket undanskymd roll i den tyska ungdomsforskningen. Jag kan inte påminna mig att jag i någon av alla de böcker som jag har gått igenom har sett en enda referens till honom.

¹³³ Nörber, Martin, „Was ist Jugendarbeit?“. Eine aktuelle Auseinandersetzung mit den vier Versuchen zu einer „Theorie der Jugendarbeit“, *deutsche jugend* 53(2005):32.

allagstiftningen att de kommunala ungdomsarbetarna skall ha yrkesutbildning inom socialt arbete,¹³⁴ vilket vanligen betyder en socialpedagogisk utbildning.

Vad är då socialpedagogik? Hermann Giesecke skrev för 40 år sedan att ”knappast något begrepp inom den pedagogiska diskussionen är så mångtydigt som socialpedagogik”.¹³⁵ Den slutsatsen framstår fortfarande som relevant.

Socialpedagogikens rötter går tillbaka till mitten av 1800-talet, men det var först mot slutet av seklet som inriktningen började utvecklas och då inte bara av pedagoger. Den tyske filosofen Paul Natorp (1854-1924) gav 1894 ut boken *Sozialpädagogik*. Där menar han att

”begreppet socialpedagogik benämner den grundläggande uppfattningen att individens uppfostran eller blivande i allt väsentligt är socialt betingad eftersom den mänskliga gestaltningen av socialt liv till sitt fundament är förenligt med individens uppfostran tillsammans med andra. Därefter måste även den omfattande bildningens uppgift för den enskilde bestämmas. De sociala betingelserna för bildning och villkoren för det sociala livets bildning är temat för denna vetenskap.”¹³⁶

Natorps förståelse av socialpedagogiken har sitt ursprung i vetenskapsteoretiska resonemang om hur vi skaffar oss kunskap, d.v.s. hur vi lär oss saker. Natorp menade att lärandet endast kan ske i ett socialt, i betydelsen samhälleligt, sammanhang. Kunskapen finns inte i sig själv utan endast i det samhälle vi lever i. Det är i relation till andra som vi fostras och växer som människor, kort sagt bildas eller socialiseras om man så vill. Med en sådan bred tolkning blir socialpedagogik närmast en huvudrubrik för all vår bildning och vårt lärande. Denna tanke var i och för sig inte ny, men genom att använda begreppet socialpedagogik bildade Natorp en skola som har företrädare än idag.

Tyskarna är inte ensamma om denna inställning. I slutet av 1700-talet startade den schweiziske reformpedagogen Johann Heinrich Pestalozzi dygnsinstitutioner för försummade och föräldralösa barn i syfte att fostra dem till dugliga vuxna. Hans tanke var att barn och ungdomar skulle fostras, inte straffas. Han anlade således ett pedagogiskt synsätt på resocialiseringen av unga kriminella.¹³⁷

En snävare inställning till begreppet socialpedagogik hade den amerikanske pedagogen John Dewey. Han menade att socialpedagogiken skall koncentrera sig på de barn och ungdomar som av olika anledningar har marginaliserats i utbildningsväsendet.¹³⁸ Denna tolkning blev under 1930-talet också i Tyskland den förhärskande inställningen. Resocialisering av arbetarklassens barn och ungdomar blev socialpedagogikens huvuduppgift. Det gällde att med olika fritidsaktiviteter ”hålla barnen borta från gatorna”.¹³⁹

Mot slutet av 1900-talet verkar det som om Natorps mer pedagogiska inriktning på socialpedagogiken åter har blivit populär. Två auktoriteter på området Fabian Kessl, professor i Socialt arbete vid Universität Duisburg-Essen, och Hans-Uwe Otto, professor i Soci-

¹³⁴ Sozialgesetzbuch VIII, § 72.

¹³⁵ Giesecke, Hermann, ”Was ist Sozialpädagogik?”, *Deutsche Jugend* 1965:4, 177-184.

¹³⁶ Natorp, Paul, *Sozialpädagogik*, citerad i Eriksson, Lisbeth – Markström, Ann-Marie, *Den svårfångade socialpedagogiken*, 20.

¹³⁷ Eriksson – Markström, op.cit., 49.

¹³⁸ Ibid., 38. Giesecke, Hermann, ”Pluralistische Sozialisation und das Verhältnis von Schule und Sozialpädagogik”, *Offensive Sozialpädagogik*, Giesecke (Hrsg), 128.

¹³⁹ Eriksson – Markström, op.cit., 67. I Sverige tycks de tre tongivande tänkarna i socialpedagogik - Alf Ronnby, Sven Hessle och Christer Stensmo - vara överens om att socialpedagogikens målgrupp är människor som på något sätt har det svårt i samhället, d.v.s. är klienter. Ibid., 185ff.

alpedagogik vid Universität Bielefeld, försökte i en artikel 2007 göra en åtskillnad mellan socialt arbete och socialpedagogiskt arbete. Medan socialt arbete mer handlar om att understödja människor i olika slags nöd så har socialpedagogerna en bredare pedagogisk uppgift. Denna skillnad styrks av att socialarbetarna är organiserade i *Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit* medan socialpedagogerna är organiserade som en av flera undergrupper inom *Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*.¹⁴⁰ Nu är dock inte skillnaden större än att de två utbildningsinriktningarna vid flera universitet samsas inom samma fakultet. Skillnaden mellan socialt arbete och socialpedagogik är mycket fin.

Däremot kan vi fråga oss hur denna distinktion slår i praktiskt arbete och om det därmed är någon skillnad mellan de två? Vid läsning av material kring det tyska ungdomsarbetet så framstår det preventiva syftet som det viktigaste. En tjänsteman inom ungdomsarbetet i Württemberg hävdade för några år sedan att

”ungdomen blev på 90-talet återigen betraktat som ett problem. Arbetslöshet, perspektivlöshet, stigande ungdomskriminalitet, drogproblem, störande av ordningen på gator och allmänna platser, våld, främlingsfientlighet och högerextremism var nyckelorden.”¹⁴¹

Werner Thole, professor i Jugend- und Erwachsenenbildung vid Universität Kassel, har skrivit mycket om tyskt ungdomsarbete. I en uppsats för några år sedan framhöll han att

”när en socialpedagog kan verka preventivt, så kan också ungdomars misslyckanden i skolan, kriminella beteende, ohälsosamma liv, drogmissbruk, våldsanvändning åtgärdas. Det socialpedagogiska barn- och ungdomsarbetets budskap står klart: Om det inte fanns, så skulle allt vara mycket värre.”¹⁴²

Vi behöver inte läsa många artiklar och böcker inom det tyska ungdomsarbetet för att stöta på presentationer av alla upptänkliga ungdomsproblem och hur de skall åtgärdas. Det tyska ungdomsarbetets huvuduppgift är att förhindra, som Thole framhöll, att situationen inte skall bli ännu värre än den är. För det arbetet behövs en socialpedagogisk problemformulerad inriktning. Främjandet kommer i andra hand.

Det sociala arbetet är ett brett arbetsfält, som omfattar:

- Äldre
- Funktionshindrade
- Droghmissbrukare
- Våldsverkare
- Folkhälsa
- Barn- och ungdomsarbete
- Migration, etniska minoriteter
- Sociala problem i välfärdsstaten
- Socialpsykiatri
- Kriminalvård.

I facktidskriften för ”Studium und Praxis der Sozialpädagogik” *Unsere Jugend* framgår att en mycket bred syn kan anläggas också på socialpedagogikens verksamhetsområde. Där publiceras artiklar med rubriker som ”Soziale Kulturarbeit”, ”Erlebnispädagogik im Jugendalter”, ”Soziale Arbeit und Sport”, ”Schulsozialarbeit“ men också artiklar på teman som ”Intensive

¹⁴⁰ Kessl, Fabian – Otto, Hans-Uwe, „Soziale Arbeit“, *Handbuch Soziale Probleme*, Albrecht – Groenemeyer (Hrsg). Jfr. fritidspedagogerna som har en egen undergrupp inom samma förening.

¹⁴¹ Miehe-Fregin, Werner, *Jugendarbeit - Freizeitpädagogik oder Kriminalprävention?*

¹⁴² Thole, Werner, *Was ist Kinder- und Jugendarbeit?* 3.

Pädagogik für eine extreme Klientel” samt artiklar om både feta barn, ungdomskriminella och straffpåföljder.¹⁴³

Det framgår av sociallagstiftningen att barnavårdsnämnderna skall *främja* barn- och ungdomsorganisationernas verksamhet. Så har det också i Sverige över tid hetat, trots att det till och från har varit organisationernas förmenta förebyggande funktion som har varit den viktiga. Tyska politiker hoppas också att ungdomsorganisationerna skall hjälpa till att lösa den allt besvärligare integrationen av barn och ungdomar med muslimskt och afrikanskt ursprung. Det är inte alldeles enkelt då de två största ungdomsförbunden - *Bund der Deutschen Katholischen Jugend* (BDKJ) och *Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend* (aej) - vilar på kristen grund och där muslimer knappast är välkomna. Ungdomsorganisationernas arbete försvåras ytterligare av att bara c:a 40 % av den tyska ungdomen är medlemmar i någon organisation. De flesta - c:a 30 % - med i en idrottsorganisation, medan de övriga bara samlar c:a 10 % av ungdomen. Inte heller ungdomsgårdarna är särskilt populära. Över 60 % av ungdomarna går aldrig dit. Däremot lyckas gårdarna nå c:a 50 % av invandrarungdomarna.¹⁴⁴

Kvalitetsmässigt är det också stor skillnad mellan ungdomsorganisationernas ledare och de som arbetar inom den offentliga sektorn, t.ex. på ungdomsgårdar. Inom ungdomsorganisationerna arbetar de allra flesta ledare ideellt. I den offentliga sektorn är det tvärtom. Som nämnts stadgar sociallagstiftningen att de som arbetar inom det offentliga ungdomsarbetet skall ha en yrkesutbildning. Däremot finns det ingen stadga om vilken yrkesutbildning. I många kommuner pågår en strid med kommunalpolitiker, som inte anser att kommunen har råd att anställa välutbildade ungdomsledare. Många nöjer sig därför med att anställa ledare som bara har Fachschule, vilket är en skolform på gymnasienivån.

¹⁴³ *Unsere Jugend. Zeitschrift für Studium und Praxis der Sozialpädagogik*, 2003-2005.

¹⁴⁴ Deutscher Bundestag, *Unterrichtung durch die Bundesregierung*, 130.

Slutsatser och sammanfattning

Vad utmärker en profession?

Den här skriften handlar om professionaliseringssträvanden inom fritidssektorn. Vad är då en profession? Den amerikanske fritidsvetaren Richard Kraus har diskuterat fritidssektorns professionalitet och menar att en profession utmärks av:

- en systematiserad teoribyggnad.
- en professionell auktoritet baserad på en specialiserad utbildning.
- en sanktion av samhället genom ett erkännande av sektorns målsättningar.
- en etisk kod som reglerar verksamheten.
- en professionell kultur baserad på yrkesorganisationer, gemensamma värderingar och traditioner.

Den första punkten är den viktigaste. Det är skillnad på en ”profession” och ett ”yrke”. Ett yrke förutsätter vanligen att yrkesmannen/kvinnan har ett antal färdigheter som han/hon har lärt sig under en grundläggande ”yrkesutbildning”, men yrkesmannen behöver vanligen inte en teoretisk förståelse för verksamheten. En sådan krävs dock av en professionell.

I Sverige blandar vi dessvärre gärna ihop dessa två fenomen. Inte sällan hör vi t.ex. att föreningslivet har blivit ”professionaliserat”. Därmed brukar avses att föreningarna har heltidsanställda personer som gör det jobb som tidigare frivilliga och oavlönade krafter utförde. Detta fenomen har inget med professionalisering att göra. Snarare är det ett bra exempel på *bristen* på professionalitet. En professionell föreningsfunktionär bör se till att en mängd av frivilliga krafter gör jobbet och inte göra det själv.

Kraus menar vidare att

”fritidssektorns professionella kunskapsmassa består av en samling teorier, fakta, principer, förståelser och färdigheter, systematiskt organiserade i akademiska studier. De måste vara godkända av fakulteterna och tillstyrkta av fritidssektorn som en yrkesmässig och pedagogisk ram och därmed accepterade som outhärliga för en sickslik yrkesutövning inom fritidssektorn.”¹⁴⁵

Att det är viktigt för en professionell grupp att utveckla en sådan kunskapsmassa är lätt att inse. Hur många fritidsledare har inte hos stött på det som en annan amerikansk fritidsvetare Douglas H Sessoms har varnat för, nämligen att allmänheten

”ser oss antingen som före detta idrottsmän eller sällskapskära rolighets- och lekledare, som bär kända kortbyxor, knäsockor och toppluva!”¹⁴⁶

Eller att fritidsledarna betraktas som biträdande socialarbetare?

Grunden till denna förvirring är att den svenska fritidssektorn aldrig har brytt sig om att utveckla den samling ”teorier, fakta, principer, förståelser och färdigheter” som Kraus talar om. Orsakerna till det är två. För det första har den fram till för några år sedan saknat en akademisk utbildning med uppgift att ta fram dessa teorier m.m. För det andra har varken den kommunala fritidssektorn eller föreningslivet på egen hand tagit fram sådana teorier. Resultatet har blivit uppenbara brister i professionalitet.¹⁴⁷

¹⁴⁵ Kraus, Richard G, *Recreation and Leisure in Modern Society*. Illinois 1979.

¹⁴⁶ Sessoms, H Douglas, ”Education for Recreation and Park Professionals”, *A Literature Review*.

¹⁴⁷ Jag utvecklade detta i artikeln ”Fritiden saknar professionalism”, *Fritid i Sverige* 1989:5.

Vad är innehållet i sektorns arbete? Varför är det viktigt? Hittills har fritidssektorn i stor utsträckning definierats praktiskt och utifrån de ansvarsområden som kommunfullmäktige tilldelat sektorn. Idrottsplatser, simhallar, fritidsgårdar, samlingslokaler, bidrag till ungdoms- och idrottsföreningar har blivit "fritidssektorn".

Bekymret har alltsedan sektorn uppstod på 50-talet varit att olika kommunfullmäktige har fattat olika beslut. I vissa kommuner har parkansvaret hamnat hos fritidsförvaltningen, i andra har turismfrågorna hamnat där. Dessutom har dessa ansvarförhållanden ändrats över tid i en och samma kommun. Fritid och fritidssektorn har politiskt definierat ytterst operationellt, d.v.s. utifrån lokala lämpligheter och tillfälligheter. I en sådan sektor är det svårt att bygga upp en professionalitet.

Situationen blev inte enklare när kommunalråden i början av 90-talet försökte spara pengar genom att slå samman tidigare självständiga kultur- och fritidsförvaltningar till "Kultur och fritid". Vad är "kultur" och vad är "fritid"? Och vad har en bibliotekarie gemensamt med en fritidsledare? Vem har svaret på sådana frågor?

Utifrån detta resonemang kan vi ställa frågan: Har vi professionella fritidsledare? Att utan grund påstå detta är ett högst oprofessionellt svar. Ett sådant måste redogöra för hur fritidsledarna förhåller sig till de fem nämnda kriterierna.

Den första fråga som alla fritidsledare bör ställa sig är om de är *fritidsledare* eller *ungdomsledare*. Inte minst detta arbete visar de två inte är samma sak. En fritidsledare arbetar med människors fritid oavsett deras ålder. En ungdomsledare arbetar enbart med ungdomar. Denna distinktion infördes redan 1971 av SÖ-utredningen SULU. Vilket genomslag har den haft?

Svaret på den frågan är också avgörande för svaret på Kraus första kriterium. En professionell fritidsledare och en professionell ungdomsledare arbetar utifrån olika teorier. En fritidsledare behöver ansluta sig till en fritidsvetenskaplig teori om hur människor kan stimuleras till att utveckla sin livskvalitet och sitt välbefinnande. En fritidsledare behöver goda kunskaper i pedagogik, positiv psykologi,¹⁴⁸ sociologi m.m. En fritidsledare behöver ha en god kunskap och förståelse för det goda livet och hur man kommer dit.

En ungdomsledare - särskilt i kommunal tjänst - kommer med nödvändighet att få arbeta med socialisationsfrågor - för att inte säga resocialisation av ungdomar som har skaffat sig egna regler om man uppträder i ett civiliserat samhälle. I land efter land kan vi se att arbetets fokus obönhörligt landar på problemungdomarna, som på kvällarna blir en "skräck för allt hederligt folk".¹⁴⁹ En ungdomsledare behöver således vara väl insatt i metoder inom socialt arbete (gängbearbetning, drogmissbruk, etniska konflikter), psykologi, psykiatri (ADHD, dyslexi), sociologi, ungdomskriminalitet m.m. En ungdomsledare måste ha god kunskap och förståelse varför ungdomar gör som de gör.

¹⁴⁸ Begreppet positiv psykologi har på senare tid vuxit fram inom psykologin. Den har tidigare nästan helt varit anpassad till olika slags behandlingsarbete av mer eller mindre sjuka/skadade människor. Positiv psykologi ägnar intresserar sig för hur friska människor skall få ett högre välbefinnande. Den ungersk-amerikanske psykologen Mihály Csíkszentmihályis arbete kring *Flow* är ett exempel på detta.

¹⁴⁹ Prosten Per Pehrsson, *Kyrklig tidskrift*, 1896.

Yrkeshögskola eller universitet?

I alla länder som jag känner till – möjligen med undantag för England – förs en säregen diskussion som grundar sig på tanken att ”yrkesutbildningar” är en sak och ”universitetsutbildningar” är en annan. Yrkesutbildningar skall vara ”praktiska” och universitetsutbildningar skall vara ”teoretiska”.

Universiteten har sedan decennier - i vissa fall sedan sekler - ägnat sig åt yrkesutbildningar av olika slag. Skulle dessa bara vara teoretiska? Skulle vi acceptera att en läkare på akutmottagningen inte vet hur han skall sy ihop ett sår? Eller en ingenjör som inte kan rita en ritning eller göra en hållfasthetsberäkning på en bro eller ett hus? Naturligtvis inte. Läkare- och ingenjörsutbildningarna är – så långt jag kan förstå – goda exempel på utbildningar där man har lyckats att förena teori och praktik.

Samtidigt finns det vid universiteten andra utbildningar i t.ex. filosofi, matematik, statskunskap och nationalekonomi som inte leder till specifika och namngivna yrken och där ett praktiskt fält inte är särskilt närvarande. Men detta är en annan sak.

Tanken på praktiska och teorilösa yrkesutbildningar stammar från den tid, då vi behövde ett stort antal arbetare med manuella yrken, där det framför allt gällde att ha vissa färdigheter. På den tiden kom en bilmekaniker långt med skiftnyckel och skruvmejsel. Numer kräver de flesta yrken en fördjupad förståelse för det fält man arbetar inom. Denna professionalisering ökar dessutom hela tiden.

Det är här som FoU-processen kommer in. I flera länder förekommer påståenden om att yrkeshögskolorna skall ägna sig åt utvecklingsarbete, medan universiteten skall sköta forskningen. Inställningen grundar sig möjligen på åtskillnaden mellan *grundforskning* och *tillämpad forskning/utvecklingsarbete*. Med grundforskning brukar avses sådan (fri) forskning som genomförs för sin egen skull utan att den nödvändigtvis skall kunna omsättas i praktiskt arbete. Med tillämpad forskning menas forskning som utförs för att skapa nya metoder eller tillverkningsprocesser, vilka direkt kan komma till praktisk nytta.

Denna distinktion går att göra, men är helt irrelevant när vi talar om yrkesutbildningar. Varje *kvalificerat* yrkesfält kräver en växelverkan mellan teori och praktik.¹⁵⁰ Här kan vi jämföra med medicinsk forskning. Viss forskning genomförs i ett kliniskt syfte, d.v.s. forskningsresultaten förväntas direkt kunna omsättas i nya behandlingsmetoder eller läkemedel. Annan forskning är grundforskning vars resultat inte har ett mål att omedelbart omsättas i praktisk nytta. Den utförs för att vi skall skaffa oss en fördjupad förståelse för ett visst fenomen. Däremot kan sådan forskning efter några år – ibland efter decennier – visa sig vara ytterst praktisk och nyttig. Det är så forskningen går till, kunskapen ackumuleras successivt och plötsligt sker ett genombrott, som förändrar en viss process.

Avsaknaden av ett välorganiserat FoU-arbete inom ett yrkesfält leder till stor sannolikhet till stillastående. Här kan vi jämföra med det svenska fritids- och ungdomsarbetet. Var finns den ackumulerade kunskapsmassan producerad under de 30 år som vi har haft fritidsledarutbildningarna? På vilket sätt har det praktiska ungdoms- och fritidsarbetet förändrats och utvecklats under dessa år?

Nya frågor ställs hela tiden. För att få dem besvarade på ett kvalificerat sätt måste vi ha en utbildnings- och forskningsorganisation som både genererar dessa nya frågor och som har

¹⁵⁰ Se *Fra yrkesskole til universitet?* Kyvik (red.), 157f för en liknande analys.

resurser att finna svaren. Det går inte som många tror att universiteten skall hjälpa yrkeshögskolorna att få svar på sina frågor. Universiteten ställer vanligen inte de frågor som är relevanta för yrkeshögskolornas utbildningar. Vore så fallet behövdes inte yrkeshögskolorna.

En viktig resurs i ett kvalificerat FoU-arbete är vetenskapligt utbildade lärare, helst med professorskompetens. För att få teori och praktik att gå ihop behöver dessa ha både teoretisk och praktisk kompetens från yrkesfältet. Det har tyskarna förstått, men inte finländarna och danskarna. Jag är osäker på situationen i England.

Systemen i Danmark, Finland och Tyskland beskrivs ofta som ett ”dualsystem” med yrkeshögskolor och universitet, som skilda organisationer.¹⁵¹ I den enkla meningen att de finns två organisationer stämmer påståendet, men om det skall vara meningsfullt så borde universitetens yrkesutbildningar - t.ex. inom medicin - föras över till yrkeshögskolorna. Jag har inte i något land ens sett en antydning om en sådan utveckling,

Inom universiteten finns det i alla länder konservativa krafter som inte vill ha in fler yrkesutbildningar i högskolevärlden, eftersom dessa då skulle konkurrera om existerande forskningsresurser. Tydligast ser vi detta i Finland där det framför allt under 90-talet fanns starka politiska krafter som motsatte sig införandet av yrkeshögskolesystemet. Kampen om forskningsresurserna är fortfarande stark. Dessa går till universiteten och inte till yrkeshögskolorna.

En liknande debatt fördes också i Sverige under 70-talet, där distriktshögskolorna enbart skulle ägna sig åt utbildning - utbildningsfabriker - och inte åt forskning och utvecklingsarbete. Det var universitetens uppgift. Genom en stegvis förändring av verkligheten har dock flera av dessa distriktshögskolor skaffat sig både forskningsresurser och universitetsstatus. Detta har gjort det möjligt att anklaga högskoleutbildningar för visad dålig kvalitet. Så skedde under våren 2008 då Högskoleverket kritiserade vissa lärarutbildningar för just detta. I sin studie visade verket att andelen disputerade lärare låg mellan 21 och 27 %.¹⁵² I en intervju i TV:s Rapport framhöll Universitetskansler Anders Flodström att

”det är för få disputerade lärare för att den (lärarutbildningen) skall vara en hållbar akademisk professionell utbildning långsiktigt. Det måste rättas till”.¹⁵³

Hade lärarutbildningen legat kvar vid gamla tiders seminarium, folkhögskolor eller någon yrkeshögskola med måttliga krav på vetenskaplighet hade denna kritik aldrig kunnat framföras. Den ståndpunkt som Flodström intar är en självklarhet inom kvalificerade yrkesutbildningar. Det är naturligtvis svårt att bygga upp en vetenskapligt grundad utbildning när lärarna inte själva har kunskaper och insikter om vad ett kvalificerat vetenskapligt arbete handlar om.

Det finns också en annan orsak till att dualsystemet omhuldas som politisk retorik – status-tänkandet. Om en yrkesgrupp skaffar sig en kvalificerad yrkesutbildning så stärks den egna gruppens status och därmed också läget i löneförhandlingar med arbetsgivaren. Denna status stärks om det finns andra yrkesgrupper i samma bransch och som inte har lyckats skaffa sig en lika kvalificerad yrkesutbildning. I Finland ser vi detta tydligt i skillnaden mellan socialarbetare (högutbildade på universitet) och socionomer (yrkeshögskoleutbildade). När de finska lärarutbildningarna på 90-talet fördes in i högskolesystemet var det många som hävdade att utbildningen till förskollärare nog passade bättre på yrkeshögskola. Nu blev det

¹⁵¹ *OECD thematic review of tertiary education*. Finland 2005:38, 19, 88.

¹⁵² Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*. Rapport 2008:8.

¹⁵³ Intervju Anders Flodström, TV:s Rapport 8 april 2008.

inte så, men man behöver inte vara särskilt analytiskt lagd för att förstå att många finska lärare inte ser förskollärare som ”riktiga” lärare. I Sverige har vi byggt in konflikten i den gemensamma lärarutbildningen med följd att de allra flesta lärarstudierande vill bli ”riktiga” lärare och inte bara ”hjälpplärare”, d.v.s. fritidspedagoger och förskollärare.¹⁵⁴

Resonemanget handlar ytterst konkret om vilken utbildning som studenterna skall få. En teoretiskt styrd yrkesutbildning ger studenterna en kunskapsteori, där de ständigt ifrågasätter sin egen praxis för att se om denna kan utvecklas, bli bättre och effektivare. Det är endast så vi kan åstadkomma en positiv utveckling. En sådan kunskapsteori är också nödvändig i en snabbt föränderlig värld. Det är naturligtvis utmärkt om man är ”anställningsbar” dagen efter man slutat sin yrkesutbildning. Men ännu bättre vore det om man är anställningsbar också om 10-15 år. En utbildning där man enbart lär sig de handgrepp som är aktuella för dagen blir snabbt för gammal. Det är inte heller särskilt kul att som 35-40 åring - när man skaffat sig familj, hus och bil - sätta sig på skolbänken för att omskola sig. Särskilt inte om man dessutom bränt huvuddelen av studiemedlen på en föråldrad yrkesutbildning.

Den här diskussionen utgör inte en kritik mot yrkesutbildningar i sig utan enbart mot dem som är praktikstyrda och inte teoristyrda. En god yrkesutbildning har många goda sidor. Den främsta är nog att studenterna med stor säkerhet får arbete efter avslutad utbildning. Praktikperioderna kan innebära att de skaffar sig positiva kontakter på arbetsmarknaden.

En annan positiv faktor är att de kan locka ungdomar från icke-studiemotiverade hem till en högre utbildning. Motivationen till en sådan ökar markant om ungdomarna har ett uttalat intresse för och kanske till och med drömmar om ett visst yrkesfält. När britterna på 60-talet införde sina polytechnics så kom dessa att översvämmas av ungdomar från arbetarhem. När verksamheten gick upp i universiteten 1992 hade polytechnics fler studenter än universiteten. Många var också deltidsstudenter, d.v.s. de skötte ett yrkesarbete vid sidan av sina studier.¹⁵⁵

I denna studie har jag visat att de engelska Community Development and Youth Work programmen rekryterar en stor andel studenter från arbetarhem och med olika funktionshinder. Många av dem har haft egna kontakter med ungdomsarbetare och har själva gått på ungdomsgårdar. Jag har ingen liknande information från andra länder, men jag utgår ifrån att situationen är likartad även hos dem. Just därmed blir det särskilt viktigt att yrkesutbildningarna stimulerar studenterna till att utveckla sig både som människor och i sin profession.

Yrkeshögskolesystemets företrädare brukar framhålla utbildningarnas nära koppling till resp. bransch som en av systemets fördelar. Argumentet är viktigt och relevant. En yrkesutbildning utan kontakt med verkligheten inom yrket är rätt misslyckad. Men det behövs inte en särskild utbildningsform för att åstadkomma denna nära kontakt. Även universitetens yrkesutbildningar har en nära koppling till det praktiska fältet.

Den nära kontakten med yrkesfältet kan emellertid också vara farligt. Vad säger att branschföreträdare vet vad som behövs? Om företagsledningen för Facit i Åtvidaberg hade fått fortsätta under 70-talet, så hade vi i Sverige fortfarande suttit och snurrat på mekaniska räkneapparater medan omvärlden hade haft datoriserade japanska apparater med skyhögt högre kapacitet. Och vad händer om ett företag plötsligt bestämmer sig för att flytta en viss

¹⁵⁴ Finn Calander disputerade 1999 på en avhandling med den talande titeln *Från fritidens pedagog till hjälpplärare*.

¹⁵⁵ *Fra yrkesskole til universitet?* Kyvik (red.), 77.

produktion utomlands? Flera alltför specialiserade universitetsprogram har över en natt blivit överflödiga.

En annan faktor som brukar framhållas är att branscherna kan satsa egna FoU-medel för att utveckla både yrkesutbildningen och verksamheten. Det är naturligtvis utmärkt om mer FoU-medel kan frigöras, men det förutsätter att branscherna har en god ekonomisk styrka. Få branschorganisationer är idealister som skänker bort pengar för den ”goda saken”. De allra flesta försöker räkna hem vinster med sina satsningar. Systemet passar utmärkt för ekonomiskt starka branscher. Det ligger dock en fara i att utbildningsinstanserna prioriterar utbildningar där branscherna kan ställa upp med ekonomiska resurser.¹⁵⁶

Detta ser vi i framför allt Finland och Tyskland. Yrkeshögskolan betraktas i Finland som en succéhistoria, vilket så långt jag kan förstå måste avse just sådana utbildningar. För kommuner och i ännu högre grad ideella föreningar är det närmast omöjligt att satsa skattepengar eller medlemsavgifter på FoU-verksamhet. När staten inte går in med medel blir resultatet därefter. Det ser vi tydligt i det finska programmet *Medborgaraktivitet och ungdomsarbete*, som för en intellektuellt sett minst sagt tynande tillvaro.

Professionaliseringen av fritidssektorn.

Fritidssektorn har i alla fyra undersökta länder identitetsproblem. I England uppfattas sektorn som aktivitetsinriktad. Den producerar aktiviteter som är mer avkopplande än utvecklande. Bildningsperspektivet går förlorat.

I många länder har fritidssektorn alltmer kommit att bli en ekonomisk sektor där turism, evenemangs- och upplevelseindustrin är viktiga delar. Dessa arbetar med helt andra problemställningar och har därför mycket lite gemensamt med ungdomsarbetet. I alla undersökta länder har man därför olika utbildningar för de två delarna, vilket understryker det jag ovan hävdade om fritidsledaren och ungdomsledarens olika teoretiska bas. Det är skillnad mellan fritidsarbete och ungdomsarbete.

I Sverige ser vi inte heller detta särskilt tydligt. Fritidsfrågorna har i stor utsträckning reducerats till ungdoms- och idrotts(plats)frågor. Fritidshem och fritidsgårdar är inga arenor där vanliga vuxna känner sig hemma. Att på vår fria tid läsa en roman lånad från biblioteket betraktas som en ”kulturaktivitet”. Om vi i stället går till simhallen för att i måttlig takt simma 1000 meter i syfte att rekreera vår kropp, så utför vi en ”fritidsaktivitet”. Så ytligt ser vi på fritidsbegreppet. Att bägge aktiviteterna i en djupare mening handlar om att höja vår livskvalitet och välbefinnande har vi svårt att ta till oss. Vi har trivialiserat och förytligat fritidsbegreppet!

Objektivt sett behöver vi en yrkesgrupp som stimulerar människor till fysiska, kulturella, politiska och sociala aktiviteter. Den gruppen kan vi kalla för fritidsledare eller fritidsvetare. De har det trögt i portgången på grund av trivialiseringen av fritidsbegreppet. Om människor - och särskilt kommunalpolitiker - sätter likhetstecken mellan fritid och fritidshem/gårdar eller mellan fritid och idrott, så ser de inte detta behov. Trivialiseringen av fritiden leder också många till att tro att ”fritidssysselsättning” mest är till för att slå ihjäl tiden i väntan på det viktiga - nästa arbetsdag.

¹⁵⁶ Sveriges Kommuner och Landsting pekade på denna risk i sitt remissvar på den svenska Yrkeshögskoleutredningen. SKL Yttrande 2008-06-13 till Utbildningsdepartementet.

Det finns idag massvis med forskning som framhåller fritidens betydelse för demokratin, hälsan, samhällets socio-kulturella status m.m. Fritiden har stor betydelse både för individen och för kollektivet. Dessa konstateranden är nog för att vi skall fortsätta att utbilda fritidsvetare och forska kring fritidens olika betydelser.

Men vi behöver lika mycket professionella ungdomsledare. Alldeles för många barn och ungdomar far illa i familjen, i skolan och i samhället. De behöver professionellt stöd för att komma över sina problem. Vi vet också att det förebyggande arbetet måste sättas in tidigt, faktiskt redan på mödravårdscentralerna, därefter i förskolan och i grundskolans första klasser.¹⁵⁷ Även om det således i de flesta fall är för sent att sätta in åtgärder i tonåren, så behöver vi på sikt professionella ungdomsledare som tar sig an de tonåringar som skolan har misslyckats med att socialisera.

Som har antytts ovan behöver ungdomsledarna en helt annan utbildning än dagens fritidsledare. Här kommer lärdomarna från Tyskland väl till pass. Vi behöver utveckla den socialpedagogiska utbildning som finns vid institutionerna för socialt arbete. De är avpassade för arbeten vid LVM-hem och andra anstalter inom missbrukar- och ungdomsvården. Den bör breddas för att utbilda till öppet arbete med tonårsgrupper på ungdomsgårdar och andra öppna platser.

Vart tar då dagens fritidsledare vägen? Många har sökt sig till yrket för att de vill arbeta med ”problemungdomar”. Den här skissade ungdomsledar/socialpedagogiska utbildning kan då bli en naturlig fortsättning.

För dem som vill arbeta främjande finns redan dagens fritidsvetenskapliga utbildningar i Luleå och Malmö. Dessa skulle behöva kompletteras med en mer pedagogiskt inriktad valmöjlighet. Begreppet ”fritidsledare” är kört eftersom det är så förknippad med arbete på en kommunal ungdomsgård. Detsamma gäller begreppet ”fritidspedagog” ockuperats av fritids(hems)pedagogerna. Ett nytt namn och ett nytt professionellt yrke måste skapas.

Ett förslag till nytt namn på ”professionella aktiverare” är *animationspedagoger*.¹⁵⁸ Begreppet socio-kulturell animation föddes i Frankrike på 1950-talet och spreds under sent 60-tal till de flesta länder i Europa, med undantag för Sverige. Den pedagogiska teori som begreppet stöder sig på är väl dokumenterad främst på franska och tyska. De språken kan för många svenskar vara svåra att förstå, men valda verk går att översätta. Om man bara vill!

¹⁵⁷ *Normbrytande beteende i barndomen. Vad säger forskningen?* Henrik Andershed - Anna-Karin Andershed. IMS/SiS Gothia 2005. *Framgångsrika preventionsprogram för barn och unga. En forskningsöversikt.* Laura Ferrer-Wreder - Håkan Stattin - Cass Lorente - Jonathan G Tubman - Lena Adamson. IMS/SiS Gothia 2005.

¹⁵⁸ För en översikt på svenska se http://www.fritidsvetarna.com/2_Den_goda_narmiljon/Animationspedagogiken.html

Referenser

Intervjuer

Danmark

Christensen, Per B, ordförande i Børne- og Kulturforeningen, Børne- og Kulturdirektør i Næstved.
Madsen, Jens Holm, souschef, Ballerup seminariet.
Sørensen, Anders, lektor, CEUS, Nykøbing Falster.
Thune, Jakob, konsulent, KL.

England

Anastasio, Jean, Lecturer, Community and Youth Work, Goldsmith College, University of London.
Boeck, Thilo, Senior Research Fellow, The Centre for Social Action, De Montfort University, Leicester.
Brackenridge, Celia, Professor, Youth Sport, Brunel University, Uxbridge.
Bradford, Simon, Centre for Youth Work Studies, Brunel University, Uxbridge.
Payne, Malcolm, Head, Youth Affairs Unit, De Montfort University, Leicester.
Robertson, Sue, Programme coordinator, Youth Work, University of Chichester.
Tomlinson, Alan, Professor in Leisure Studies, University of Brighton.

Finland

Bischoff, Mona, programansvarig, YH Sydväst, Åbo.
Granö, Mats, vd, Finns folkhögskola/AB Svenska folkskolan, Helsingfors.
Karlsson, Bob, bildningschef, Ekenäs kommun.
Kaukinen, Ruut, HUMAK, Helsingfors.
Lindström, Mia, lärare, Finns folkhögskola, Esbo.
Lundbom, Pia, forskare, HUMAK, Helsingfors.
Niemi, Kalevi, lektor, Mikkeli polytechnic.
Nieminen, Juha, lektor, Mikkeli polytechnic/Tampere yliopisto.
Salminen, Hannele, utvecklingschef, Kommunförbundet, Helsingfors.
Siurala, Lasse, direktör, Helsingfors ungdomsverk.
Sjöholm, Kari, idrotts- och ungdomsansvarig, Kommunförbundet, Helsingfors.
Vartama, Elina, programansvarig, YH Sydväst, Helsingfors.
Winquist, Ditte, kulturansvarig, Kommunförbundet, Helsingfors.

Sverige

Ringborg, Erland, f.d. planeringschef Universitets- och Högskoleämbetet, Stockholm.

Tyskland

Brinkman, Dieter, lektor, Hochschule Bremen.
Lüders, Christian, avdelningschef, Deutsche Jugendinstitut, München.
Münchmeier, Richard, professor, Freies Universität, Berlin.
Tully, Claus J, professor, Deutsche Jugendinstitut, München.

Källor och litteratur

1981 Recreation Management Handbook. Institute of Recreation Management. E & FN Spon, London 1981.
Adams, Robert, "Finding a Way In: Youth Workers and Juvenile Justice", *Welfare and Youth Work Practice*. Jeffs - Smith (eds.). Macmillan 1988.

- Aho, Erkki - Pitänen, Kari - Sahlberg, Pasi, *Policy Development and Reform Principles of Basic and Secondary Education in Finland since 1968*. The World Bank, Washington 2006.
- Anderson, Torbjörn – Rydman, Margareta, *Grannskapsarbete – Grannsamarbete*. Aldus, Malmö 1975.
- Bacon, William, "The Development of the Leisure Management Profession in the United Kingdom", *Loisir et Société* 12(1989):237.
- Bekendgørelse om uddannelsen till professionsbachelor i leisure management*. 3. maj 2004. København.
- Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog*. Udkast af 1/12-06. København.
- Business in Sport and Leisure, *The Active Annual*, London 2005.
- Böckerman, Petri – Hämäläinen, Ulla – Uusitalo, Roope, *Labour Market Effects of Polytechnic Education Reform: The Finnish Experience*, Munich Personal RePEc Archive 2007.
- Calander, Finn, *Från fritidens pedagog till hjälplärare. Fritidspedagogers och lärares yrkesrelation i integrerade arbetslag*. Uppsala Studies in Education 1999.
- Coalter, Fred, *Freedom and Constraint. The Paradoxes of Leisure. Ten years of the Leisure Studies Association*, Fred Coalter (ed.), Routledge 1989.
- Council for National Academic Awards, *Review of sport, recreation and leisure degree courses*, London 1991.
- Davies, Bernard, *From Thatcherism to New Labour: A History of the Youth Service in England*. Volume 2: 1979-1999.
- Davies, Bernard, *From Voluntaryism to Welfare state: A History of the Youth Service in England*. Volume 1: 1939-1979.
- Davies, Bernard, *The New Labour Years: A History of the Youth Service in England*. Volume 3: 1997-2007.
- Davies, John - Weko, Thomas – Kim, Lillemor – Thulstrup, Erik, *Thematic Review of Tertiary Education. Finland Country Note*. OECD September 2006.
- Department of Education and Science, *Youth and Community Work in the 70s. Proposals by the Youth Service Development Council*. HMSO, London 1969.
- DET NYE COK. *Strategiske Pejlemærker 2008-2010*. København.
- Deutscher Bundestag, *Unterrichtung durch die Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland - Elfter Kinder- und Jugendbericht - mit der Stellungnahme der Bundesregierung*. Drucksache 14/8181. Berlin 04.02.2002.
- Directory of UK Leisure Courses 1996/97*. William Bacon - John Buswell (eds.). Reading 1996.
- Ekholm, B, *Ungdomssekretärernas yrkesuppfattning*, Åbo akademi 1989. Manus.
- Eriksson, Lisbeth – Markström, Ann-Marie, *Den svårfångade socialpedagogiken*. Studentlitteratur 2000.
- Ethical Conduct in Youth Work. A statement of values and principles from The National Youth Agency*, Leicester 2004.
- Every Child Matters*. Presented to Parliament by the Chief Secretary to the Treasury by Command of Her Majesty. London, september 2003.
- Fleming, Ian, *Training Needs Analysis for the Leisure Industry*, Longman 1994.
- Fra yrkesskole til universitet? Endringsprosesser i høgskolesektoren*. Svein Kyvik (red.). Fagbogforlaget 2002.
- Framgångsrika preventionsprogram för barn och unga. En forskningsöversikt*. Laura Ferrer-Wreder - Håkan Stattin - Cass Lorente - Jonathan G Tubman - Lena Adamson. IMS/SiS Gothia 2005.
- Fromme, Johannes, „Freizeitpädagogik“, *Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Hans-Uwe Otto – Hans Thirsch (Hrsg), Neuwied 2001.
- Förordning om ändring av 3§ förordningen om ungdomsarbete 474/1988*. Helsingfors.
- Giesecke, Hermann, "Pluralistische Sozialisation und das Verhältnis von Schule und Sozialpädagogik", *Offensive Sozialpädagogik*, Hermann Giesecke (Hrsg), Göttingen 1973.
- Giesecke, Hermann, "Was ist Sozialpädagogik?", *Deutsche Jugend* 1965:4, 177-184.
- Giesecke, Hermann, *Die Jugendarbeit*, München 1983.
- Giesecke, Hermann, *Leben nach der Arbeit. Ursprünge und Perspektiven der Freizeitpädagogik*. Juventa, München 1983.
- Harrison, Frederick, "A New Degree in Recreation Management: A discussion paper", *Yates and after: The Management of Recreation Management Training*, Geroge McKinney (ed.), LSA Newsletter Supplement, nov. 1984.
- <http://cgi.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=479>
- <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Politikbereiche/kinder-und-jugend.html>

- <http://www.dbjr.de/index.php>.
- http://www.fritidsvetarna.com/2_Den_goda_narmiljon/Animationspedagogiken.html
- <http://www.hs-bremen.de/mam/hsb/flyer/1-istm-2008-03-dt.pdf>.
- <http://www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de/>
- Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*. Stockholm, Rapport 2008:8.
- ILAM Factsheet 95/8.
- Intervju Anders Flodström, TV:s Rapport 8 april 2008.
- Intervju Peter Taylor, 21 november 1994.
- ISPAL, *What is Leisure?* Fact Sheet B1.
- Jeffs, Tony – Smith, Mark, “Youth Work and Schooling”, *Welfare and Youth Work Practice*. Jeffs - Smith (eds.). Macmillan 1988.
- Jeffs, Tony – Spence, Jean, “Farewell to all that? The uncertain future of youth and community work education”, *Youth & Policy* 2007/2008:97-98.
- Kessl, Fabian – Otto, Hans-Uwe, „Soziale Arbeit“, *Handbuch Soziale Probleme*, Albrecht – Groenemeyer (Hrsg). Wiesbaden 2007.
- Klubbernens Potentiale*. BUPL og Ungdomsringen, 2005.
- Knight, Peter, “After the storm, a brighter era dawned. Peter Knight on the real story of the end of polytechnics”, *Guardian* March 20, 2007.
- Kraus, Richard G, *Recreation and Leisure in Modern Society*. Illinois 1979.
- Leisure and Society in Britain*. Michael Smith - Stanley Parker - Cyril Smith (ed.). Allen Lane. London 1973.
- Leisure Studies: Progress, Phases and Possibilities - An Interview with Alan Tomlinson, *Leisure Studies* 25(2006):257-273.
- Local Cultural Strategies. Draft Guidance for Local Authorities in England*. DCMS London 1999.
- Mannerings, Hugh, “Does education need all these new leisure courses - more importantly does the leisure industry want the graduate?” Paper presented at the Leisure Studies Conference 12-14 September 1995, Brighton.
- Miehle-Fregin, Werner, *Jugendarbeit - Freizeitpädagogik oder Kriminalprävention?* Landesjugendamt Baden-Württemberg, Stuttgart 17.09.2000.
- Minten, Sue, “Core Disciplines/Components of Leisure Management”. Paper presented at ILAM National Education and Training Seminar, 20-21 November 1996, Bournemouth.
- Murphy, Wilf, "Recreation Management: A Socio-cultural Perspective". Paper presented at the Conference "The Future of Work and Leisure", Dublin, 10-13 September 1984.
- Müller, Wolfgang - Kentler, Helmut - Mollenhauer, Klaus - Giesecke, Hermann, *Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie*, München 1964.
- Nahrstedt, Wolfgang, *Die Entstehung der Freizeit. Dargestellt am Beispiel Hamburgs. Ein Beitrag zur Strukturgeschichte und zur strukturgeschichtlichen Grundlegung der Freizeitpädagogik*, IFKA, Bielefeld 1988 (1972).
- National Conference of University Professors, *Higher Education: A New Framework. Commentary on the Government's White Paper*. Policy Document No 3, November 1991.
- National Youth Agency, Section 2: The Origins and Development of the Youth Service.
- Natorp, Paul, *Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft*. 1904.
- Nieminen, Juha, *Building a nation through youth work. The function of finnish youth work 1917-1939*. Paper 4th NYRIS Symposium, Stockholm 1994.
- Normbrytande beteende i barndomen. Vad säger forskningen?* Henrik Andershed - Anna-Karin Andershed. IMS/SiS Gothia 2005.
- Nörber, Martin, „Was ist Jugendarbeit?“. Eine aktuelle Auseinandersetzung mit den vier Versuchen zu einer „Theorie der Jugendarbeit“, *deutsche jugend* 53(2005):26-34.
- OECD thematic review of tertiary education. Country Background report for Finland*. Ministry of Education, Finland 2005:38.
- Olson, Hans-Erik, "Fritiden saknar professionalism", *Fritid i Sverige* 1989:5.
- Olson, Hans-Erik, "Att främja eller förebygga? En grundläggande motsättning i ungdomspolitiken." *Mötesplatser för unga - aktörerna, vägvalen och politiken*. Ungdomsstyrelsen skrifter 2008:2.
- Olson, Hans-Erik, "Finnkamp i ungdomspolitik", *Fria Tider* 2007:2.

- Opaschowski, Horst W - Freericks, Renate, *1. Freizeit. Pädagogik. Wissenschaft. Zum Selbstverständnis der pädagogischen Freizeitforschung.* <http://dgfe.pleurone.de/ueber/sektionen/folder.2004-09-09.6538392429/kommpf/pos/sel>
- Opaschowski, Horst W, *Pädagogik der freien Lebenszeit.* Opladen 1996.
- Pädagogik og Fritid. En antologi om et projekt.* Fritid Lund 2006.
- Pædagoguddannelsen og læreruddannelsen.* Redogørelse till Folketinget. Undervisningsministeriet, København, mars 2004.
- Pædagoguddannelsen.* Danmarks Evalueringsinstitut, København 2003.
- Pædagoguddannelsen.* Pædagogseminariernas Rektorforsamling, København 2007.
- Parker, Stanley R, "Work and Non-Work in Three Occupations", *The Sociological Review* (1965): March.
- Parker, Stanley, "Leisure and Leisure Studies in the United States and Britain - A Comparative Study", *Loisir et Societe* (1980):2.
- Parlamentariska ungdomskommittén. *Delbetänkande I*, 1980:6.
- Pehrsson, Per, *Kyrklig tidskrift*, 1896.
- Pfundstein, Reiner, „Geschichtliche Entwicklung der Offenen Jugendarbeit“, <http://www.jugendhaus.maxdorf.de/>.
- Polytechnics in Finland*, Centre for International Mobility, Helsinki 2003.
- Professionsuddannelserne - Baggrundsrapport vedrørende et strategisk forskningsprogram om professionshøgskolernes arbejdsfelt.* Forsknings- og Innovationsstyrelsen. København 2007.
- Projekt Øresundsuddannelse i pædagogisk arbejde med unge.* 2007.
- Prop. 2008/09:68. *Yrkeshøgskolan.*
- Raij, Katariina, *Learning by developing.* Laurea publications A 58. Esbo 2006.
- Recreation Management Training Committee. Final Report.* Department of the Environment HMSO. London 1984.
- Riktlinjer för strukturell utveckling av högskolorna 2008-2011.* Undervisningsministeriet 7.3. 2008.
- Robertson, Sue, *Youth clubs. Association, participation, friendship and fun!*, Russell House 2005.
- Role of the UK Commission for Employment and Skills, www.ukces.org.uk.
- Salminen, Hannele, "Factors Behind the Finnish Higher Education Reform - the Establishment of AMK-Institutions", *Reforms and Policy. Adult education research in Nordic countries.* Sigvart Tøsse (red.). Tapir Academic Press. Trondheim 2000.
- Sessoms, H Douglas, "Education for Recreation and Park Professionals", *A Literature Review.* The President's Commission On Americans Outdoors, US Government 1986.
- SFS 2006:7. *Förordning om statsbidrag för särskilda insatser för ungdomar.*
- Sjöberg-Pietarinen, Solveig, *Museer ger mening. Friluftsmuseerna Klosterbacken och Amuri som representationer.* Åbo Akademi 2004.
- Skolefritidsordninger. Mellem skole- og fritidspædagogik.* Danmarks Evalueringsinstitut 2005.
- Smith, Mark, *Developing youth work.* Open University Press 1988.
- Smith, Mike K – Doyle, M E, "The Albemarle Report and the development of youth work in England and Wales", Infed.
- Smith, Mike K, "Young people, informal education and association", Infed 2001.
- Smith, Mike, "Youth Work. An Introduction", Infed.
- SOU 2008:2 *Yrkeshøgskolan. För yrkeskunnande i förändring. Betänkande av Yrkeshögskoleutredningen.*
- SOU 2008:27. *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola.*
- Sozialgesetzbuch VIII. Berlin.
- Språklag 6.6.2003/45. Helsingfors.
- Statistisches Bundesamt, <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Navigation/Statistiken/Bevoelkerung/Bevoelkerung.psm1;jsessionid=8256380A09C4B88127E00FF2C74C1EF2.internet>.
- Statsrådet, *Utbildning och forskning 2007-2012.* Helsingfors. Utkast 29.6.2007.
- Statsrådets utbildningspolitiska redogørelse till riksdagen.* Helsingfors, Undervisningsministeriets publikationer 2006:25.
- Studieordning. Professionsbachelor som pædagog.* Ballerup-Seminarieret CVU Storkøbenhavn. August 2007.
- SULU. SÖ:s Ungdomsledarutredning, januari 1971.
- The Politics of Sports Development. Development of Sport or Development through sport?* Barry Houlihan – Anita White. Routledge 2002.

- Thole, Werner, *Was ist Kinder- und Jugendarbeit? Anmerkungen zur aktuellen Lage und gesellschaftlichen Bedeutung der Kinder- und Jugendarbeit*. Paper utan år.
- Torkildsen, George, *Leisure and Recreation Management*, 4th ed. London 1999.
- Undervisningsministeriet, *Background Report. Polytechnic Education in Finland*, Helsingfors u.å.
- Universitetslag 27.6.1997/645. Helsingfors.
- Unsere Jugend. Zeitschrift für Studium und Praxis der Sozialpädagogik*, 2003-2005.
- Utreddning av universitetens och yrkeshögskolornas forskningsstruktur*. Utrikesministeriet 2004:36. Helsingfors 2006 (svensk sammanfattning).
- Utreddning rörande utvecklingsbehoven inom den svenskspråkiga högskoleutbildningen*. Samordningsdelegationen för den svenskspråkiga högskoleutbildningen, Helsingfors januari 2008.
- Welfare and Youth Work Practice*. Tony Jeffs - Mark Smith (eds.). Macmillan 1988.
- Wolsey, Chris, "From Theory to Practice and Back Again. An examination of the role and development of recreation management within higher education", Paper 1995.
- Wylie, Tom, *The Origins and Development of the National Youth Agency*. The National Youth Agency 2007.
- Young people, youth work and youth services. An introductory guide*. NYA 2006.
- Yrkeshögskolelag 9.5.2003/351. Helsingfors.
- Yrkeshögskolorna 2005*. Tabeller ur AMKOTA-databasen. Opetusministeriön julkaisu 2006:42. Helsingfors.