

ÅBO AKADEMI

Svenska ESF-rådet Gävle
Ink 2010 -06- 22
D.nr 2028-3060032

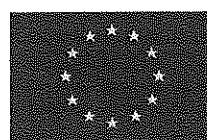
45

# Utvärdering av projektet **Ambition och Motivation**

Ett samarbetsprojekt mellan Kulturhus Lätting,  
Socialtjänsten Gävle kommun & Birka halvvägshus Gävle kommun.

Med stöd av ESF-Fonden (europeiska socialfonden)

KULTURHUS  
**LÄTTING**



EUROPEISKA UNIONEN  
Europeiska socialfonden



## Innehåll

Inledning.....	3
Utvärderingens syfte och målsättning .....	6
Utvärderingens utgångspunkter.....	7
Att anlägga ett kritiskt teoretiskt perspektiv i pedagogisk forskning.....	7
Normalitet.....	9
Pedagogiska utgångspunkter .....	11
Ramfaktorer.....	11
Vår känsla av sammanhang.....	13
Kunskap och lärande som fenomen. ....	14
Lärande som fenomen .....	14
Lärande som förändring eller utveckling .....	15
Bytesvärde eller livsvärde .....	17
Relationen mellan samhälle, pedagogiska konceptioner och pedagogiska interventioner .....	18
Kritisk pedagogik som redskap för analys av pedagogiska interventioner. ....	21
Metod .....	26
Resultat.....	28
Om förväntningar.....	28
Om arbete i grupp.....	30
Om processer.....	31
Om vad som händer på Lätting.....	32
Om framtiden.....	34
Om behandling/åtgärd och teater .....	36
Sammanfattning .....	36
Diskussion .....	38

## Inledning

Kulturföreningen Lätting verkar dels kulturproducent och arbetsmarknadsåtgärd i Gävle Kommun. Föreningen står självständigt i den sociala ekonomin och som partner i olika samverkanssammanhang med andra aktörer i kultur- och arbetsmarknadsfältet. Vad gäller arbetsmarknadsåtgärder har föreningen, i samverkan med Arbetsmarknadsenheten i Gävle Kommun och Arbetsförmedlingen i Gävle, verkat. Kulturföreningen Lättings har arbetat med verksamhet med arbetslösa ungdomar sedan 1991, framför allt genom olika kulturprojekt, och internationell verksamhet. Kulturföreningen Lättings målgrupp har alltid delvis varit ungdomar som av olika anledningar står utanför arbetsmarknaden/skolan och har under alla år haft ett nära samarbete med Socialtjänsten.

Vad vi ofta har mött är ungdomar som behöver betydligt mer stöd och framför allt andra aktiviteter än vad som oftast erbjuds, för att ha en liten chans att ta steget till framtida utbildningar/arbeten. Dessa ungdomar har tappat tron på att de behövs i samhället och de måste få den tron tillbaka innan några framsteg kommer att göras....

Praktisk erfarenhet med kultur som verktyg har visat sig vara väl fungerande för att uppnå dessa mål.<sup>1</sup>

Sedan december 2002 verkar föreningen i det före detta fängelset Hamiltongatan 1 i Gävle, som renoverats för föreningens ändamål under överinseende av Riksantikvarieämbetet. En unik kulturmiljö har bevarats genom renoveringen och gjorts tillgänglig för allmänheten genom att Lättings flyttat in och lokalerna har blivit en central plats i Gävle för kulturskapande.

I dag sysselsätts hundratal personer årligen i olika arbetsmarknadsprojekt under senare år har verksamheten med sysselsättningsåtgärder fått en internationell dimension genom projekt stödda bland annat av Europeiska Socialfonden. Det betyder att Lätting är en väl etablerad verksamhet med goda resultat och högt anseende vad gäller arbetsmarknadsåtgärder, likaväl som kulturproducent. Det betyder också att Lätting har en gedigen erfarenhet och kunskap vad gäller dessa arbeten. Så en viss tyngd får beskrivningen av vad föreningen definierar som problem och vad den önskar åstadkomma.

När det gäller den teoretiska utbildningen inom projektet så bygger den på våra tidigare utbildningar. Vår erfarenhet av arbetet med socialt utsatta, arbetslösa eller långtidssjukskrivna ungdomar i riskzonen är att ett av de viktigaste verktygen för att förbättra ungdomarnas möjligheter på arbetsmarknaden på sikt är internationella erfarenheter. Detta genom att dels för personlig utveckling och kompetensutveckling, men också för att lära känna det Europa och den värld vi lever i. Den möjligheten finns teoretiskt sätt redan idag, bland annat genom EU programmet Aktiv Ungdom och andra EU-program.

Problemet i Sverige är dock att för få ungdomar tar till sig denna information, eller vågar ta steget att delta. Information om möjligheterna räcker inte till för att nå ungdomar i riskzonen och alla tar inte heller till sig informationen.

De ungdomar vi kommer i kontakt med har ofta låg motivation för studier, är arbetslösa, har liten eller ingen yrkeserfarenhet och det krävs mycket arbete för att få dem att överbygga den brist på motivation som detta har resulterat i.

När det gäller ungdomarna från Birka halv vägs hus, så är deras förutsättningar ännu sämre, då det förutom arbetslöshet också har långvarigt drogmissbruk bakom sig.

Övriga ungdomar använder sig av dessa möjligheter utan behov av hjälp.<sup>2</sup>

Ett stort engagemang för grupper i marginalen, särskilt för ungdomar som hamnar i riskzonen att marginaliseras, kan vi utläsa i det ovanstående, inte vilket intresse som helst

---

<sup>1</sup> Lättings beskrivning av projektet

<sup>2</sup> Ibid

utan ett intresse att verkligen förändra villkoren för dessa grupper genom de aktiviteter Lätting iscensätter som kulturproducent och arbetsmarknadsåtgärd, det syns också i syftet och målsättningen för projektet.

**Syfte:** Projektets syfte är att genom praktik kombinerad med förberedande utbildning bryta ett socioekonomiskt utanförskap hos deltagande ungdomar som står utanför arbetsmarknaden och det ordinarie utbildningssystemet. Syftet med just praktiken är att genom praktiskt deltagande med kultur som verktyg få personlig utveckling och ökat självförtroende. Utbildningens syfte är också att, förutom ge konkreta kunskaper, också ge ökad självkänsla och mod för individen att gå vidare, exempelvis till internationell praktik i annat europeiskt land. Alla aktiviteter är individanpassade. De båda grenarna inom projektet avses att komplettera varandra.

Som målgrupp för projektet *Motivation och Ambition* anges ungdomar mellan 20 -30 som befinner sig mycket långt från arbetsmarknaden och därför också har en lång väg för att ta plats på den öppna marknaden. Målgruppen kommer från socialtjänsten i Gävle och de ungdomar som har försörjningsstöd samt deltagare från Birka halvvägshus, Gävles kommuns egen behandling av missbrukare i slutskedet. Majoriteten av de 10 deltagarna avses komma från Birka halvvägshus

Målsättning är att deltagarna på sikt skall hitta till den reguljära arbetsmarknaden via projektet, volontärpraktik, utbildning eller genom att söka jobb. Ett alternativ som också nämns är att få en offentligt skyddad anställning och därigenom stärka sin identitet som del av samhället. Mål med sikte på den reguljära marknaden är standard i olika arbetsmarknadsåtgärder en viss insikt om målgruppen visar Lätting genom att ange den skyddade anställningen som ett mål. För just denna målgrupp kan det vara det enda alternativet, mindre beroende på deltagarna än om arbetsmarknadens inställning till just målgruppen. Någon form av anställningsstöd<sup>3</sup> är ofta nödvändigt och även försvarligt för just den grupp som är Lättings målgrupp i detta projekt.

Det sätt Lätting avser deltagarna jobba med är produktion av kultur inom två av dess avdelningar Kulturburen, en skapande verkstad för barn under ledning av personal, samt Teatergruppen och främst dess Forumteater.

**Metoden** är alltså att låta ungdomarna delta i kulturaktiviteter riktade till barn och ungdomar för att bygga upp en förståelse för att vara behövd i samhället. Kultur i detta sammanhang är ett verktyg för att uppnå detta mål. Projektets vuxna kommer att agera mentorer åt ungdomarna och kunna vara till hjälp för att lotsa ungdomarna vidare när tiden är mogen. De vuxnas roll är också att inspirera och uppmuntra ungdomarna till fortsatt engagemang och att agera bollplank för idéer om framtiden.

Metoden inom teaterverksamheten är alltså att en grupp inom projekt "Ambition & Motivation" får praktisera inom drama och får personlig utveckling genom olika former av rollspel. Målsättning är att gruppen under projektperioden producerar föreställningar enligt vissa teman och föreställningarna kan senare visas för Gymnasieskolor i länet. Handledaren/dramapedagogen kommer att agera konstnärlig ledare, men det är ungdomarna själva som styr produktionen och skriver manus. Handledaren kommer också att ha rollen som "Joker", då den personen har ett stort ansvar att "ta hand om" de konflikter eller känslor som uppkommer i samband med föreställningen. Det är mycket viktigt att ingen lämnas med obesvarade frågor eller "jobbiga" känslor. Det måste alltså vara en person, som på heltid arbetar med projektet.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Carling, C-E. Eductus

<sup>4</sup> I citatet från Lättings beskrivning av sitt projekt är det tydligt att det är forumteater som man tänker sig som verktyget men under projektet var några ungdomar placerade i Kulturburen och när utvärderingen kom på tal var förutsättningarna ungdomar i de två grupperna. Jokern är en viktig del i forumteater det är den som leder spelet, har kontakten med publiken och agerar mellanhand mellan skådespelare och publik.

Skälet till just teater och forumteater är att samverkan mellan teatergruppen och Birka halvvägshus har givit goda resultat behandlingsmässigt och att ett intresse vuxit att pröva detta i en större skala i samverkan mellan Lätting och Birka halvvägshus. Intresset har även vuxit från socialtjänsten i Gävle att prova modellen för sina ungdomar med försörjningsstöd. Dock visade det sig att alla inte var intresserade av att stå på scen utan gärna valde att jobba med barn hos Kulturburen istället. Vilket gjorde att det blev två avdelningar som ingick i projektet.

Som ett led i arbetet med projekt ingår utvärdering det är syftet med denna rapport, i följande avsnitt beskrivs utvärderingens utgångspunkter och dess syfte. Här skall betonas att utvärderingen rör de pedagogiska processerna och inte avser att värdera effektivitet, antal deltagare och måluppfyllelse utan avser att värdera den pedagogiska processen. Vidare avser utvärderingen att från ett kritisk pedagogiskt perspektiv värdera den pedagogiska processen i projektet. Huvuddelen i de teoretiska utgångspunkterna tas i författarens pågående avhandlingsarbete vid pedagogiska fakulteten Åbo akademi i Vasa med arbetsnamnet "En kritisk pedagogik för kritiska interventioner?"

## **Utvärderingens syfte och målsättning**

Föreliggande utvärdering avser att utvärdera endast de pedagogiska effekter den process deltagarna varit med om lämnat för spår. Ett grundläggande antagande är alltså att deltagarna påverkats av aktiviteterna i projektet. Syftet är alltså att avtäcka vilka effekter det lämnat hos deltagarna.

Syftet är att göra det från en kritisk pedagogisk utgångspunkt där det emancipatoriska kunskapsintresset får en central roll.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Det kritiskt pedagogiska perspektivet förklaras senare i texten.

## Utvärderingens utgångspunkter

### Att anlägga ett kritiskt teoretiskt perspektiv i pedagogisk forskning<sup>6</sup>

För att något skall bli synligt måste vi anlägga ett betraktarperspektiv, i samhälls forskning såväl som när vi betraktar en bild, för att se något måste man se något som något.<sup>7</sup> Genom att vi antar ett perspektiv blir annat osynligt men försvinner naturligtvis inte.

Den kritiska teorin, med rötter i Frankfurtskolan och dess framväxt under 1920-t – 30-t, riktar kritik mot den positivistiska traditionen i samhällsforskningen som mer bekräftande än förklarande och samhällsförändrande vilket sågs som en viktig uppgift för vetenskapen och forskningen. Frankfurtskolan menade att det inte fanns någon forskningstradition i den samtida samhällsvetenskapliga forskningen som ideologikritiskt granskade det rådande och verkligen försökte påverka samhällsutvecklingen i en mer egalitär riktning. I sitt arbete sökte Frankfurt skolan utveckla en social teori vilken förutom att tjäna som en förändringsfaktor också var tvärvetenskaplig. De erbjöd forskarsamhället en ny uppsättning verktyg att granska samhället i dess sammanhang; historiskt, politiskt och socialt och hur det påverkar den enskilda individen. Inspirerad av Marx materialism och tänkande men samtidigt i en kritisk position till både ontologisk idealism och ontologisk materialism, presenterar Frankfurtskolan en materialistisk teori som fokuserar materiella förutsättningar, mänskliga behov och socialt motstånd mot förtryck i dess tid, rum och politiska sammanhang. Positionen förkastar det värderingsfria positivistiska idealet som enbart ett bekräftande av etablerade samhällsstrukturer och en legitimering av dessa. Kritiken mot detta är att det objektiva ändå de facto är omedvetet subjektivt då det inte förmår eller ens avser att ideologiskt kritisera det rådande. Det intressanta forskningsfältet för Frankfurtskolans forskare rörde kopplingen mellan människa och samhälle, eller än mer preciserat mellan medvetenhet och socialt sammanhang, förbindelsen mellan ekonomi och kultur. Forskningsfrågan gestaltades till: Hur ser dessa förbindelser ut i ett konkret historiskt sammanhang och hur påverkar det människan? Att se dessa samband och dess påverkan ger också möjlighet att påverka samhällsutvecklingen och inte enbart betrakta det från en distanserad och ointresserad neutral position.<sup>8</sup> Genom den kritiska teorin erbjuds en normativ ram som bygger på individuell och kollektiv rättvisa, individuell och kollektiv jämställdhet, kritik mot ideologier för att bekämpa förtryck och främja emancipation.<sup>9</sup> Den kritiska teorin är ideologikritisk även till sig själv vad gäller olika former av förtryck och utfall. För den kritiska teorin finns ingen "rätt" ideologi utan den är ständigt satt under en kritisk granskning utifrån den normativa ramen, rättvisa, jämställdhet, kritik mot ideologi för att bekämpa förtryck, och som ideologi också vara utvecklings- och förändringsbar.<sup>10</sup>

En kritiskt teoretisk ansats är därför en subjektiv ansats i så måtto att man på goda grunder antar att det finns maktförskjutningar i samhället som påverkar jämställdhet, rättvisa och som innebär förtryck och dominans.<sup>11</sup> Den kritiska teorin är subjektiv eftersom den tar ställning för den/de förtryckta och har för avsikt att systematiskt undersöka hur detta förtryck gestaltar sig för att göra möjligt att förändra förhållandena i en mer egalitär riktning. Detta innebär ett ganska kraftigt politiskt ställningstagande och kan uppfattas som radikalt och

<sup>6</sup> Avsnittet är hämtat från avhandlingen "Kritisk pedagogik för kritiska interventioner" (opublicerad) Pedagogiska fakulteten Åbo akademi i Vasa

<sup>7</sup> Asplund

<sup>8</sup> Kellner, D. ? Critical Theory and the Crisis of Social Theory  
<http://www.uta.edu/huma/illuminations/kell5.htm> 24/8 2009

<sup>9</sup> Kanske Brookfield

<sup>10</sup> Detta är ett pragmatiskt drag som delvis bekämpades av Frankfurt skolan men som i dag ses som ett viktigt inslag i vår tids kritiska teori. Brookfield, Kellner och Bonner

<sup>11</sup> Någon av Kellner eller Bronner

samhällsomstörtande. Dock inte i ett svenskt sammanhang, som rent retoriskt definierar den svenska demokratin till att ha samma mål och bygga på samma värden.<sup>12</sup>

Just detta gör att vi även idag kan ett sådant sätt att betrakta samhället anses som legitimt och som en giltig position som tillför den samtida samhällsforskningen viktiga perspektiv för att förklara och ändrar de samhällsvillkor vi lever under. Särskilt viktigt kan väl den ideologikritiska inriktningen vara i en senmodern neo-liberal tid<sup>13</sup> där i ett kritiskt teoretiskt perspektiv alienationen tagit steget till reifikation<sup>14</sup>, dominans<sup>15</sup> vilket beskrivs som den sena kapitalismens sätt, att dels öka graden av från kapitalets del i mervärdet av de arbetande och en självdisciplinering från samma arbetare att acceptera just det tillståndet.<sup>16</sup> Något som liknar beskrivningen av hegemoni<sup>17</sup> som en form av samhällsmentalitet<sup>18</sup> som omfattas och försvaras även av de som förtrycks av den. Detta omöjliggör emancipation, frigörelsen från det hegemoniska förtrycket, utan en medvetenhet<sup>19</sup> om vilka krafter som förtrycker kan man inte förändra samhällsvillkoren. Utan en ideologikritisk position blir motsättningar svåra att upptäcka, och därmed svåra att påverka, i en politiskt korrekt diskurs som betona solidaritet, jämlikhet och broderskap<sup>20</sup>, men i en neo-liberal sen-modern kapitalistisk hegemoni.

Den kritiska teoretiska ansatsen är en tvärvetenskaplig ansats där helheten, den väv av olika faktorer, ekonomiska, sociala, etiska och politiska förutsättningar, kan betraktas som en helhet. Den ger möjlighet att tematisera och se motsättningar mellan skilda intressen, där maktutövning i alla former leder till förtryck som rent faktiskt är förändringsbart, men som i oupptäckt eller negligerat hindrar samhälleligt förändring till mer rättvisa och jämlika förutsättningar<sup>21</sup>

Att anlägga ett kritiskt teoretiskt forskningsperspektiv i pedagogisk forskning innebär att ta utgångspunkt i en kritisk tysk tradition<sup>22</sup> och en särskild demokratisk tradition<sup>23</sup> som har ett starkt medborgarperspektiv och möjlighet till förändring av samhällsvillkoren. Det innebär också att ta utgångspunkt i ett emancipatoriskt kunskapsintresse för grupper som befinner sig i en marginaliserad position<sup>24</sup>. Det kritiskt teoretiska perspektivet erbjuder ett alternativ till annan pedagogisk forskning genom sin ideologikritiska karaktär som ger förutsättningar att kritiskt granska de förhållanden och förutsättningar som styr vad som iscensätts för deltagarna. Det ger också normativa förutsättning att kritiskt granska de pedagogiska interventionerna från deltagarens perspektiv.

I föreliggande rapport granskas en intervention iscensatta för grupper i en redan marginaliserad position, eller i riskzonen att marginaliseras. Den är iscensatta i ett svenskt

<sup>12</sup> En uthållig demokrati SOU 2000 1/2

<sup>13</sup> Kanske en egen referens Det händer i pedagogiken

<sup>14</sup> Lucas, G. 1971. History and Class Consciousness

<sup>15</sup> Frankfurt skolans benämning enl Agger, B. Critical Theory, Poststructuralism, Postmodernism: Their sociological Relevance.

<http://www.uta.edu/huma/illuminations/agger2.htm> 24/8 2009

<sup>16</sup> Elmbrandt och andra samhällsdebattörer.

<sup>17</sup> Gramsci menade att en kapitalistisk hegemoni skulle ersättas av en arbetarklassens hegemoni, vilket ju innebär att det finns en nödvändighet av en ideologisk ram i ett socialt sammanhang, likaväl som att den kan ifrågasättas och förändras.

<sup>18</sup> En avsikt i kapitlet om samhällsförändring att visa.

<sup>19</sup> I den klassiska Kritiska teorin talar man om den falska medvetenheten hos arbetarklassen som hinder för en verklig emancipatorisk medvetenhet.

<sup>20</sup> Salo mfl Adult education in the Nordic countries

<sup>21</sup> Bronner, S. ? Points of Departure: Sketches for a Critical Theory with Public aims. Section 1

<http://www.uta.edu/huma/illuminations/bron4.htm> 24/8 2009

<sup>22</sup> I Frankfurtskolan och dess efterföljare bla representerad av Habermas. Men tar också med neo-marxister som Gramsci

<sup>23</sup> Bla. Dewey den pragmatiska traditionen om det förändringsbara samhället. Skolan spjutspetsen till ett mer demokratiskt samhälle. Brookfield

<sup>24</sup> Freire, Pedagogik för förtryckta. Boal Theatre of the oppressed



samhälle som i sina uttryck är en deltagande demokrati med deliberativa inslag<sup>25</sup>, vilket innebär att medborgaren förväntas delta i samhällsarbetet och ha en självklar rätt att delta. Detta borde i sig förutsätta att olika interventioner har för avsikt att öka graden av deltagande i samhället för aktuella grupper. Den stora frågan är om det är det som sker i denna intervention? Genom den kritiskt teoretiska ansatsen, ges möjlighet att granska den ideologi som styr dessa interventioner och vad som sker när dessa iscensätts. Genom den subjektiva positionen, på den förtrycktes sida, finns möjlighet att kritiskt granska och förändra samhälle och intervention i en mer egalitär riktning. Som utgångspunkt för pedagogisk forskning är den kritiskt teoretiska ansatsen och granskningen mycket angelägen, både för pedagogiken och för ett rättvist samhälle.

### Normalitet<sup>26</sup>

När uppfattas man som "normal" eller rättare sagt hur avvikande får man vara för att ändå anses som fullvärdig? Den frågan är en ständig närvarande fråga för de flesta pedagoger i sin dagliga gärning. Många pedagogiska interventioner utgår från förutsättningen att något skall rättas till, särskilt gäller det inom specialpedagogiken det gäller även i för denna avhandling centrala interventioner iscensatta för marginaliserade grupper eller grupper i riskzon för att marginalisera. Dessa förutsättningar att åtgärda gäller särskilt i dessa sammanhang men berör i någon mån alla interventioner, där målsättningen är att göra "normal" som är direkt avhängigt till den rådande hegemonin. Det finns alltså två frågor i dessa förutsättningar för en pedagog: Vad skall förbättras? Och Vad konstituerar det normala och på vilken grund? Pedagogisk besvarar vi snabbt den första frågan men mer sällan söker vi svaret på den andra frågan. Från ett kritiskt teoretiskt perspektiv vore den synnerligen angelägen att söka svar på och ifrågasätta som kritisk pedagog.

Normalitet är precis som hegemoni både en begränsning men också en förutsättning för ett socialt liv, och därmed en social konstruktion och därför inte ett alltid givet fenomen. Vad gäller normalitet kan åtminstone minst tre olika former av normal urskiljas, biologisk/medicinsk, statistisk och normativ<sup>27</sup> alla är konstruktioner i sina sammanhang. Ett normalt tillstånd är när man är helt frisk utan korrigeringar, ett statistiskt onormalt förhållande där de flesta har någon krämpa eller avvikelse från det perfekta. I ett samhälle anses det onormalt att inte kunna se sambandet mellan uttaget från en bankautomat och det egna kontots saldo, det kan till och med vara straffbart, vilket för en intellektuellt funktionsnedsatt person kan vara ett tämligen normalt icke samband.

I en pedagogisk intervention kan samtliga dessa tolkningar av normal och i sin förlängning än mer avvikelser från det normala leda till åtgärder. Normalisering för intellektuellt funktionsnedsatta kan tjäna som ett exempel på två sätt att betrakta normal. I den nordiska traditionen har normalisering för dessa grupper ideologiskt inneburit, vilket inte innebär att det har varit så i praktiken, rätten till ett liv, utifrån sina förutsättningar, med samma innehåll som en icke intellektuellt funktionsnedsatt. Medan en annan tolkning av normalisering har varit att kompensera och tränas till att uppfattas och komma så nära ett normalt ideal som möjligt.<sup>28</sup> Det första är exempel på ett inkluderande synsätt och det andra på ett integrerande perspektiv på avvikelser.<sup>29</sup> Här tjänade intellektuellt funktionsnedsatta som exempel men har giltighet på alla situationer och interventioner för att åtgärda avvikelse från det som uppfattas

<sup>25</sup> En uthållig demokrati SOU 2000 1/2

<sup>26</sup> Avsnittet är hämtat från avhandlingen "Kritisk pedagogik för kritiska interventioner" (opublicerad) Pedagogiska fakulteten Åbo akademi i Vasa

<sup>27</sup> Tideman, M 200 Normalisering eller kategorisering

<sup>28</sup> Nirje, B 200 Normalisering och integrering

<sup>29</sup> Inkludering Exkludering

som normalt. I den praktiskt pedagogiska verksamheten, även i svensk verksamhet riktad till intellektuellt funktionsnedsatta, finner vi mer inriktning på integrerande än inkluderande pedagogisk verksamhet.<sup>30</sup>

Ett annat sätt att beskriva samma pedagogiska dilemma är att se det problematiska antingen kategoriskt, alltså individens problem med att nå det normala, eller relationellt, det vill säga individens handikapp beroende på omgivningsfaktorerna.<sup>31</sup> Definitionen av normalitet får naturligtvis konsekvenser för det pedagogiska handlandet, antingen skall omvärldsfaktorerna förändras, som ju är ett sätt att pröva normaliteten kritiskt, eller så skall individen formas och åtgärdas till ett mer normalt tillstånd, vilket är ett individuellt problem och åtgärden är av normativ formande karaktär.<sup>32</sup>

Diskursen kring problemet är av internationell, nationell och lokalt tillämpad och är i sig en hegemonisk diskurs som rör sig på de två nivåerna politisk retorik och social praktik, där det inkluderade perspektivet är politiskt korrekt, samtidigt som det finns "normala" målsättningar att nå och om inte skall särskilda åtgärder sättas in. Det kategoriska perspektivet är ett praktiskt socialt accepterat och godtaget verktyg för att åtgärda de problem som definierats finns för individen.<sup>33</sup> Samtidigt är det hegemoniska förgivet tagna också ramen för vad vi anser vara normalt och att det är individuella tillkortakommanden som kan åtgärdas pedagogiskt genom interventioner.

Pedagogisk forskning visar att det kategoriska perspektivet i undervisning med en verksamhet som bygger på segregering för en senare integrering inte ger särskilt god utdelning. Den kan till och med uppvisa sämre resultat än inga särskilda insatser alls.<sup>34</sup> Förklaringen brukar riktas just på det "normala" och den negativa identifikation som det innebär att definieras som onormal; att inte fylla måttet eller vara annorlunda. Vilket samtidigt riktar fokus på individens särart eller kanske egenart och gör det onormala till ett individuellt problem, att individen måste anpassa sig.<sup>35</sup> Det relationella eller inkluderade perspektivet rymmer däremot andra möjligheter för individen att se sina svårigheter i relation till en omgivning som faktiskt är möjlig att förändra för att svårigheterna skall minimeras.

Det normala är en utgångspunkt i pedagogiska interventioner och därför ett centralt område för granskning. Samtidigt är det normala det som godkänns i den rådande hegemonin, vilket gör att det onormala skall göras normalt så långt möjligt. Samtidigt innebär det normala en tveksam pedagogisk utgångspunkt om inte grunderna för det normala avtäcks i den rådande hegemonin. Vilket borde vara en pedagogisk grundregel i alla pedagogiska interventioner.

<sup>30</sup> Intressant är att Bengt Persson visat att den vanligaste specialundervisningen är en särskild undervisning i ett särskilt utrymme för barn som upplevs som elever med sociala svårigheter och där får särskild undervisning i basämnen. Det trots att både överstatliga, statliga och kommunala dokument talar för en inkluderande undervisning och tillbakavisar varje form av segregering eller exkludering. Samtidigt fastställer läroplanen det "normala" och anvisar att särskilda åtgärdsprogram och insatser skall sättas in för de som inte når det "normala".

<sup>31</sup> WHO:s definition av handikapp, Haug, P 199 "Specialpedagogik ett pedagogiskt dilemma"

<sup>32</sup> Kriminalvården i Sverige har sedan flera år olika programåtgärder för olika typer av brott som syftar till att rehabilitera individer med likartad problematik till samhället. Olika anstalter inriktar sig på särskilda typer av dömda brottslingar. Haug, p. 199 använder begreppet segregerad integrering för just sådan pedagogisk verksamhet, där syftet med exkluderingen är att ge möjlighet att integreras i samhället.

<sup>33</sup> Persson, B. 200

<sup>34</sup> Emanuelsson, den norska undersökningen, Persson, B

<sup>35</sup> Månsson diskuterar detta som en negativ socialisation och Seeligman kallar det inlärld hjälplöshet. Ett tema som tas upp av Emanuelson som visar på ett negativt lärande som faktiskt försämrar en individs möjlighet

## Pedagogiska utgångspunkter

Pedagogik som vetenskaplig disciplin granskar påverkansprocesser i dess livssammanhang, det vill säga i vårt dagliga liv. Hur vi definierar och identifierar påverkans- och lärandeprocesser är beroende på hur vi filosofiskt ser på processens ursprung och dess mål. Detsamma gäller uppfattningar om hur påverkansprocesser kan göras effektiva.

Ett gemensamt oberoende drag i alla uppfattningar kring påverkansprocessen är att man strävar mot ett medvetet eller omedvetet mål för processen med utgångspunkt i en *pedagogisk teori*. Målet kan vara transparent eller höljt i dunkel både ur "lärarens" eller den lärandes perspektiv. Ett pedagogiskt intresse är att göra olika lärandeprocessers pedagogiska teori synlig. Synliggörandet är ett verktyg för både pedagogen och den lärande vilket ger möjlighet till medvetna val för lärandet.

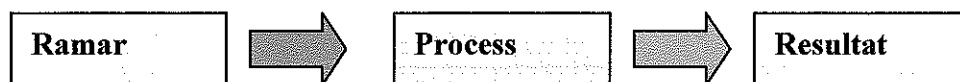
Medvetenheten, eller för den delen även omedvetenheten, speglas i en *pedagogisk teori*<sup>36</sup> hos den pedagogiske aktören. Grundstenen kan vi finna i en medveten eller omedveten *pedagogisk grundsyn*, vilken i sin tur baserar sig på ett antal filosofiska grundantaganden, en *pedagogisk filosofi*. För en pedagogisk praktik är det särskilt fem aspekter som framträder, dessa aspekter söker svar på frågor som rör *kunskapens natur, etik, människan, samhället och den pedagogiska situationen/ praktiken*.<sup>37</sup>

En viktig praktik för påverkansprocesser och pedagoger är skolan, men den är dock inte den enda. För detta arbete är de processer som sker i projekt *Ambition och motivation* i fokus. Åtgärder och interventioner är alltid påverkansprocesser och blir därmed möjliga att analysera med pedagogiska redskap.

### Ramfaktorer

Ramfaktorer eller ramfaktorteori är ett svenskt bidrag i det pedagogiska arvet<sup>38</sup> från pionjärer som Urban Dahllöf och Ulf P. Lundgren. Som teori ger den oss en möjlighet att förstå utfall av pedagogiska interventioner i olika undervisnings- och utbildningssammanhang. Den är således skapad för att ge förståelse för undervisningssituationer.

Enkelt ser förhållandet ut som visas i figur 1, ramarna påverkar processen som i sin tur påverkar resultatet. Här skall ramarna förstås som de begränsningar som finns i en undervisningssituation, exempelvis resurser, lokaler, lagstiftning och så vidare. Figuren visar den ursprungliga enkla ramfaktorteorin.



Figur 1 Ramfaktorer Figur efter Lindblad, S. mfl, 1999<sup>39</sup>

Figuren ovan är ett första försök att formulera en teoretisk modell för vad som ingår i en pedagogisk process. Ramarna påverkar processen som i sin tur påverkar resultatet eller utfallet av en pedagogisk insats. Trots sin enkelhet ger teorin möjlighet att förstå att det finns

<sup>36</sup> Stensmo, C. 1994, och Maltén, A 1981

<sup>37</sup> Stensmo, C. 1994. I ett senare avsnitt av texten utreds teorier och dess konceptioner.

<sup>38</sup> Broady, D. 1999

<sup>39</sup> Lindblad, S. mfl 1999

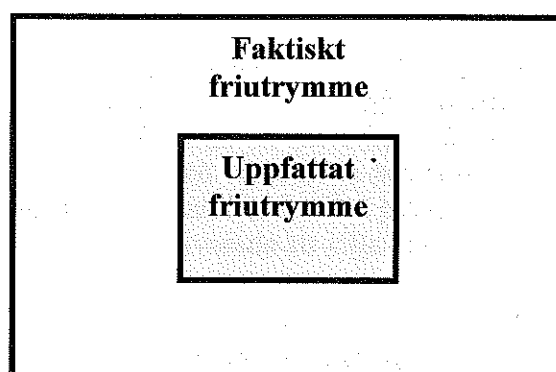
yttre faktorer som påverkar vad som sker i en pedagogisk situation. Men fortfarande är modellen alltför enkel för att förklara komplexiteten i vad som sker i den aktuella interventionen. Därför är det viktigt att utveckla modellen genom att ramfaktorerna definieras och förfinas, vilka är faktorerna och hur påverkar de. Ett viktigt bidrag till att kunna transformera ramfaktorteorin till andra lärandesammanhang, som exempelvis till föreliggande projekt, är Lindblads mfl<sup>40</sup> bidrag som för in det praktiska förnuftet som aktör eller faktor i denna process. Genom det får vi ytterligare en faktor som vi kan väga in och skapa förståelse för hur detta bidrar till och påverkar det pedagogiska utfallet. Det praktiska förnuftet skall ses dels som sociala fakta, dels som ett kunskapsmässigt verktyg att handskas med den aktuella situationen.

Ramfaktorteorin har inte sin styrka i att predicera ett pedagogiskt utfall, och har aldrig heller utgett sig för att omfatta detta. Styrkan ligger i att kunna synliggöra olika förhållanden och dess inflytande i en pedagogisk situation, alltså som ett analysredskap.<sup>41</sup>

Möjligheterna att uppnå de målsättningar som är satta för en pedagogisk verksamhet står att finna i en verksamhets

- inre faktorer, exempelvis informella handlingsmönster, värdegrund osv.
- yttre faktorer, exempelvis resurser, officiella mål, miljö osv.
- processfaktorer, exempelvis vilka metoder används, vilka känslor påverkas osv.
- resultatfaktorer, exempelvis hur många börjar kursen, hur länge osv

Ett viktigt bidrag till att kunna förstå och tolka ett pedagogiskt sammanhang är Bergs<sup>42</sup> frirumsmodell, som delvis får mening ur ett ramfaktorperspektiv. Frirummet är det uppfattade utrymme pedagogen anser sig förfoga över. Bergs poäng är att det tillgängliga utrymmet definieras som betydligt mindre än det faktiska friutrymmet.



Figur 2 Det pedagogiska friutrymmet Figur fritt efter Berg, G. 1999

I detta perspektiv kan alltså det praktiska förnuftet utgöra en begränsning i att nå uppsatta mål för den pedagogiska verksamheten på grund av en snäv tolkning av det tillgängliga pedagogiska frirummet, det vill säga det som är möjligt att göra.

<sup>40</sup> ibid

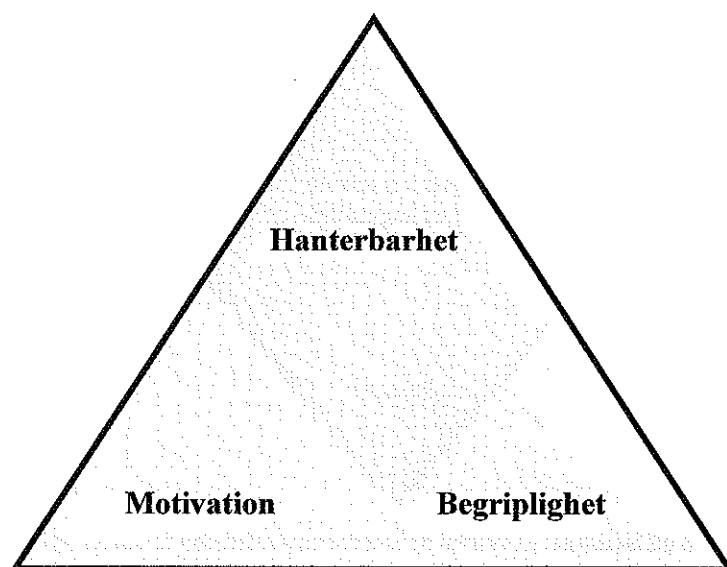
<sup>41</sup> ibid

<sup>42</sup> Berg, G, 1999

### Vår känsla av sammanhang

En viktig del i en pedagogisk utvärdering är att klargöra vår *känsla av sammanhang* och dess betydelse för lärande och för vår existens. Denna aspekt är nog så central i ett projekt som har nyanlända svenskar som målgrupp, vilka i många fall flytt från kaotiska vardagsliv.

Känslan av sammanhang är ett begrepp för vårt varande i världen, vår medvetenhet och vår förmåga att tolka det som sker. Det kan närmast uppfattas som en tankefigur med de tre benen hanterbarhet, begriplighet och mening som utgör grunden för vår känsla av sammanhang. (KASAM eller Sense of coherence)<sup>43</sup>.



Figur 3 KASAM-Triangeln Figur fritt efter Antonovsky, A. 1991

Vi skall förstå modellen som en helhet med dessa tre kvalitativt skilda egenskaper *hanterbarhet*, *begriplighet* och *motivation* vilket utgör tankefiguren *känsla av sammanhang*. Hanterbarheten handlar om vår förmåga att handskas med de händelser och skeenden som inträffar i livet. Begripligheten är den dimension som rent kognitivt ger oss möjlighet att förstå det som händer eller håller på att hända. Det påverkar i sin tur motivation till att både hantera och begripa, det vill säga motiverade att vilja delta.

För denna utvärderings syfte är det intressant att granska om och hur projektet uppfyller behovet av *känsla av sammanhang* i sitt arbete med deltagarna.

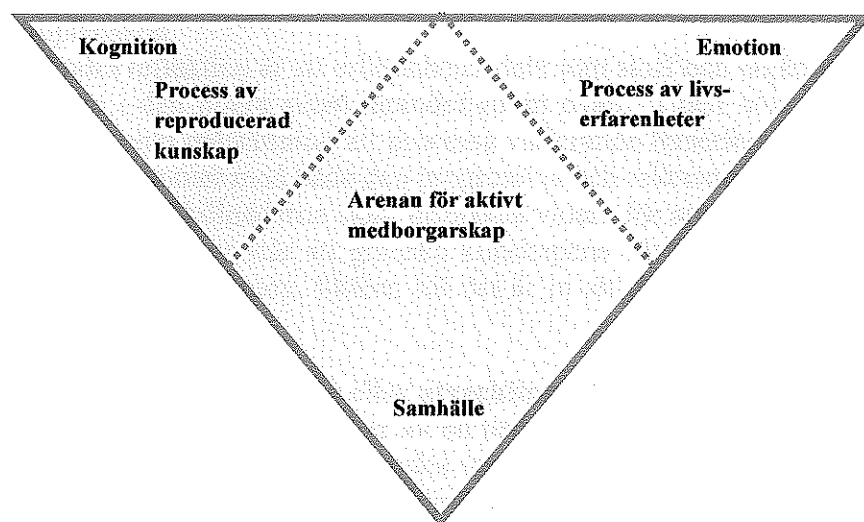
---

<sup>43</sup> Antonovsky, A 1991

# Kunskap och lärande som fenomen.

## Lärande som fenomen

En vanlig syn på lärandeprocessen är att det är en kognitiv process, där kognitiva strukturer byggs upp och därmed definierar lärandet som ett kognitivt fenomen.<sup>44</sup> Men det är ju en ganska snäv bild av lärandets dimensioner. Vi kan också se lärandet som ett fenomen begränsat inom en area där ytterpunkterna skulle utgöras av kognition, emotion och samhälle.<sup>45</sup>



Figur 4 The space of education/processes of influence. Inspired by Illeris, K. 2005

Som tidigare är detta endast en modell för att undersöka skild tonvikt i olika praktiska pedagogiska konceptioner inte för att identifiera rena former. Som tidigare sagts så finns det inte rena praktiker, de är tämligen eklektiska. Men även detta förutan ger det oss ett redskap att förstå och utvärdera skilda pedagogiska interventioner. Det ger oss också möjlighet att genom sin förenklade bild trots allt betrakta lärande som den komplicerade process det är.

En första reflektion rör att lärandeprocessen antingen ses som tidigare nämnts som en inlärningspsykologisk process med tonvikt antingen på den kognitiva utvecklingen eller som en interaktiv process i ett sammanhang<sup>46</sup>, alltså ett samhälleligt perspektiv. Den emotionella dimensionen negligeras ofta när vi beskriver lärandet som fenomen.<sup>47</sup> Om vi utifrån detta antar att det vanligaste uttrycket för lärande i pedagogiska interventioner, så hamnar vi i figurens övre vänstra hörn, den kognitiva tårtbiten. Och om vi fortsätter jämföra ovanstående figur med den tidigare figuren över läroplanskoder kan vi också se likheter med den tidigare figurens övre triangel. Detta påstående kan vi göra dels med dess svagare koppling till tidigare erfarenheter och dels till deras mer kognitiva upplägg av process av färdig och objektiv kunskap som ju är motsats till en subjektiv emotionell upplevelse. Och nog känner vi igen en traditionell pedagogisk intervention i detta om det än inte är hela sanningen.

<sup>44</sup> Exempelvis är detta Piagets och Vygotskys utgångspunkter. Det är också ett klassiskt inlärningspsykologiskt perspektiv.

<sup>45</sup> Originally Illeris, K. 2001. But in this presentation very modified, Illeris psychodynamic aspect is modified to a emotional ditto in presented figure.

<sup>46</sup> Ett exempel är ju socialisation som en samhällelig aspekt och internalisering en kognitiv aspekt.

<sup>47</sup> ibid

Den emotionella sidan kan vi erkänna som en pedagogisk intervention men då mer som en terapeutiskt inriktad form av insats som vi sällan ser som en pedagogisk praktik i dagligt tal.<sup>48</sup> Detta till trots känner vi just den emotionella sidan i lärandet som en mycket aktiv och betydelsefull del i fenomenet lärande, det är ju utgångspunkt för det som vi ibland kallar inlärdd hjälplöshet, negativt lärande och negativ socialisation<sup>49</sup>. Detta återkommer som tema senare i texten.

Den emotionella sidan representerar ofta hinder för lärande, men innehåller även dispositioner för lärande som aktivitet och egna resurser som lärande. Som sådan blir det viktiga byggstenar i ett livslångt lärande och det får också ett naturligt utrymme i den nedre triangeln i den tidigare presenterade figuren och som del av en progressiv- eller rekonstruktivistisk läroplanskod.

En andra reflektion är att erfarenheter dels som stoff och utgångspunkt för lärande är betydligt starkare i den högra sidan lärandefiguren ovan. I den högra sidan blir det också en viktig utgångspunkt målsättning att processa varierande livserfarenheter vilket ju i stor utsträckning överrensstämmer med både den progressiva och rekonstruktivistiska läroplanskoden.

De noterade skillnaderna skall utforskas vidare för att komma fram till en teori för en kritisk pedagogik, på tur står att granska kunskapens värde, men först ytterligare reflektioner över lärandet som fenomen. Skälen till det är ju att detta är centrala byggstenar i all pedagogisk teori.

### **Lärande som förändring eller utveckling**

När vi uttalar oss om effekter av en pedagogisk intervention, det vi i dagligt tal brukar kalla lärande, ser vi det som en ganska oproblematiserad och självklart positiv effekt. Då skulle vår definition av lärande vara en varaktig förändring hos den lärande.<sup>50</sup> I en sådan definition inryms också ett antagande om att denna förändring är en kvalitativt skild och också bättre position än innan.

Också detta är en förenkling av vår förståelse och kunskap av fenomenet lärande, den är både vanlig och missledande dessvärre. Ett skäl att vi förleds in i ett sådant tankesätt är vår, till stor del, tolkning av lärandet som en i huvudsak kognitiv process där kunskapsutvecklingen byggs på utifrån kommande ny information på ett ackumulativt sätt. Som tidigare påpekats ser vi det också som en objektivt och förutsägbart resultat av en pedagogisk intervention.

Som nämnts ovan har vi både förståelse och kunskap om att pedagogiska interventioner kan innebära motsatsen och faktisk kan vara negativ<sup>51</sup> och innebära hinder för fortsatt lärande bara som så och som dåliga lärande-erfarenheter.<sup>52</sup> Som sådana är dessa erfarenheter synnerligen emotionella och måste hanteras i interventioner särskilt där målgruppen antas ha emotionella hinder för lärande. Och här är det viktigt att se att det primärt och i normalfallet i första hand är en pedagogisk uppgift att processa dåliga lärande-erfarenheter i en pedagogisk intervention som en del i en pedagogisk process. Endast i undantagsfall är det en terapeutisk uppgift utanför den pedagogiska interventionen.

I ett livslångt lärande perspektiv med både formellt-, icke-formellt- och informellt lärande<sup>53</sup> är det en självklarhet att vi lär både positivt och negativt som effekt av de lärandeprocesser vi ständigt är inblandade i under livets gång.<sup>54</sup> Det gör att det blir anledning att skilja förändring

<sup>48</sup> Det är ju också Illeris utgångspunkt i den ursprungliga modellen som här har modifierats. Han kallar ju hörnet psykodynamiskt och placerar Piaget i det kognitiva hörnet, Freud i det psykodynamiska samt Marx i det samhällsrelaterade ytterpunkten.

<sup>49</sup> Seeligman, Månsson och Carling

<sup>50</sup> Definition efter Ellström, P-E. 1992

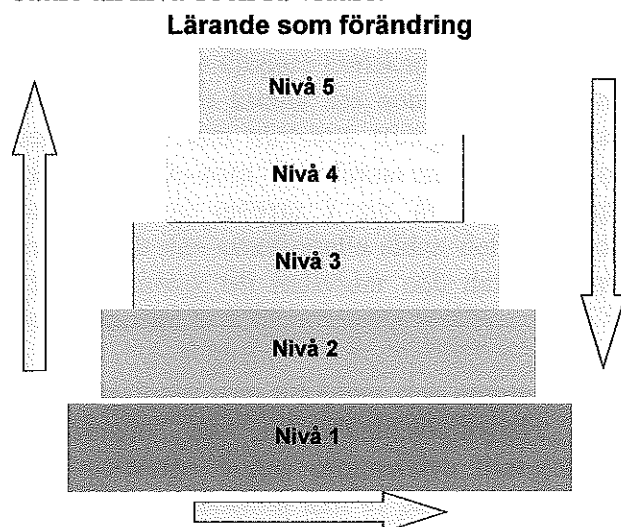
<sup>51</sup> For example learned helplessness and negative socialisation

<sup>52</sup> Kolla artiklarna om olika interventioner

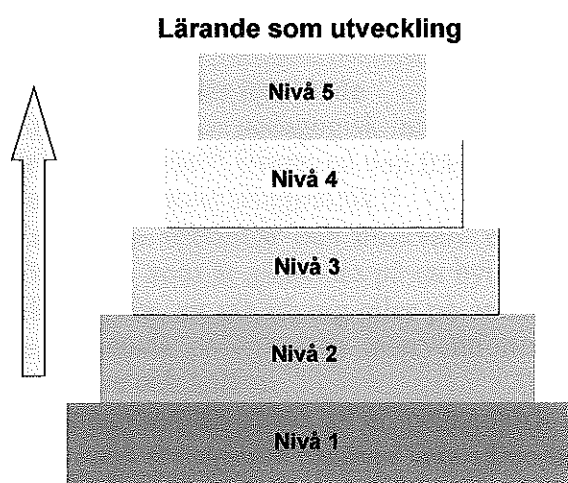
<sup>53</sup> Folkhögskoleavhandlingen Hård af....och egna referenser

<sup>54</sup> Giorgi definierar varje livssituation till en potentiell lärandesituation

från utveckling när vi försöker att mäta effekter av och utgångspunkter för en pedagogisk intervention. Genom att skilja lärande för förändring från lärande för utveckling kan vi få fokus på ett utvecklingsinriktat lärande i olika pedagogiska interventioner, vilket illustreras i följande figurer. För att tolka dessa måste vi göra några abstrakta antagande om att det är en kvalitativ skillnad mellan nivåerna och tillfoga tilläggsantagandet att nivå 2 är kvalitativt bättre än nivå 1 och så vidare.



Figur 5 Learning as change outcomes<sup>55</sup>



Figur 6 Learning as development outcome<sup>56</sup>

Även om det nu är så att vi inte i dagligt tal talar om lärande som utveckling, enligt ovanstående definition vi talar om lärande eller inläring, så är ett grundläggande antagande att det är lärande som utveckling som eftersträvas i varje medveten pedagogisk intervention både som idé, praktik och teori.

<sup>55</sup> These models are inspired by Maslows "Hierarchy of needs" and developed as illustration of the difference between development and learning by the author

<sup>56</sup> These models are inspired by Maslows "Hierarchy of needs" and developed as illustration of the difference between development and learning by the author



Än mer tydliggjord kan det tolkas i konceptionerna progressiv- och rekonstruktivistisk läroplanskod. Det blir giltigt genom analys av de precisa målen av personlig utveckling och samhällsutveckling och därtill ett både erkännande och användande av personliga erfarenheter i dessa praktiker.<sup>57</sup> Den skillnaden kan synas marginella och kanske också försumbara, men ändå förty en skillnad att observera när vi analyserar olika konceptioners perspektiv på pedagogiska kärnfrågor.

Skillnaden bli tydligare när vi antar det perenna- och essentiella perspektivet där lärande fokuserar på en djupare kunskap av och ökad förtrogenhet med det presenterade stoffet, vilket ju också skulle kunna ses som utveckling men som mer kan ses som en förändring per definition. I den motsatta triangelns progressiva- och rekonstruktivistiska perspektivet är målsättningen som intar fokus en individuell och kollektiv utveckling, där de resurser individ och kollektiv erövrar i sig är målsättningar för den pedagogiska interventionen. Där framförallt den emotionella sidan definierar de resurser individ och kollektiv erövrar. Vilket gör utveckling till individer och del av samhället möjliga och eftersträfvansvärda i dessa konceptioner.

I konceptioner som erkänner den emotionella sidan av lärandet är det uppenbart att dessa är inspirerade av individualpsykologiskt tänkande vad gäller utbildning/pedagogiska interventioner. I den progressiva triangeln, i figuren ovan, med fokus på den lärandes personliga utveckling kan vi på samma sätt se att det emanerar från en psykologinspirerad pedagogik.<sup>58</sup>

Det rekonstruktiva perspektivet har utveckling både individuellt och samhälleligt och det blir också konceptionens pedagogiska målsättning.<sup>59</sup>

### Bytesvärde eller livsvärde

Effekterna av en pedagogisk intervention kan diskuteras från ytterligare en utsiktspunkt: Vad är värt att veta?<sup>60</sup> Svaret på den frågan skiljer sig även den mellan de olika konceptionerna om pedagogisk teori och praktik.<sup>61</sup>

En ganska uppenbar och önskvärd effekt av en pedagogisk intervention är kunskaper och förmågor som är gångbara på en bytesmarknad i form av en utbildning som ger dig tillträde till ett yrke, en utbildning eller på annat sätt har ett bytesvärde. Som motiv för deltagande i organiserade pedagogiska interventioner är de starka och ingår ofta i strategier från både deltagare och ledare.

En annan möjlig effekt av en pedagogisk intervention gör skillnad på ett livsavgörande sätt, som i och för sig inte behöver vara så oerhört revolutionerande eller sällsynt förekommande i ett liv men som mer är avgörande efter som den lärande ser något på ett nytt och tidigare dolt sätt. Denna insikt är till sin karaktär emancipatorisk, ökar känslan av sammanhang<sup>62</sup> och ger nytt och unikt värde i livet, livsvärde, utan att nödvändigtvis vara direkt omvandlingsbart till en bytesmarknad. Det värde som är det viktiga och avgörande är just de resurser de ger till aktivt förhållningssätt i det egna livet för den lärande.

Bytesvärde har sin koppling till tekniskt- och kommunikativt kunskapsintresse<sup>63</sup> och har även en djup förankring i mer traditionella och kognitiva konceptioner av vad en pedagogisk intervention har för målsättning. Och det är ju till stor del också analogt med de formulerade målsättningarna i en perenn- eller essentiell läroplanskod som vi diskuterat tidigare.

<sup>57</sup> Carling, C-E and Westvall, M.

<sup>58</sup> As example Freire, P. Dewey Lewin osv

<sup>59</sup> This is also a part of the Swedish idea and ideal of "Folkbildning"

<sup>60</sup> Carling men också en fotnot om Schleiermacher och vad vilja vi med den uppväxande generationen

<sup>61</sup> Carling, C-E ?

<sup>62</sup> Antonovsky

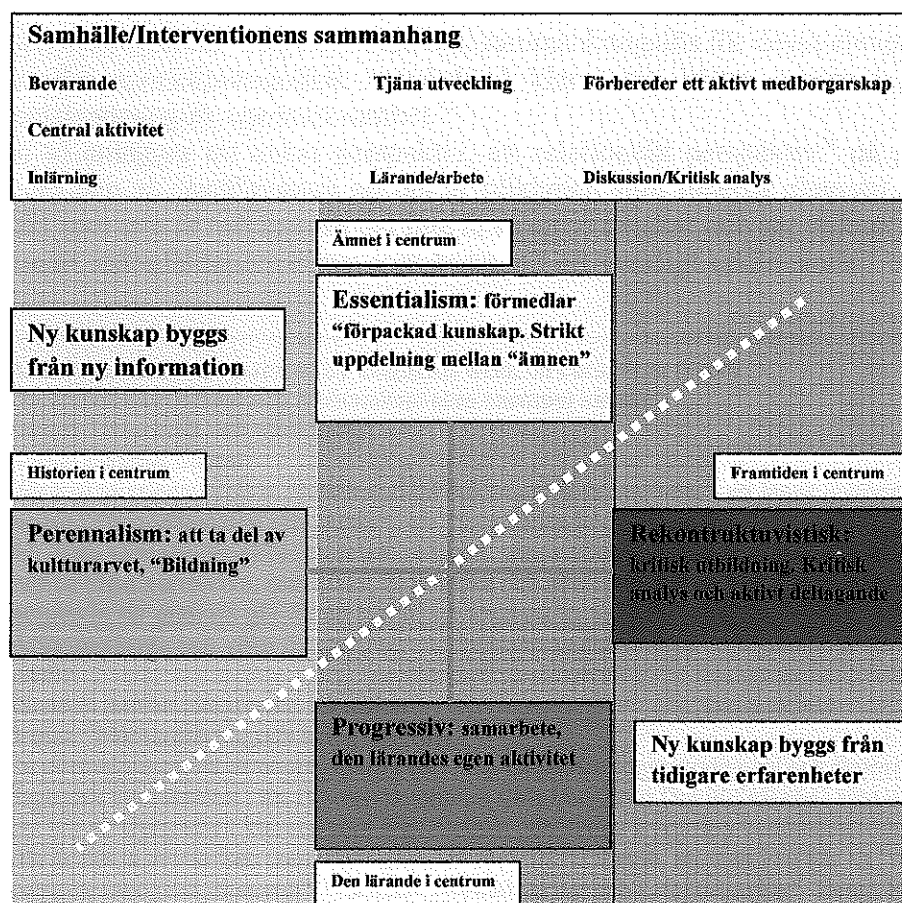
<sup>63</sup> Habermas

Livsvärdet kopplar mer till ett emancipatoriskt kunskapsintresse<sup>64</sup> och kopplar därför närmare till både till lärandets emotionella sida såväl som den progressiva- och konstruktivistiska triangeln som utgångspunkt för målsättning i den pedagogiska teorin och praktiken.

Det finns väl än en gång anledning att observera att det inte finns renodlade praktiker, vilket innebär att det inte behöver vara "antingen eller" utan faktiskt kan vara "både och" i olika pedagogiska interventioner oavsett deras huvudsakliga läroplanskod. Det innebär också att livsvärde och bytesvärde på samma sätt kan finnas samtidigt för den lärande i olika pedagogiska interventioner som grundar sig i olika läroplanskoder. Men återigen kan det vara värdefullt att ha ett analysverktyg när vi gör en helhetsbedömning av en pedagogisk intervention både som idé och som verksam praktik.

### Relationen mellan samhälle, pedagogiska konceptioner och pedagogiska interventioner

Varje pedagogisk intervention i ett givet samhällsmönster och står i relation till på ett eller annat sätt. Hur relationen ser ut beror också det på vilka grundläggande principer som den pedagogiska interventionen huvudsakligen baserar sig på. Det avspeglar sig också i de två tidigare presenterade figurerna triangeln som utgjorde lärandets fält som utrymmet mellan kognition, emotion och samhälle, eller i figuren över de olika läroplanskoderna. Den sist nämnda modellen presenteras återigen i utvecklad form nedan för att ytterligare åskådliggöra hur relation mellan ett pedagogiskt sammanhang i en läroplanskod ter sig till det omgivande samhället



Figur 7 Different views on society in curriculum analyzes Inspired by Berg et al, 1995 s 51 and Stensmo (1994) s 203<sup>65</sup>

<sup>64</sup> Ibid

Den vänstra sidan i figuren har ett samhällsbevarande ideal, där introduktion i det bestående och det i samhället uppfattade bildningsgodset hamnar i centrum. Den högra har ett kritiskt perspektiv på samhället och riktar istället fokus på förändring av samhället. Men även om de är varandras motpoler så finns här en gemensam starkt kollektiv uppfattning om vad ett samhälle är. I den perenna traditionen förenar en historia och en gemensam kultur människor till ett kollektiv.<sup>66</sup> I den rekonstruktivistiska läroplanskoden finns ju en tro på en ny generation, eller nya grupper som med nya idéer och förenade krafter förändrar samhället.<sup>67</sup> Mittsektionen förenas med ett annat förhållande till samhället, ett mer individuellt och klassiskt liberalt perspektiv på individen och dess roll i ett samhälle.<sup>68</sup> Både den enskilda individens utveckling som fokus, som i den progressive läroplanskoden, och den lärandes individuella förhållande till ämnet är starkt individualistiska.

### *Normalitet och lärande*

Ett annan viktig indikator när vi bedömer en pedagogisk intervention är fråga om vad som är normalt i den pedagogiska kontexten, där ju det omgivande samhället dominerar som normgivande både vad gäller viljeinriktningar och praxis.<sup>69</sup> Uppfattningen om det normala som eftersträvansvärt är i pedagogiska sammanhang tämligen utbredd, det gäller allmänt<sup>70</sup> och särskilt uttryckt i en specialpedagogisk kontext.<sup>71</sup>

Även om det nu är en genuin pedagogisk utgångspunkt att sträva till det normala, innebär det också ett känt viktigt hinder pedagogiskt. Ett hinder är de stämplingseffekter det innebär i en pedagogisk intervention att någon definieras som avvikande.<sup>72</sup> En specialpedagogisk intervention innebär nödvändigtvis inte någon förbättring, i vissa studier visar man på att undervisningen blir fragmentarisk och sammanhangslös för dessa elever i andra att elever som inte fått specialpedagogisk omvårdnad klarar sig bättre senare i livet än de som fått specialpedagogisk uppmärksamhet.<sup>73</sup>

Om vi anlägger ett annat perspektiv, ett relationellt perspektiv<sup>74</sup> på pedagogik och lärande utgörs den av inställningen att det är olikheten som innebär chansen att lära något nytt och unikt som inte är möjligt om det inte är så att vi bejakar och ser olikhet som resurs.<sup>75</sup> Det är ett genuint mångfaldsperspektiv som bottnar i ett verkligt erkännande<sup>76</sup> och som ger helt andra

<sup>65</sup> And these works are inspired by Englund's work on curriculum theory

<sup>66</sup> Fennomanismrörelsen och Nationalism som exempel kanske

<sup>67</sup> Dewey Demokrati och utbildning?

<sup>68</sup> Någon klassisk liberal

<sup>69</sup> Här kan vi se exempelvis på överstatliga dokument som inarbetas i ett lands nationella handlingsplaner, som exempel "FN:s Mänskliga rättigheter" och "Salamancadeklarationen" som betonar rätten att få vara olika och få förbli olika vare sig det gäller etnicitet, religion, genus eller funktionsnedsättning. Samtidigt så finns ibland i ett samhälle olika normativa, statistiska, biologiska och administrativa gränser för hur olika man får vara. Exempelvis var gränsen går för att handikappanpassa ett fordon, vilka lokaler som skall vara tillgängliga för funktionsnedsatta och vilka diagnostiserade funktionsnedsättningar som genererar extra resurser i utbildning och arbetsliv.

Skillnaden mellan integrering-inklusion

Tideman "Normalisering och kategorisering"

<sup>70</sup> En normalprestation är utgångspunkt för olika betygsättningstaxonomier och formar på så sätt en ram för en pedagogisk intervention. Ex Blooms taxonomi. Och Lundgren Dahllöf visade i sina undersökningar att lärare oftast har en styrgrupp i klassen som anger takten och denna styrgrupp bedömdes som "normal"

<sup>71</sup> Här är det ju avvikelser som utgör grunden för verksamheten, att man inte når en "normal" prestation. Haug "Specialpedagogiskt dilemma" Tideman "Normalisering och kategorisering" Bengt Persson, Ingemar Emanuelsson.

<sup>72</sup> Ingemar Emanuelsson och Avhandlingen "Definitionsakt" Gbg Univ. Carling

<sup>73</sup> Bengt Perssons Kommunförbund uppdrag. Ingemar Emanuelsson och Peter Haug

<sup>74</sup> Haug

<sup>75</sup> Hannah Arendt, Moira v Wright och kanske Buber och Rita

<sup>76</sup> Honnet och Buber kanske

pedagogiska utmaningar och står i direkt motsats till det tidigare presenterade kategoriska perspektivet<sup>77</sup>.

Motsättningen visar att det finns en djup skillnad mellan det relationella- och det kategoriska perspektivet och att de har skilda filosofiska utgångspunkter. Som en metafor skulle det kategoriska perspektivet anta skepnaden "att lära rätt" ett tekniskt- kommunikativt kunskapsintresse och det relationella innebära "lära mer" och definieras som ett emancipatoriskt kunskapsintresse. Detta gör det intressant att fundera över var de skulle placera sig i de tidigare presenterade figurer.

Vad gäller det kategoriska perspektivet är det lätt att se att det ger negativa effekter och att det främst placerar sig på den emotionella sidan i form av det vi tidigare omnämnt som negativt lärande, och inlärd hjälplöshet. Det relationella perspektivet får också implikationer på den emotionella sidan som erkännande av den andre och sig själv men här innebär det en verklig resurs för nya intryck och nytt lärande, en förundran inför det okända.<sup>78</sup>

I läroplanskodfiguren framträder det perenna perspektivet som kategoriskt eftersom det har ett stark normbildande inslag i att fostra in i det normala, likaså i det essentiella perspektivet där ju ämnet och dess definitioner innebär en stark norm. Båda dessa perspektiv representerar ett kategoriskt perspektiv på det normala.

Det rekonstruktivistiska har i någon mån även det ett normativt inslag, som skulle göra det kategoriskt men har samtidigt en ambition av förändring vilket innebär ett relationellt perspektiv. I den progressiva riktningen finner vi klassiskt liberala drag, vilket ju i sig är ett mångfaldsperspektiv men samtidigt är en norm, själv är bäste dräng.

Sammanfattningsvis är det väl viktigt att inse att alla pedagogiska interventioner har ett normerande drag, ett kategoriskt perspektiv. Men att det relationella perspektivet byggt på mångfald är lättare att identifiera i triangeln begränsad av det rekonstruktivistisk- och progressiv läroplanskod.

Avsikten med den ovanstående presentationen är att tydliggöra behovet av en självständig pedagogisk reflektion över målsättningar och iscensättande av varje pedagogisk intervention. Särskilt viktigt anses det i denna avhandling vara när det gäller grupper i en marginaliserad position. Här måste hänsyn tas till vilka åtgärder och interventioner som verkligen kan öka delaktigheten i samhället.

För denna avhandlings syfte blir analysen av interventionen avhängig av läroplanskod, synen på lärande, kunskapens värde och hur interventionens relation till det omgivande samhället gestaltar sig. De blir viktiga analysredskap för en bedömning av mål, giltighet och resultatet av en intervention. Det är viktigt att detta är en pedagogisk bedömning utifrån pedagogisk teori av en pedagogisk praktik. Men det kan också tjäna som vägledande i planeringen och genomförandet av en pedagogisk intervention, där den pedagogiska teorin ger svar på pedagogiska frågeställningar för den enskilde pedagogen.

Dessa verktyg ger också möjlighet att kritiskt granska interventionens och omgivningens definition av normalitet.<sup>79</sup> Särskilt viktigt blir det i detta arbete som avser att granska interventioner avsedda för grupper som befinner sig i en marginaliserad position och/eller i riskzon för marginalisering. Det blir särskilt viktigt för att de flesta pedagogisk interventioner iscensatta för dessa grupper kan förväntas erbjuda mer av samma sak, det vill säga innehåll och målsättningar som delvis medverkat till den utsatta position de för tillfället befinner sig i. En utmanande och motsatt pedagogisk modell, som både innehåller ett samhälleligt- och relationellt perspektiv skall i det följande presenteras en kritisk pedagogisk teori för utsatta grupper och pedagogiska interventioner iscensatta för dem. Den presenteras både som ett analysredskap men också som idé och redskap för utformning av liknande pedagogiska

<sup>77</sup> Haug

<sup>78</sup> Rita Nordström Lytz

<sup>79</sup> Gramsci och Haug kanske

interventioner. Den pedagogisk teorin kommer att ha fokus på lärandets emotionella och emanciperande sida och placerar sig i läroplanskodsfigurens fyrkant mellan rekonstruktivism och progressivism. Den avser att förena erkännandet med rättvisa och passa i en svensk demokratisk tradition. Allra först är avsikten att placera en kritisk pedagogik i förhållandet till samhället.

### **Kritisk pedagogik som redskap för analys av pedagogiska interventioner.<sup>80</sup>**

En uppfattning kring den kritiska pedagogikens förhållande till samhället är att det är en pedagogik som syftar till ett marxistiskt samhälle<sup>81</sup>, vilket i sig inte är särskilt problematiskt men tämligen okritiskt å andra sidan och förlorar därigenom den kritiska pedagogikens ideologikritiska utgångspunkt. Som exempel kan nämnas att den kritiska pedagogiken är ideologikritiska till det rådande neo-liberala uttolkningen av samhället och utbildning och pedagogikens roll som bärare av den rådandes hegemoniska tankemodell. Genom att vara innesluten i tankemodellen förmår den inte att kritisera det rådande bara upprätthålla och bekräfta, vilket ju är en klassisk kritisk teoretisk utgångspunkt för legitimiteten av en kritisk teori och därmed också kritik mot pedagogik där den är innesluten i samhället. Om den är innesluten i ett neoliberalt eller marxistiskt samhälle är egentligen samma sak, den blir genom detta förhållande okritisk. Därför måste den uttolkningen av kritisk pedagogik förkastas. Som motaktivitet och motkraft är den annorlunda, med andra utgångspunkter, men tämligen okritisk.<sup>82</sup>



**Figur 8 Utbildning integrerad i samhället ( exempelvis som integrerat i ett neoliberalt eller marxistiskt samhälle)**

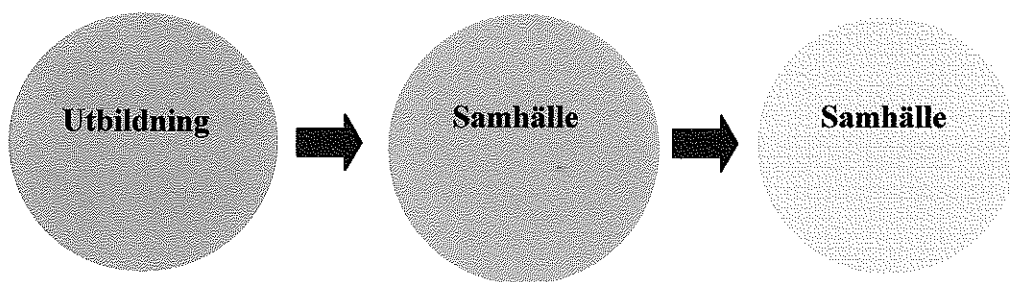
En annan möjlig uttolkning av en kritisk pedagogik är utbildning som en förändringsfaktor i samhället. Utbildningen och pedagogik bygger det framtida samhället för förändring, den progressiva modellen.<sup>83</sup> Som sådan kan den användas som ett verktyg för att genomföra en särskild förändring, exempelvis i riktning mot ett marxistiskt samhälle. Men den progressiva modellen kan även representera en möjlighet till vilken förändring som helst, utan några slutna och förutbestämda mål

<sup>80</sup> Avsnittet är hämtat från avhandlingen "Kritisk pedagogik för kritiska interventioner" (opublicerad) Pedagogiska fakulteten Åbo akademi i Vasa

<sup>81</sup> Här kan exempelvis nämnas Peter McLaren

<sup>82</sup> Biesta, G.J.J. 1998 Say you want a revolution....suggestions for the impossible future of critical pedagogy. *Educational Theory*, vol 48, no4

<sup>83</sup> Exempelvis Dewey



**Figur 9 Progressiv utbildning påverkar samhället i en bestämd riktning**

Den progressiva modellen ses ofta som en kritisk pedagogik, men precis som den integrerade modellen blir den okritisk genom sin förutbestämd målsättning. Och som möjlighet till vilken förändring som okritisk och värderelativistisk, vilket ju inte en kritisk pedagogik är.

Därför är båda gestaltningarna som en kritisk pedagogik och dess förhållande till samhället bristfälliga. Mest iögonfallande blir omöjligheten att förhålla sig kritisk till ideologi, rådande och egen, nåt som måste ses som kärnan i en kritisk pedagogik. Den kritiska pedagogiken och kritiska teorins rötter i marxism gör att huvudkonflikten är mellan arbete och kapital. Det är i och för sig en huvudkonflikt även i ett neo-liberalt samhälle, men samtidigt finns många konflikter att lösa, etnicitet, kön och globalt bara för att nämna några tänkbara konflikter. Därför kan den kritiska pedagogiken inte okritiskt se ett marxistiskt samhälle som det definitiva slutmålet, den kritiska pedagogiken kritiserar alltid det rådande till förmån för ett mer egalitært samhälle genom sin ideologikritik. Men alltid utifrån etiska ställningstaganden om erkännande och rättvis fördelning.<sup>84</sup> I stort är det egentligen samma uppfattning som beskrivs som den svenska modellen för demokrati och medborgarskap som ser demokrati som ett värde att erövra varje dag genom ett aktivt deltagande av medborgare som är delaktiga, har insikt och kan påverka, vilket ju förutsätter den kritiska pedagogikens ställningstaganden om erkännande och rättvisa.<sup>85</sup> Under de senaste årtiondena har dessa värden, som beskrivit tidigare eroderat, den kritiska pedagogiken har som en uppgift att återupprätta dessa värden och resurser individuellt och kollektiv genom sin ideologikritiska hållning.<sup>86</sup>

Most specifically, democracy necessitates forms of education and critical pedagogical practices that provide a new ethic of freedom and a reassertion of collective identity as central preoccupations of a vibrant democratic culture and society.<sup>87</sup> S 31

Genom att definiera den kritiska pedagogikens uppgift på detta vis kan också förhållandet till samhället beskrivas som kritiker och med pedagogiska målsättningar. Den kritiska pedagogiken tillhandahåller både demokratiska och kritiska färdigheter som är nödvändiga för ett aktivt deltagande i samhället. Det är ett emancipatoriskt mål som kritiskt granskar samhället och dess konflikter i utrymmet mellan eller i skärningspunkten utbildning samhälle, vilket skapar arenan för en kritisk pedagogisk praktik.

<sup>84</sup> Ledwith, M 2008, and Huttunen, R. 2007

<sup>85</sup> Demokratiutredningen

<sup>86</sup> Giroux, H. & Searls Giroux, S. 2006

<sup>87</sup> Giroux, H. & Searls Giroux, S. 2006



**Figur 10 Critical pedagogy as a space in between**

Den kritiska pedagogiken är både beroende av och kritisk till utbildning och samhälle och är som sådan en produkt av denna relation.

Moreover, pedagogy as a critical practice should provide the classroom condition that provide the knowledge, skills, and culture of questioning necessary for students to engage in critical dialogue with the past, question authority (whether sacred or secular) and its effects, struggle with ongoing relations of power, and prepare themselves for what it means to be critical, active citizens in the interrelated local, national, and global public spheres. S 28<sup>88</sup>

Kritisk pedagogik definieras till att skapa förutsättningar till aktivt deltagande för att upptäcka och lösa konflikter, utveckla tilltro till att ge sig rätt att agera tillsammans med andra för att påverka och ändra förutsättningarna på en samhällelig gemensam arena. Förändring sker alltid kanske snabbare i dag än tidigare och ett emancipatoriskt intresse är att rustas för att hantera både konflikter som uppstår när obalanser uppstår. Att erövra demokratin gång på gång.

Critical theory - in the spirit of an evolving critical pedagogy - is always evolving, changing in light of both new theoretical insights and new problems and social circumstances. S 49 89

En kritisk pedagogik med grund i kritisk teori har fokus på deltagande i det gemensamma, det vi kallar samhället, att utveckla och nyttja gemensamma resurser för att förändra de villkor som människor och samhället existerar under. Den kritiska pedagogiken har därmed arenan för aktivt medborgarskap i sikte och som mål för sina interventioner. Bildningsmål blir därför att förbereda aktiviteten på den publika arenan på lika och självklara villkor. Det sker genom att legitimera erfarenheter och livsvillkor, som både kunskap om samhället och som grund för kunskapsutveckling och utveckling för att användas för att aktivt delta för att förändra obalanser i jämlikhets hänseende och rättvis hänsyn.<sup>90</sup>

Den kritiska pedagogiken finner vi i bildningsinsatser med en rekonstruktivistisk/progressiv läroplanskod. Där just erfarenheter spelar nyckelroll och erkänner lärandets emotionella sida. Vidare är en kärnfråga i en kritisk pedagogik ett mångfaldsperspektiv, som faktiskt resurs på den offentliga formuleringsarenan och i samhället i stort.<sup>91</sup>

Tidigare har betonats att pedagogik inte är politik, och politik är inte pedagogik, men att de är sammankopplade. På samma sätt kan sägas att etik inte är politik och politik är inte etik, men

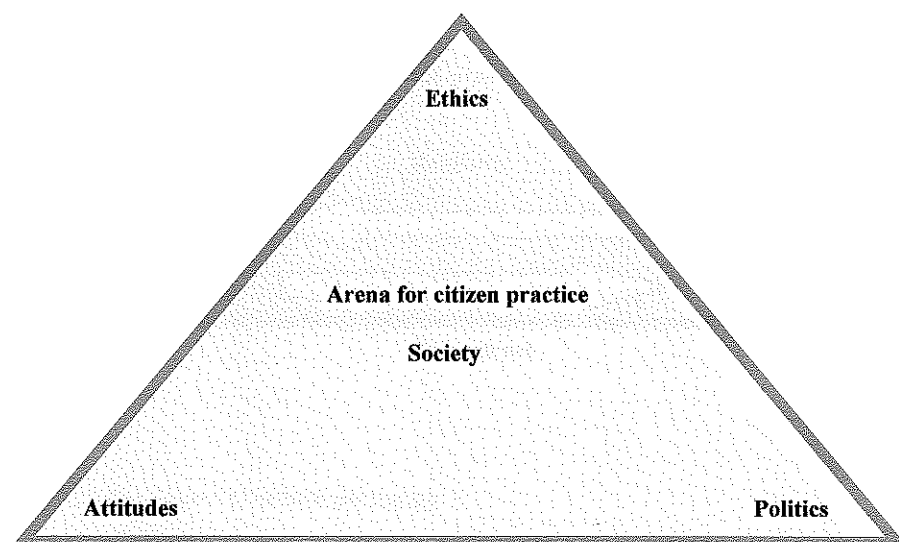
<sup>88</sup> Giroux, H. & Searls Giroux, S. 2006

<sup>89</sup> Kincheloe, Joe L. 2004

<sup>90</sup> Englund "Deliberativa samtal" and Habermas. Frizell kanske

<sup>91</sup> Arendt, och Moira kanske även Habermas

vi kan inte tänka oss de på annat sätt än förbundna. För att vi skall förstå arenan för det aktiva medborgarskapet måste vi förstå dess egentliga gränser, begränsade av hörnen etik – värderingar – polititik. Detta illustreras i figuren nedan.



Figur 11 The Citizen arena in critical theory/pedagogy

Etik är medvetet placerat i triangelns topp, det uttrycker dess centrala roll för både värderingar och politik, utan att för den skull underskatta påverkan åt andra håll i triangeln. De tre hörnen är förbundna och oskiljbara för att uttrycka en arena för aktivt medborgarskap, eller om man så vill den deliberativa offentliga arenan,<sup>92</sup> den sociala arenan.

Detta skall ses som en generell bild, för att den skall bli en kritisk pedagogiks modell måste vi ladda den med särskilda etiska värden, rättvisa och erkännande,<sup>93</sup> som grund i ett kritiskt pedagogiskt ramverk, som pedagogisk ide och som bild av det goda samhället. Det innebär att erkännande av var och en, som jämlik och självklar med önskan och rätt att delta och en rättvis fördelning av resurser.<sup>94</sup>

Ytterligare en viktig beståndsdel i en kritisk pedagogik är att se den kritiska pedagogikens målsättning att ständigt kritiskt granska det varande som möjligt att förändra i en mer egalitär riktning. Det har sin grund i den konstruktivistiska och dialektiska uppfattning om världen, samhället är skapat av människor och det finns konflikter om uppfattning om rättvisa i skilda frågor som måste lösas.

Det kritiska perspektivet riktar därför strålkastaren till individens möjlighet till kollektivt handlande, samhällets mål och de etiska utgångspunkterna för dessa mål. Lärande bli också definierat till en utveckling av tidigare erfarenheter och förmågor i mötet med nya erfarenheter till aktiva verktyg att använda på den offentliga arenan.

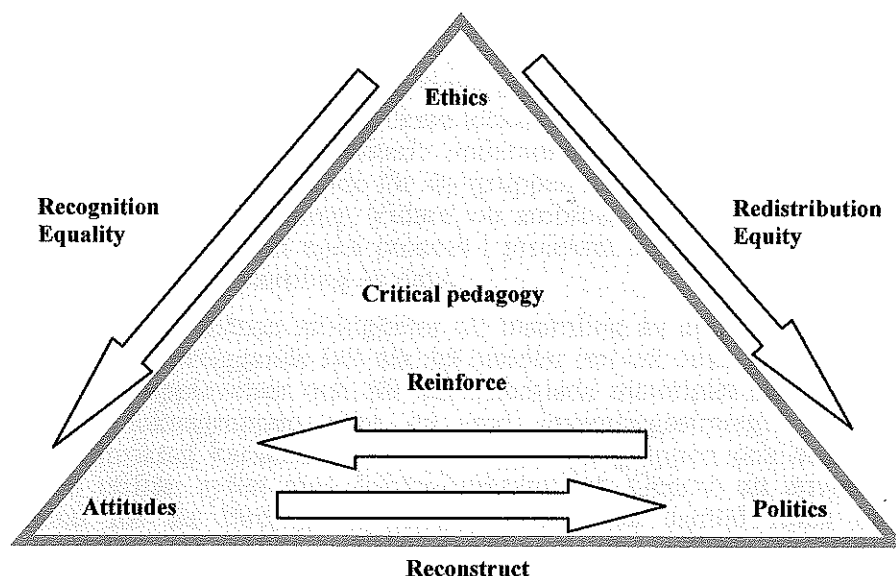
I figuren nedan formuleras den kritiska pedagogiken i den generella bilden och pekar ut centrala värden och möjligheter för den kritiska pedagogiken.

<sup>92</sup> Habermas Borgerlig Offentlighet, Frizell och Englund

<sup>93</sup> Equity och equality i den engelska nomenklaturen, Equity är rättvis fördelning av resurser, equality är erkännandet, jämlikhet i vårt svenska språkbruk.

<sup>94</sup> Huttunen





Figur 12 The sphere of critical pedagogy

Den individuella sidan, jämlikshetsidan eller erkännandesidan, betonar individens rätt till erkännande som jämlik. Rättvisesidan i figuren betona rättvis fördelningen av samhällets resurser. I detta koncentreras denna avhandlings definition av den kritiska pedagogikens förutsättningar och möjligheter. På så sätt ses den kritiska pedagogiken som en demokratins väktare,<sup>95</sup> med möjligheter att både förstärka och rekonstruera värderingar och politik via den offentliga arenan. Det innebär att samhället är alltid på väg, under gemensam konstruktion där den centrala byggaren är den aktiva medborgaren som förses med verktyg genom kritiskt pedagogiska interventioner.

“A critical approach to understanding adult learning sees it as comprising a number of crucial tasks such as learning how to perceive and challenge dominant ideology, unmask power, contest hegemony, overcome alienation, pursue liberation, reclaim reason, and practice democracy.”<sup>96</sup>

<sup>95</sup> Just vem är det som talar om det?

<sup>96</sup> Brookfield, S.D s2

## Metod

Syftet med utvärderingen är att finna tecken och spår efter processen att delta i projektet hos deltagarna och försöka förstå dessa tecken från ett kritiskt pedagogiskt perspektiv. Det innebär att det handlar om en kvalitativ undersökning av insamlad empiri. Undersökningen skulle också tjäna som vägledande för styrgruppen och utformningen av projektet, vilket innebar ett inslag av aktionsforskning. Vidare var ambitionen att det skulle tillföra deltagarna möjlighet att reflektera över sin egen process i projektet och tillföra ett mervärde för deltagaren, inte enbart tjäna som insamling av data.

Det ger också många möjligheter till insamling av empiri, intervjuer och observationer som exempel. I föreliggande fall där det handlar om två olika grupper där man kan tänka sig olika utfall och upplevelser och där det insamlade materialet skulle tjäna som handlingsledande, föreföll fokusgruppen vara en god insamlingsstrategi. Fokusgruppen har delvis en aktionsinriktad karaktär genom sitt fokus på gruppen och dess diskussion kring bestämda teman utifrån syftet med fokusgruppsamtalet. Genom att använda materialet från tidigare samtal för att fördjupa förståelsen i fortsatta samtal finns möjlighet att ringa in de frågeställningar som är centrala i den aktuella undersökningen. Vidare skulle materialet kunna användas i fokussamtal med styrgruppen för att fördjupa förståelsen för processen i projektet och leda till korrigeringar och metodutveckling under tidens gång. Fokusgrupp innebär att man håller samman en grupp under en serie samtal och fördjupar resonemangen. Det visade sig omöjligt när väl iscensättandet av empirin börjat, gruppen har inte varit den samma från början till slut beroende på den ganska stora omsättningen av deltagare. Det har gjort att fokusgrupperna blivit en serie gruppsamtal kring centrala teman ur utvärderingens målsättning i stället.

Planen var alltså att göra ett antal fokussamtal med grupperna "Kulturburen" och "Teater" med grund i planen för utvärderingsuppdraget. Fokussamtalet har fördelar men också begränsningar, det bör vara samma grupp och samtalen bör bygga på varandra. Fördelen är att informanten involveras i processen och den blir explorativ för både forskare och beforskad, vilket gör att undersökningen får en aktionsinriktning. Men den kräver att gruppen är i någon mån intakt. I detta fall har gruppen varit olika för varje gång, så det är inte rätt att kalla den en fokusgrupp i strikt bemärkelse. Om vi använder en vidare definition är det en fokusgrupp där samtalen bygger på varandra och ger värdefull och intressant data. Gruppen skall nog mer betraktas som en grupp som träffas för att samtala om teman som bygger på varandra, fokussamtal.

En intressant vinkling var att jämföra "Kulturbur" och "Teater", den har blivit omöjlig att utforska med den metod som använts. Det har varit obalans i deltagare från de båda grupperna, deltagande i samtalen har varit övervägande från teater och gruppen från Kulturburen inte varit en grupp. Detta har gjort att samtalen gjorts enbart med de deltagare som funnits i projektet vid tidpunkten för samtalet utan att någon skillnad på var de arbetat. Gruppen från kulturburen har varit i så liten omfattning att det egentligen endast är teatergruppens deltagare som deltagit. I något fall är det så att det funnits med deltagare från teatergruppen under flera samtal men ingen har deltagit vid alla samtal, vilket är ett faktum som inte går att göra något åt men som också innebär en brist i undersökningen.

Den huvudsakliga empiriska insamlingen har skett genom fokussamtal med deltagare, dagböcker togs upp som en möjlig källa men har av olika skäl inte hittills funnits med.

Sekundärt har information från projektägarna om mål och motiv betraktats som användbart material för analys empiriskt. Den informationen är sparsam vi har träffats vid två tillfällen tillfälle och då enbart med Lätting och socialtjänst som projektägare.

I analysarbetet har endast det egenhändigt insamlade och tillgängliga materialet från fokussamtalen använts för analys. Vid samtalen har Lätting bistått med dokumentation vid

flera tillfällen. Alla tillfällen utom det första har spelats in elektroniskt. Vid samtliga tillfällen har fältanteckningar gjorts om själva träffen. Materialet har analyserats mellan tillfällena och använts som underlag för nästa samtal och presenterats.

Etiska överväganden är att samtliga deltagare har vid samtliga samtalstillfällen informerats om varför samtalet genomförs, att det är frivilligt, hur materialet skall användas samt att materialet behandlats konfidentiellt. Vidare har den konfidentiella aspekten vid ett gruppsamtal poängterats för att deltagarna själv kunnat ta ställning till om eget deltagande och om vad denne i så fall vill delge. Utöver det har från forskarens sida tagits hänsyn till att deltagarna utgör en sårbar grupp där presentationen av materialet kräver särskild hantering för att inte utgöra ytterligare sten på bördan. Det presenterade resultatet är därför stark "personlöst" och allmänt formulerat i den anda det presenterade gestaltats. Och är i huvudsak bearbetade fältanteckningar vilket innebär att det är empiriskt material som analyserats och bearbetats. Således är det både resultat och analys samtidigt.

## Resultat

De teman som diskuterats är Förväntningar; Att arbeta i grupp; Processer; Vad händer här; Framtiden och Behandling och teater:

### Om förväntningar.....

*Vad förväntar sig Socialtjänst och Arbetsförmedling?*

Spännande diskussion som började i krassa förväntningar i att deltagarna skulle bli "lönsamma" eller mindre krasst kunna klara sig själva. Det vill säga kunna återta en plats på arbetsmarknaden antingen direkt eller via studier.

Det andra temat var att Socialtjänsten ville att deltagarna skulle "må bra" och utvecklas.

Ett tema var att det först och främst finns ett genuint intresse (alltså inte bara ett "lönsamhetstänkande") hos Socialförvaltningen att deltagaren skall utvecklas och bli mer och mer självständig. Betonades att detta intresse var ett primärt intresse även om målsättningen var självförsörjning.

Lätting är ett bra ställe att utvecklas på enligt Socialtjänsten i alla fall när det påtalats av deltagaren som lärt känna Lätting via kontakt med anställda på Lätting.

I någon mån litet överraskande svar, som pekar på både abstraktion och reflektion hos deltagarna och en ganska utvecklad tillit till socialtjänstens primära uppgift att vara stödet till en självständig tillvaro för deltagarna.

*Vad förväntar Ni Er av att vara här?*

Här kom utveckling först upp som tema, att utvecklas var skälet till att börja på Lätting.

Utveckling åt "rätt" håll, som sedermera definierades till att kunna göra saker man inte kunde innan.....

En annan tråd vara att utveckling "känns" när det pågår.....det kan vara stor vända och smärta med att utvecklas. Vilket innebär att det inte behöver vara lustfyllt, snarare tvärt om att utvecklas. Vilket också innebär att det inte är lusten som är drivkraften utan kanske en förväntan på effekter, vilket skulle vara att utvecklas.

Att "må bra" var en annan förväntan, men precis som ovan är må bra ett mångfacetterat begrepp och som mer skall ses på sikt. "Må bra" innebär att utvecklas och anta utmaningar som i och för sig kan kännas precis motsatt till att "må bra". Det är i ett längre tidsperspektiv "må bra" skall utgöra en definition av lyckad utveckling.

Att gå emot rädslor och komma ut bland människor var en tredje förväntan som ställdes på deltagande.

Både att veta att man kan, kvitto på att man utvecklats, samt att befinna sig i utveckling, "känna" utvecklingen uttrycktes. Framstod också som oväntat i samtalet!!! Men är mycket reflektivt och metakognitivt.

Kreativitet angavs som A och O egentligen överallt, och detta är en plats det pyser kreativitet hela tiden vilket innebär oanade möjligheter att träna och utveckla kreativiteten. Detta var också en del i förväntningarna, men graden av inflytande och förekomst överraskade

#### *Framtida Arbete*

Ingick också i förväntningen över deltagande, framstod som nästan självklart. Behovet uttrycktes som att kunna "klara sig själv" det vill säga försörja sig och bidra.

Just att bidra visade sig vara ett starkt tema, där förutom egen försörjning och bidraget till samhället betonades. Arbete innebär så mycket mer än försörjning även om det är centralt i önskan om ett arbete, att vara producent inte parasit betonades.

En annan linje var att man bara kunde jobba om det fanns trivsel i arbetet

Detta tema aktualiserades som om det var något typiskt för deras generation. Ifrågasattes om det är en generationsfråga! Det finns både och i den aktuella generationen, de som uttrycker den "solidariska" tanken att bidra, andra som bara vill tjäna pengar och som tredje form de som vill trivas med det de gör.

Kanske skilde detta generationerna, tidigare generationer hade nog satt försörjning som nummer ett.

Att "trivas" på jobbet diskuterades och blev ifrågasatt som naivt och orealistiskt, om tanken är att man skall gå omkring och "trivas" hela tiden. Man kan trivas med ett jobb men det finns bättre och sämre dagar och uppgifter som följer med. För att utvecklas måste man också utmanas vilket ju inte alltid är "trivsamt" men utvecklande.

Vilket pekades på gällde för deras arbete på Lätting, det var utmaningar som inte alltid kändes "trivsamma" men gav möjlighet till utveckling. Deltagarna hade en ganska klar bild att de gav sig in i en osäker men utvecklande tid och har gjort det med tillförsikt.

Det mest framträdande var nog att målsättningen var att kunna bli självständig genom att kunna försörja sig på arbete

#### *Sammanfatta*

Utveckling, "må bra" och utmaningar är de förväntningar deltagarna har. De inser att det kräver att de antar de utmaningar de ställs inför vilket gör att de kan se resultat av en utveckling. De gör något de inte gjorde tidigare. Vidare kan utveckling "kännas" när det sker vilket innebär att "må bra" innebär att man kanske måste känna oro och ångslan inför för att "må bra" i det långa perspektivet. Detta är också överraskande insiktsfullt och reflekterat.

Under avslutningen togs tråden upp om förväntan på utveckling och utmaning som funnits inför starten som stora. Men ändå överträffats som väldigt under tiden i projektet, i backspegeln ter sig utvecklingen osannolik och ändå verklig. Betonar att tiden inneburit större och mer utvecklande utmaningar än deltagaren kunde drömma om.

Vilket ju är en intressant och välreflekterad iakttagelse och tyder på stor metakognitiv mognad.

#### *Vad förväntar sig Lättings?*

Detta var nog svårast att reflektera över. Ett förslag var att man gillar kultur och vill att kultur skall finnas i människors vardag. Förväntan blir då att deltagarna skall vara med och producera den kulturen.

Det andra spåret är att de bryr sig om människor, underförstått människor i samma situation som deltagarna, och vill hjälpa.

Temat om den kreativa platsen kom upp igen och att Lätting vill erbjuda en plats för kreativitet.

Ganska självklart menade deltagarna att förväntningarna överrensstämmer mellan Soc, Deltagare och Lätting. Det syns ju också i det tidigare.

## **Om arbete i grupp.....**

### *Vad är arbetet?*

Samtalet berörde deltagarnas uppfattning om "arbetet" beskrev produkten teater för allmänheten, och konstgrupper för barn. Här beskrevs arbetet i detalj med repetitioner, övningar osv. och själva aktiviteten spela teater och leda grupper.

I en bisats berörde en av informanterna faktumet att det var en egen utveckling också, för att kunna utföra arbetsuppgiften spela teater. Men det intressanta var arbetet för att utvecklas själv som "arbete" på just Lättings. De övriga gav egna exempel på samma "genombrott av bubblan" det vill säga utveckling av sig själv. Som i sin tur leder till att se uppgiften (det skapande i teater eller i andra konstnärliga uttryck).

För två av informanterna såg man det egna som utveckling konstnärligt som det "egna arbetet" där verksamheten kan ses som yrkesförberedelse.

För en av informanterna är detta en del där teatern kom på "köpet" vilket i sig sågs som ett "bra köp". Tanken att fortsätta med teater är väl inte så stark men en viktig fas just nu i den egna utvecklingen. För samma informant sågs just det man gjorde information om droger till ungdom, som angeläget och något denne också hade kunskap om.

För samtliga föreföll det personliga arbetet vara en viktig del i arbetsuppgifterna på Lättings.

### *Vad innebär det att arbeta i grupp?*

För en av informanterna var just gruppaktiviteten teater viktig, den hjälpte till att skapa en ram där saker och ting slutfördes, därför att man var en del av ett större sammanhang och andra som är beroende av att man gör saker vid rätt tid, på rätt plats. Det gör att delaktigheten och ansvaret ökar och att saker slutförs. Informanten berättar om alla kreativa projekt som dyker upp enskilt för denne men som inte slutförs. Gruppen i teatern hjälpte denne att slutföra saker.

Grupp var nog viktigt även för de andra men inte på samma sätt för den ene en förutsättning för att träna tillsammans med andra, att ta plats och uttrycka och formulera. Men viktigast var strukturen att saker sker vid vissa tidpunkter, ett enskilt möte skulle vara lika viktigt som en repetition. Men betonar också att just Lätting erbjuder mer än bara struktur, det är utmaningar som man antar och löser, inte alltid bekväma, som blir möjliga just i teatergruppen. Kallar det den sociala biten, betonar att man inte tvingas göra saker men ändå utmanas till saker man känner olust inför, men mår bra av ändå. Gruppen blir viktig på så sätt att uppgiften kräver att man vågar i sin "informerande del". Och att dessa krav går hand i hand med egna behov av utveckling.

För den tredje informanten är gruppen viktig som social ram, skapar trivsel och arbetskamrater att tala med. Trivsselfaktor, men för arbetsuppgifterna kanske de inte är så viktiga eftersom man fattar egna beslut i det egna skapandet. För två år sedan skulle

informanten nog inte sett det så utan varit mer beroende av andra, ser det som en utveckling. Upplever det som skönt att kunna ta egna beslut och se möjlighet att bestämma vad som görs bäst tillsammans och enskilt.

*Vad är fördelarna med att arbeta i grupp?*

Teater i sig är inte möjligt annat än i grupp, inte utvecklingen heller det behövs någon att nöta sig mot. För en informant gör gruppen att saker blir "färdiga" Trivselfaktorn

*Vad är nackdel med att arbeta i grupp?*

Togs inte upp något

*Finns det något som skulle kunna göras bättre enskilt?*

Det framkom att det finns arbetsuppgifter som görs bäst enskilt (leda en liten grupp skriva manus) men att i det stora hela har gruppen fördelar, som trivsel, utvecklingsarena och som stöd för att slutföra.

Utan grupp kunde man inte nå de sociala mål som en informant hade för sin egen personliga utveckling

*Varför arbetar ni i grupp här på Lätting?*

Det blir bättre om man fattar beslut tillsammans och inte står själv.

Arbetsträning ute i arbetslivet jobbar man i grupp

Att man skall se att det finns andra i samma situation (självhjälpsgrupp)

**Om processer.....**

*Hur ser det ut just nu för Dig?*

Berättelserna från deltagarna är detaljerade och berör träning i att arbeta, men mest intressant är beskrivningarna av att träna för livet. Att komma ut i livet är ett viktigt inslag och att det sker just nu och på Lättings. Det förvånar deltagarna som i något fall egentligen inte ville delta. Här betonas betydelsen av att vara i grupp, som man är i teatergruppen, det som tas upp är det dubbelriktade, betydelsen av andra och betydelsen av att göra sin del. Det beskrivs som en vändprocess, en process när livet tar ny riktning. Eller som väntan på att saker skall falla på plats, en väntprocess. Det som pekas på är att det därigenom finns alternativ i livet och att det är ett framsteg i de egna livet.

En annan aspekt på att det sker just nu är kopplat till att stå på scenen, vilket förklaras med att det inte går att ljuga på scenen

### *Varför sker det?*

Intressant är att utsagorna menar att de är i denna process därför att de vill, och att de fått möjlighet just nu.

Återigen kommer just det speciella i att spela teater och att göra saker i grupp upp som en förklaring till att det sker just nu och här. Vidare beskrivs den speciella miljön på Lätting, med olika människor, olika historier och kanske litet "speciella.

En viss tro på försynen finns "att det är meningen" att det skall hända. En annan förklaring är att man är "utbränd", dvs att man blivit trött på det liv man lever och på sig själv i det livet.

En intressant utsaga är att det här kanske är chansen i livet, det gäller att ta den. Denna utsaga kommer från en ovillig deltagare i början, men som sett möjligheterna under resan. Här finns en flödlig beskrivning av rädslan att hamna utanför om man tackar "nej" till livet och att resan inneburit att tacka "ja" till livet i stället. Intressant är också att den samme ser det som egoistiskt och för honom själv att delta.

Att vara i vänpunkten eller väntpunkten betecknas som livsviktigt

### *Kan det ske på någon annan plats/annan miljö?*

Detta diskuteras som både och, möjligt och omöjligt. Det viktiga är förutsättningarna som finns här, om de fanns någon annanstans så skulle det vara möjligt. Samtidigt är man tveksam om det skulle kunna finnas någon annanstans.

Deltagarna har redan slagit fast att man behöver andra och att andra behöver dem själva. En intressant kommentar är att man inte kan upptäcka det förrän just nu. Återigen betona den mosaik av olikhet som finns på Lätting och hur betydelsefullt det varit för att upptäcka värdet av andra och värdet av sig själv

### **Om vad som händer på Lätting.....**

#### *Vad gör ni här på Lättings, beskriv?*

Beskrivningarna blev väldigt fokuserade på aktiviteten att repetera och spela teater, respektive att träffa barn. Nu när året går mot sommar noterades också att dessa aktiviteter minskar och andra kommer istället, fortfarande rörande själva kärverksamheten, underhåll på teatern och inriktning på öppet hus (exempelvis stenslipning) på kulturburen. Vissa andra sysselsättningar som skötsel av planteringar och städning (särskilt teatern) togs upp, och eget arbete (särskilt på kulturburen). Även särskilda aktiviteter för de som har annat modersmål (kulturburen).

Att hitta återkommande aktiviteter låg inte så nära till hands, men den första sak som kom upp var kursen inför EU-vallet som avslutades med en debatt, (som påminde om tv programmet Parlamentet)

Så småningom nämndes även ungdomsutbytet genom teatern, i år var det Venedig som var mötesplats. En av informanterna såg mycket fram emot detta (den enda i gruppen som skulle delta) främst för att denne såg att det stått stilla och mest varit Gävle under 2 år, att komma utanför Gävle var något att verkligen se fram mot.

Samlingar på fredagar visste någon hade funnits men inte fanns nu längre.

Sen dök morgongymnastiken upp, meditationen (torsdagar) och promenaderna(fredagar)



På frågan om avdelningarna gjorde något tillsammans menade teatergruppen att om De hade en beställning på en föreställning så kunde kulturburen bli engagerad i att göra rekvisita, kostymer och dekor.

Till morgongymnastiken, meditationen och promenaden (gemensam) var dessa öppna för alla i huset. Kulturburen deltog sällan i gymnastiken beroende på att det finns många kvinnor från kulturer som inte accepterar att göra gymnastik tillsammans med män, vilket gjorde att de brukade ha någon alternativ sysselsättning.

EU kursen skulle uppmuntra till att rösta i EU-valet och ge information om EU.

Gymnastiken är dels för att röra på sig men också för att värma upp inför det fysiska att spela teater.

Meditationen gjordes för att det finns de som mår "bra" av det och att ledaren är intresserad av att meditera med gruppen.

Promenaden sågs som en gemensam aktivitet.

Utbytet med andra projekt sågs som ett sätt att hålla kontakt och att få möjlighet att mötas på nya platser i Europa.

På frågan om någon saknade något blev svaret nekande ingen hade något speciellt som de skulle vilja göra mer av, i och för sig sades att man ville spela mer teater och att man saknade fredagscharaderna.

#### *Vad händer på Lättings?*

Här cirklade det kring de tre verksamheterna teater, kulturbur och café. Allt rör sig kring att människor söker sig till dessa, ytterligare händelser var svåra att formulera annat än att det är en mångfacetterad verksamhet med många åldrar, kulturer och erfarenheter. En smältdegel skulle kanske vara en rimlig beskrivning av just Lättings, och som sådan kanske göra den unik. Behovet av att acceptera olikheter.

Den aktuella pjäsen diskuterades tämligen ingående, som en autentisk pjäs som bygger på händelser som deltagarna på Birka skrivit ner och som Susanne binder ihop till en pjäs. För teatern var det två läger en som kände den angelägen en som var mindre engagerad i pjäsen. För de engagerade hade det nog upplevts både jobbigt och utvecklande att jobba med pjäsen. På frågan om det är en viktig pjäs så togs mottagandet av pjäsen under de tre föreställningarna som en indikator på att det är viktigt, medan en informant menade att den kanske inte var viktig, men antydde att jobbet med den var nyttig och ganska tungt (med tanke på att man återupplevde delar av livet i ändlösa repetitioner som var smärtsamt) eftersom man kände igen sig i vissa scener som man själv skrivit.

På min fråga om det var igenkännande i bara de egna scenerna eller i alla scener, gavs medhålla att man nog kände igen alla scenerna om man har en sådan bakgrund.

#### *Har Ni provat andra åtgärder?*

Egentligen ingen hade provat andra "projekt" eller åtgärder, det enda var söka jobbkurs (se tidigare fokusgrupper)

#### *Känner Ni igen något från andra åtgärder?*

Det innebär att det inte gick att jämföra.....

*Finns det något som är unikt med Lättings?*

Här kom det upp att Lättings är en plats där man får vara sig "själv" (se tidigare) att man kan ta av sin mask.

Birka ansågs som fungera bra, och det gjorde det här med men man kunde inte sätta ord på det. Men en tråd som kom upp var att man hade lämnat bara grävandet i sig själv och sätta in sitt liv i relation till andra och att detta liv påverkat många i omgivningen (Birka). På en antydning om det kunde vara så att Lätting var en fortsättning på det så gavs väl ett visst medhåll.

Genom att spela teater så utvecklas man menade en informant. Det ledde till min motfråga om hur man genom att spela roll kunde hjälpa att ta av sin mask? Tänk Dig att Du kan göra det Du vill bara för att Du inte har något ansikte.....

Sen hade teatern gett så många möjligheter att träna på det sociala, att framträda och att prata inför folk (kanske genom att vara i roll)

Spela teater var mervärdet för en av deltagarna (såg verkligen fram emot att spela pjäsen i augusti och på Folkteatern om det nu blev så, och nöjd med sin stora och bärande roll i den)

Menade att han var en helt annan människa som nu gillar att träffa människor och prata? På min fråga om det inte var som han varit tidigare, svarar deltagaren att det kanske stämmer, men menade att här kunde han göra det som sig själv och inte som bilden av sig själv i andras ögon.

Här kom att vara sig själv upp igen (en svår fråga) men kanske bottnar det i den smältdegel som lättings är som kräver både att man accepterar sig själv och andra.

På min fråga om detta kunde vara förlängningen på Birka fick medhåll av en av informanterna.

## **Om framtiden.....**

*Hur ser framtiden ut här på Lätting?*

Framtiden på Lätting diskuterades, många projekt på gång Miljöpjäs, I dödens väntrum och Forum teater om rasism ligger i höstens planer.

Önskemål om mycket teater men beroende på beställningar.....

Beställning avgör vad som skall ske i stor utsträckning men inom ramen för det finns stor möjligheter att påverka....manus och besättning i pjäser

*Vad kommer Du att göra härnäst?*

I stor grad kan verksamheten påverkas av deltagarna. I någon mån var det viktigt för deltagarna att påverka, men i sig verkar just teater ha stor betydelse oavsett man kan påverka eller inte för den personliga utvecklingen.

Lätting som arbetsplats hade stor betydelse i sig olikheterna men sammanhållning gör att deltagarna trivs och känner längtan efter att spela teater, eller bara vara på Lätting. Många ord om hur bra det är men svårt att beskriva vad som gör det bra. Deltagarna tycker om teater och här får de spela teater

*Vilken kommer att vara Din roll?*

Här kom en intressant aspekt fram, som deltagare får man en roll, men man kan tacka nej eller påverka den. Och man kan också ta för sig så mycket man vill det finns egentligen ingen gräns för hur mycket man kan påverka, det beror egentligen på lusten att påverka. Några betonade möjligheten som vistelsen gett att vilja påverka i större grad nu än när de började i val av pjäs, manus och rollgestaltning. Möjligheten att påverka rollen i Lätting förefaller öka och bli synlig för deltagarna

*Vad kommer det att betyda för Dig?*

Sågs som mycket betydelsefullt att vara på just Lätting och teatern för deltagarna. För några innebar det möjlighet att tänka till om framtiden avsaknaden av press på beslut togs fram och ansågs betydelsefulla, till skillnad från annat de gjort tidigare när beslut skall tas i högt tempo. För några verkade detta med spela teater som oerhört betydelsefullt, så att man inte kan tänka sig annan sysselsättning. För övriga att lära svenska, orientera sig utan press.

*Hur ser framtiden ut efter Lätting?*

Alla tänkte sig något framåt, för 4 var Lätting det mål man satte upp (två aktivt lönebidrag för att stanna kvar), 2 hoppades få vara kvar en för att det var det de kunde tänka sig (Den unga informanten antog att den skulle söka jobb eller utbildning under och efter Lätting men ville vara kvar) den andra ville slippa stressen utanför som bara leder till återfall, det slapp denne på Lätting och var skälet förutom att spela teater.

För en var detta ett nödvändigt ont men planerna låg på en yrkesutbildning efter tiden i projektet.

En betonade tiden att fundera och få chansen att gestalta en ny roll eftersom denne ledsnat på den gamla. Vilket fick bifall från övriga, att man ledsnat på sig själv och ville något nytt, men hade svårt att sätta ord på vad som gör det möjligt just nu när man ledsnat på sig och rollen, att vilja ta nya tag var man enig om men kopplingen till Lätting var svårare att beskriva.

En ville erövra svenska för att jobba på dagis eller äldreomsorg, betonade vikten av att få ett jobb att försörja sig på utanför Lätting

*Kan Du beskriva hur det kommer att se ut?*

Det förefaller som möjlighetshorisonten ökat för flera av deltagarna. På en direkt fråga fick jag tre beskrivningar på vad det personligt inneburit att vara på Lätting. För en var det en av de få gånger den satt upp mål och beskrev deltagandet i samhället som ökat under tiden på Birka och Lätting. Två beskrev resan från en som drar sig undan och nu vill delta och påverka.

*Har Lätting gjort någon skillnad i Din framtid?*

Lätting förefaller vara betydelsefull återigen talade alla varmt om Lätting utan att kunna sätta fingret på vad det är. Teatern blir också varmt omnämnd som något som är bra för "alla" som vill utvecklas.....

Just den ökade möjlighetshorisonten togs upp av mig och fick bekräftande nickar

## **Om behandling/åtgärd och teater .....**

*Kan Du beskriva vad det innebär att vara i behandling/åtgärd?*

Deltagarna tog upp behandling, de flesta hade erfarenhet, som en målsättning att se sig själv och ge modeller verktyg för förändring.

En viktig aspekt var ansvar, att få och ta ansvar i behandlingen som det händer på Birka.

För de flesta innebar ansvar något nytt, något påtvingat som man värt sig mot. Ett sätt var att skapa kaos för att slippa konfronteras med förändring. Den dubbla delen plikten, tvånget att ta ansvar och ansvaret som en bekräftelse att man räknas diskuterades. För någon var det första gången man såg fördelen med ansvar.

En ung deltagare beskrev hur den använt strategin att skapa kaos som ett mönster och trygghet, en bild som kändes igen hos många deltagare. Samma unga deltagare förklarade att detta var ett sammanhang där den strategin inte fungerat och att detta blivit "behandling" för denne.

Gruppens betydelse för att ta emot nya togs upp och menades att om man varit i behandling vet man hur man tar emot nya.

Vilken grupp tar emot? Lätting gör det tydligen men varför är svårare att formulera.

Något kom samtalet att glida till varför det blir ett mönster av att skapa kaos, här fanns förslag på att skolan inte frågar efter annat än det som är bestämt fler förslag på "grupper" som har sina bestämda lösningar kom fram som "inlärningsmodeller".

Teater och Lätting kräver att man finns där, man behövs för att göra något gemensamt.

Gruppen behöver var och en och man kan inte göra sin grej.....

Och det är definitionsmässigt samma sak som ansvar för behandlingen på Birka.

Tanken om teater och Lätting i förhållande till detta är ett lämpligt tema att utveckla.

## **Sammanfattning**

**Förväntningar:** där diskuterades olika typer av förväntningar, från projektägarna, från Lätting och från deltagarna.

Intressant från dessa samtal är medvetenheten från deltagarna på förväntningar i olika nivåer, och tilltron till uppsåtet från projektägare och Lätting. Men också välartikulerade egna förväntningar som uppfyllts över förväntan. Intressant är också reflektionerna på utveckling och utmaning som iscensätts just på Lättings.

**Att arbeta i grupp:** där diskuterades förutsättningen framförallt med att skapa teater och hur det kräver en gruppinsats och hur viktig gruppen är för att något skall bli "färdigt" Lättings som struktur för arbete i grupp tas upp, samtidigt som betonas att Lätting erbjuder mer genom utmaningar.

**Processer:** där diskuterades hur processerna uppfattas, vad som händer i arbetet med teater (endast deltagare från teatern) och på Lätting. Här finns flödiga och innebördsrika utsagor om de positiva och metakognitiva upplevelser deltagarna har av teater och Lätting.

**Vad händer här:** där återvände vi till processerna och deltagarna formulerar sig kring verksamheten och "vardagen" återigen betonas värdet av de saker som händer och att de är synliga för deltagarna. Även om de inte kan formulera "formeln".

**Framtiden:** En oväntad reaktion är att samtliga blickar framåt, ett avsteg från tidigare enligt utsagorna. För flera har teater och Lätting blivit mål, något man vill fortsätta. I något fall en plats att samla kraft för återinträde i nya sammanhang. Gemensamt är dock en målsättning som sträcker sig över tid.

**Behandling och teater:** blev egentligen inte riktigt genomdiskuterat. Att ta ansvar som en viktig del i både behandling och på Lätting. Teater kräver att man är närvarande och underförstått även behandling.

## Diskussion

Som utvärderare av Lätting upphör man aldrig att förvånas över de goda resultaten av och spåren på utveckling hos deltagarna man kan finna. Det här projektet är inget undantag. Det är inget undantag heller att det som händer är svårt att fånga helt konkret men genom att använda analysverktygen presenterade tidigare i texten kan vi i vart fall i någon mån förstå processen.

Det mest centrala att peka på är Lätting och dess förhållande till det *normala* som ju problematiserats tidigare. Det finns egentligen inget *onormalt* på Lätting och det avspeglar sig också för deltagarna. Det är väldigt tydligt att insikten av mångfald anses som värdefullt hos deltagarna, det återkommer i alla samtal egentligen. Det skapar en förutsättning för en utveckling hos deltagarna som traditionellt och i andra sammanhang betraktar sig *onormala*. Inte nog med att det ger en möjlighet de blir också en tillgång för samtliga deltagare, just olikheten. Det är beundransvärt att Lätting trots sitt uppdrag att göra *normal* ändå kan förmedla en bild av värdet av allas erfarenheter som tillgång för den enskilde och för Lätting som helhet. Det innebär att man ifrågasätter ramarna, ramfaktorena och verkligen utnyttja friutrymmet som Berg pekar på. Här är det viktigt behålla fokus på att detta är en viktig del i den utveckling vi ser hos deltagarna och hur tydlig den blir för de samma.

I någon mån skall kanske Lätting betraktas som en oas för *de svårplacerade* vilket är gott på sitt sätt men gör också att vi kritiskt bör fundera över vilka möjligheter samhället ger utanför Lätting. Ett problem som är värt att ta på största allvar, för deltagarna har världen *utanför* och de uppfattade kraven där gjort att de hamnat i positionen att vara föremål för den aktuella interventionen. När de nu betraktar möjligheterna till ett "nytt" liv är det i verksamheter liknande Lätting, i form av kulturarbete eller i någon form av lönebidragsanställning. Detta är ett nytt sätt att förhålla sig för deltagarna, en kvalitativ förbättring och individuellt resurstärkande. Vi kan kalla det resultatet av en emancipatorisk lärandeprocess. Vidare innebär det att vi med empiriskt stöd kan tolka det som att känslan av sammanhang har ökat hos dessa deltagare, men det är enbart på Lätting och liknande platser de kan komma till sin rätt och de platserna är en bristvara i dagens kyliga lönsamhetstänkande. Det är inte en kritik mot Lätting och deras arbete, det är en kritik mot det omgivande samhället och dess trånga syn på det *normala*. Lätting är inte ensam i den kampen, i materialet ser vi att deltagarna också har tillit till socialtjänst och samhällsinstanser att de vill väl. Ett sätt är att placera dem på Lätting, frågan är hur stora möjligheter instanserna har att stödja en fortsatt utveckling så att den inte enbart sker på Lätting för att sedan återföras till en marginaliserad position. Detta är ett problem som behöver belysas, av Lätting och av partners. De vet att verksamheten fungerar och har stort värde, det borde finnas fler platser där deltagarna kan få använda och utveckla sina nyvunna färdigheter. Rent lönsamhetsmässigt innebär det vinster för samhället och för den enskilda i deltagande och bidragande till det gemensamma. Det ideologikritiska i detta innebär också att en viktig del i verksamheten bör ägnas att förändra förutsättningarna, vilket kanske inte alltid är tydligt uttalat, snarare ett förhållningssätt att verka i friutrymmet utan att reellt utmana förutsättningarna. Det finns ett starkt skäl på goda grunder att poängtera detta, det rör målgruppen och interventionernas, då menar jag behandling och verksamhet på Lätting, målsättningar. Missbruk är en individuell företeelse, åtminstone vid ett första påseende, och behandling bygger på ett individuellt ställningstagande.<sup>97</sup> Tidigare har pekats på tendensen att individualisera alla insatser, som exempel nämndes specialpedagogik, både behandling och Lätting är en form av specialpedagogik. I behandling blir det ett självklart metodiskt övervägande att stödja individens ställningstagande för ett annat liv, så också på Lätting. Det här är också riktigt och viktigt och rör erkännandesidan, den individuella aspekten. I den kritiska pedagogiken, är det lika viktigt att kritiskt granska och bearbeta rättvisesidan, den samhälleliga aspekten. Här finns just de frågor med vilken rätt som olika

<sup>97</sup> Det är ju till exempel utgångspunkten i 12-stegsrörelse och gäller i princip alla självhjälpsrörelser. Vilket i princip kan vara en riktig utgångspunkt. I det empiriska materialet kan vi dock finna att det finns exempel på att missbruk även har ett relationellt ursprung, det vill säga har kontextuellt ursprung. I behandlingsarbete handlar det ju ofta om att "släcka branden" där det individuella ställningstagandet är en viktig del, men för att inte göra det för individuellt är det också av vikt att de strukturers påverkan på missbruket blir synliga för deltagarna för att göra det möjligt att påverka de samma.

grupper ställs utanför, vad som skall betraktas som "normalt" och vilka verksamheter som är "lönsamma". Rättvisesidan har en stor potential att öka känslan av sammanhang ytterligare och också skapa verktyg för att förändra villkor, särskilt viktigt för grupper i en marginaliserad position. Ett viktigt antagande om marginaliseringen i denna rapport är att marginalisering sker från omgivningen och i liten utsträckning är individbundet. I Lätting finns troligen även detta immanent, det syns i empirin, hur erfarenheter tas tillvara för att skapa verksamhet som har värde för det omgivande samhället vad gäller exempelvis missbruk. Det låter sig inte göras utan en distans till missbruk som individuellt fenomen. I den kritiska pedagogiken skulle det vara än tydligare och en ännu mer medveten del i verksamheten. Det som pekas på här är en utvecklingsmöjlighet för Lätting, giltig under förutsättning att man faktiskt ser det som ett samhällsproblem med marginalisering och inte ser det som ett individuellt problem primärt.

Det rör sig om emanciperande läroprocesser och de är väl utvecklade också det ser man i kvaliteten på hur deltagarna diskuterar sina egna processer. En av de bästa beskrivningarna, som utvärderaren fått ta del av, av vad det innebär att lär är den om att lärande gör motstånd men att det är värt att kämpa för. Det är en stor metakognitiv insikt men också ett val att försöka förändra. Det ser vi också spår av i resultatet som ett genomgående tema. Vad det egentligen är som gör det är svårare att säga. En väl genomtänkt pedagogisk teori skulle väl vara ett standard svar, men den väl formulerade teorin finns inte nerskriven. Den finns mellan raderna i beskrivningen av projektet, och i den centrala konceptionen av allas rätt till olikhet. Vilket innebär att verksamheten bygger på att synliggöra erfarenheter och transformerar dem till nya verktyg på en kollektiv nivå. Det gör det också synligt för deltagaren som sagts tidigare och den bli en individuell och kollektiv resurs. Kopplingen mellan de kognitiva-emotionella-samhälleliga ytterpunkterna i lärandets triangel syns i samtalen där den emotionella och samhälleliga sidan får lika mycket utrymme i diskussionen om vad som sker med deltagarna. En viktig del i förståelsen av komplexiteten av lärandefiguren är att saker gör på riktigt, produktion av kultur i form av teater och kulturverksamhet för barn. Teorin finns immanent i verksamheten och bygger på väl beprövade erfarenheter hos projektledarna på Lätting.

Ett tema som kommer fram är också ansvar, som del i att ta plats och som del i utveckling. Ansvaret ges i väl avvägda doser till den enskilda och till kollektivet, synligt för deltagarna i form delaktighet i vad som görs i verksamheten. Beroendet av allas bidrag blir också synligt i den konkreta arbetsvardagen och blir en utmaning för deltagarna. En utmaning som spiller över på ansvaret för det egna livet och att ta plats som styrande i det egna.

En intressant hypotes att diskutera är vad det är som gör att människor växer just hos Lätting? Det är ju även avsikten i liknande projekt och verksamheter ofta formulerat i målsättningen att stärka självkänslan och i vissa fall tron på sig själv. Det uttrycks ju av Lätting med. Skillnaden kan vara sättet att se på vad det innebär att öka resurserna hos en individ. Det vanliga är ju att man ser det som en brist hos den enskilda som projektet kan stärka individuellt i fråga om uppmuntran, stöd och ibland direkt terapeutiska inslag. Ett ganska klassiskt specialpedagogiskt scenario man väljer att stärka den individuella sidan utan koppling till omgivningen.

Hos Lätting kan man välja att se individen som en del i en brokig väv, en växt i mångfaldens trädgård.<sup>98</sup> Vilket skulle förstås som en tillgång för artrikedomen i trädgården inte som en defekt planta. Deltagarna beskriver det ganska konkret med att de är en tillgång och hur andra är en tillgång i sin tur. Att vara en tillgång är den direkta motsatsen till att ha en brist. Utgångspunkten innebär också att utvecklingen bygger på en ganska stark förankring i det kollektiva.

Detta skulle då vara Lättings styrka, som i och för sig har en baksida, om den enskilde är van vid den första beskrivningen av en intervention kan Lätting tyckas vara mer eller mindre svårtytt i alla fall till en början. Vilket vi kan utläsa i empirin, men som sedan den enskilde knäckt koden blivit en möjlighet. För den som inte knäcker koden blir det ett nytt misslyckande. Här skulle det då vara viktigt att Lätting hittar former för att hjälpa den enskilda att knäcka koden genom en ett metakognitivt

<sup>98</sup> Garden of variety, Lundberg

medvetande hos deltagaren. En annan tänkbar baksida, som om det sker omedvetet och oreflekterat egentligen har större dignitet, skulle kunna vara det som antytts tidigare, att även om det finns en kollektiv sida är den kopplad till det individuella i den specifika gemenskapen, vilket inte i sig innebär en kollektiv kraft utanför Lätting. Något som är en utvecklingsbar väg ur ett kritiskt pedagogiskt perspektiv

Ett empiriskt stöd för det är de samtal och grundas i deltagarnas kommentarer om vad dessa samtal hade för värde för dem. En vanlig kommentar var att de fick stanna upp och reflektera över sig själv, sin process och förhållandet till samhället. En del av planen för utvärderingen var ju också att erbjuda det som en del i helheten och som sådan bidragit till utvecklingen hos deltagarna. Detta till trots kan det vara viktigt att se till att den delen, oberoende av utvärdering och dess funktion, ge plats för metakognitiv reflektion regelmässigt och planerat. Troligen finns det i verksamheten om än otydligt klarlagt för personal och deltagare, vilket innebär att kopplingen till det omgivande samhällets förutsättningar ur ett rättviseperspektiv också bli klarare ur ett kritiskt pedagogiskt perspektiv och som sådant blir förutsättning för förändring av dessa förgivet tagna förutsättningar.

Teater som verksamhet har troligen också betydelse, som form men även som innehåll. Det estetiska uttrycket gör det möjligt att spela roll, vilket alla och i synnerhet deltagarna är vana att göra i det vanliga livet. I livet kan det vara ett hinder men på scen ger det möjlighet att utvecklas. Innehållsaspekten skall inte underskattas, här kommer de skilda erfarenheterna till nytta och blir stoff i produktionen av nya föreställningar. Erfarenheten kommer direkt till nytta. Det här är inte direkt synligt för deltagarna men kan antas med grund i övrig empiri.

En annan spekulativ hypotes, men på goda grunder, är att det är få arenor som är öppna för dessa deltagares erfarenheter, en traditionell väg ur ett missbruk var frälsning eller att bli kulturpersonlighet,<sup>99</sup> kanske är det så att det fortfarande är så. Återigen skulle detta vara ett kritiskt antagande om hur världen utanför Lätting ser ut, inte en kritik av Lätting.

Däremot kan man fundera över hur tydligt detta är för Lätting och vad det innebär för deras verksamhet med exempelvis deltagarna i detta projekt. Från en kritisk teoretisk horisont är det en av de viktigaste uppgifterna, att arbeta för att förändra villkoren. I detta fall de förutsättningar som hindrar deltagarna att ta plats på lika villkor i samhället genom att rusta deltagarna att själva delta i det förändringsarbetet.

### *Konklusioner*

Lätting erbjuder en verksamhet som både är emanciperande och sammanhangsskapande i en mångkulturell miljö. Detta är synligt och värdefullt för deltagarna. Kritik har riktats mot att Lätting är om inte det enda så i vart fall sällsynt sammanhang där deltagarnas erfarenheter blir tillgångar, den kritiken är riktad mot det omgivande samhällets förmåga att ta vara på projektets deltagares insatser. Den kritiken bottnar i en ideologi kritisk analys av samhällets definition av lönsamhet och "normalitet". Ur ett kritiskt pedagogiskt perspektiv innebär det att det finns delar att utveckla även hos Lätting för att bli en förändrande faktor för dessa snäva definitioner.

---

<sup>99</sup> Bo Strömstedt diskuterade detta i boken *Gå i fängelse*





Utvärderare  
Calle Carling  
ccg@hig.se