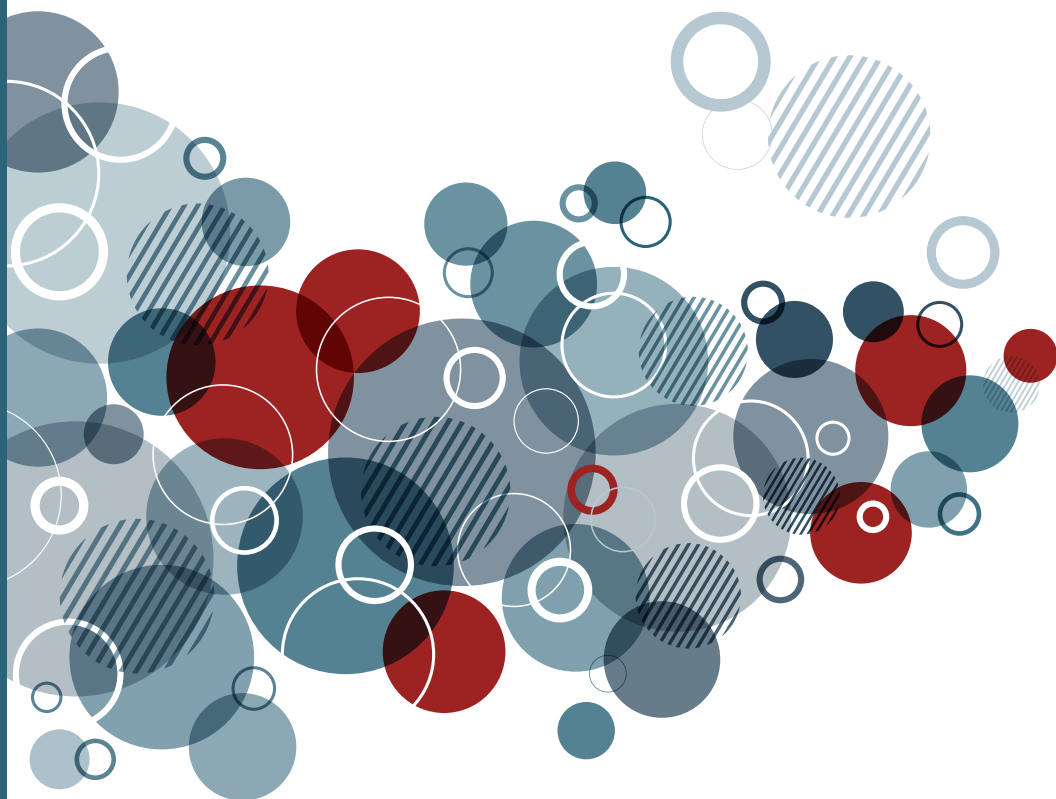


Praktiknära forskning

Vetenskapliga analyser av
folkbildningens praktik



Elise Arnell

Amanda Stjärnvist

Henrik Sundh

Marie Louise Johansson

Rapport 2023:2



Praktiknära forskning

Vetenskapliga analyser av
folkbildningens praktik

Elise Arnell

Amanda Stjärnqvist

Henrik Sundh

Marie Louise Johansson

Rapport 2023:2



Innehåll

Förord	6
 Från system till samtal	
En kvalitativ studie om folkhögskolans pedagogik och NPF av Elise Arnell	11
Förord	12
Sammanfattning	13
Inledning	15
Problemformulering	16
Begrepp	16
Bakgrund	18
Perspektiv på folkbildning	18
Statens uppdrag	18
Folkbildningens särart	18
Bildning	19
NPF och pedagogiska utmaningar	21
Folkhögskola och NPF	22
Metod och genomförande	24
Resultat	26
Gymnasieskolan som antagonist	26
Pedagogiken som trampolin och stötesten	28
Självkännedom som språngbräda	31
Frihet som svårighet	33
Diskussion	37
Implikationer	41
Utvärdering och utveckling	42
Referenser	43

Studiecirkeln och demokrati

En praktisk studie av Amanda Stjärnqvist	47
Inledning	48
Folkbildning och demokrati	48
Syfte	50
Frågeställningar	51
Avgränsningar	51
Bakgrund	52
Folkbildning, syfte och självförvaltning	52
Statens syfte med medel till folkbildningen	52
Självförvaltning	53
Studieförbundet Vuxenskolan och kvalitetsarbetet	54
Tidigare forskning	55
Forskning om civilsamhälle och demokrati	55
Mellanmänsklig tillit, demokrati och civilsamhälle	55
Civilsamhälle som en arena för medborgerligt engagemang	56
Civilsamhället som plattform för folkrörelser	57
Studiecirkeln, demokrati och civilsamhälle	57
Sammanfattande diskussion	59
Tidigare utvärderingar	61
Folkbildningsrådet	61
Statskontoret	62
Sammanfattning	63
Metod	65
Kortfattad beskrivning och diskussion om metodologiska val	65
Demokrati, Mångfalds- och Påverkanssyftet	66
Förklarande faktorer	68
Analysmodell	69
Anordnarskap	71
Cirkelledarens kvalifikationer	72
Ämne	72
Studiecirkelns form	73

Resultat	74
Sammanfattning resultat	74
Uträkning av resultat	75
Demokrati-, Mångfalds- och Påverkanssyftena	75
Förklarande faktorer	77
Anordnarskapet	78
Cirkelledarens kvalifikationer	80
Studiecirkelns ämne	82
Studiecirkelns form	84
Diskussion	86
Referenser	91
Artiklar och publikationer	91
Rapporter	93
Webbsidor	93
Handledarens reflektioner	94
Den egna verksamheten i fokus	94

Utopia bannlyst men en bättre folkhögskola är möjlig?

Folkhögskollärares upplevelser

av hinder av Henrik Sundh	97
----------------------------------	-----------

Inledning	99
------------------	-----------

Bakgrund	99
Folkhögskolans ideal	100
Folkhögskolans verklighet	101
Folkhögskolans särart	103
Att studera folkhögskolans hinder	104
Syften och frågeställningar	105

Metod	106
--------------	------------

Resultat	109
-----------------	------------

Enkätstudie	109
Fokusgrupper	112
Lärarnas uppfattningar om hinder	112
Vad tror lärarna att andra tycker att man har för hinder?	122

Resultatdiskussion	123
Hinder	123
"Kan ingen bara spränga schoolsoft?!"	
– Upplever lärare fler hinder?	126
Avslutande diskussion	128
Folkhögskolans särart och förslag på vidare studier	128
Möjlig betydelse för arbetsplatsen	130
Litteraturförteckning	131
Handledarens reflektioner	133
Att studera vad som orsakar	
utmaningar i den egna praktiken	133
 Finsk och finlandssvensk folkhögskola	
– kort historisk överblick av Marie Louise Johansson	135
Inledning	136
Hur det började och relationen till Grundtvig	137
Folkhögskola på två språk i en nation	138
Den finskspråkiga delen av folkhögskolan	140
Den svenskspråkiga delen av folkhögskolan	141
Ämnen och praktik i folkhögskolan	143
Folkhögskolan idag	144
Referenser	147

Förord

Vad är praktikhära forskning? En enkel definition är att praktikhära forskning tar utgångspunkt i reflektion örer vardagsnära fenomen eller problem i det dagliga arbetet, för att sedan fördjupa sig i en undersökning av dessa. Kanske föds då en tanke att närmare få möjlighet att undersöka det som "skaver" eller det som förvånar, problem som återkommer eller lyckade innovativa försök, i verksamheten på folkhögskolan eller i studieförbundet.

"Folkbildningsforskning har en lång historia. Ofta har utgångspunkten varit historiska tillbakablickar eller hur folkbildningen växt fram. Idag efterfrågas mer av forskning som startar i folkbildningens nutida vardag."

Föreningen för folkbildningsforskning har de senaste åren möjliggjort för ett antal praktiker att beforska fenomen inom sina egna verksamheter. Genom att erbjuda handledning av erfarna forskare har praktiker givits möjlighet att närmare studera sin dagliga verksamhet. Hittills har tre sådana projekt genomförts.

Folkbildningsforskning har en lång historia. Ofta har utgångspunkten varit historiska tillbakablickar eller hur folkbildningen växt fram. Idag efterfrågas mer av forskning som startar i folkbildningens nutida vardag. Det är nära praktiken som forskningsidéerna

uppstår och kan utvecklas. Det är i praktiken det konkreta händer och det som kan leda till utveckling både för aktörer inom folkbildning och för folkbildningen som sådan. Där vill aktiva folkbildare närma sig det som lockar att undersöka, som kan utvecklas och berika befintlig verksamhet och tillföra ny kunskap.

Praktikhära forskning kan ses som ett ömsesidigt arbete, en vinn –

vinn-situation för den som undersöker, för omvärlden och för den akademiska forskningen. Alla inblandade bidrar med det de har kunskap om och erfarenhet av. Praktikerna bidrar med erfarenheter och kunskap från den dagliga verksamheten och forskaren kan bidra med sina vetenskapliga arbetsmetoder och med teorier. Genom detta reflekterande och gemensamma arbete produceras ny lokal kunskap som kan användas i den egna verksamheten men också bidra till utveckling av liknande folkbildande aktiviteter. Även de teorier som används kan ges nya infallsvinklar.

Denna rapport, *Praktiknära forskning, Rapport 2023:2*, är den andra delen i den nya serien rapporter som föreningen publicerat. Den ägnas till största delen åt texter kring praktiknära forskning och ger exempel på bredden av möjliga ämnesområden inom folkbildning. I den sista delen av rapporten tar vi ett steg österut och möter den finska och den finlands-svenska folkbildningen.

De tre praktiknära forskningsrapporterna som här sammanställts är skrivna av verksamma praktiker. Elise Arnell är rektor och folkhögskollärare och verksam på Helsingfors folkhögskola. I sin rapport *Från system till samtal – kvalitativ studie av folkhögskolans pedagogik och NPF*, beskriver hon projektet att utveckla de arbetssätt och den pedagogik som finns på folkhögskola i mötet med deltagare inom NPF. Elise Arnell har haft professor Johan Söderman från Göteborgs universitet som handledare.

Amanda Stjärnqvist, verksamhetsledare inom SV, beskriver i sin rapport *Studiecirkelnas demokratifrämjande roll – en praktiknära studie i Studieförbundet vuxenskolors folkbildningsverksamhet* hur SV:s studiecirkel bidrar till att statens demokrati-, mångfalds- och påverkanssyften uppfylls. Amanda Stjärnqvist har gjort en kvantitativ studie och handletts av universitetslektor Martin Lundberg från Linköpings universitet. I *Den egna verksamheten i fokus* delger Martin sina synpunkter på värdet av praktiknära forskning.

Henrik Sundh är lärare på Eskilstuna folkhögskola. I sin rapport *Utopia bannlyst men en bättre folkhögskola är möjlig?* redovisar han undersökningen av vilka hinder för folkbildningsmässig praktik som verksamma inom folkhögskolan ser. Att söka svar på den frågan kan öka förståelsen för pedagogers svårighet att uppnå de ideal som folkhögskolan av tradition bär med sig. Även han har fått handledning av universitetslektor Martin Lundberg. Martin reflekterar kort också över Henriks studie i avsnittet *Att*

studera vad som orsakar utmaningar i den egna praktiken.

Marie-Louise Johansson är doktorand på Göteborgs universitet och har under sin doktorandtid studerat den historiska utvecklingen av folkhögskolan i Finland. I rapporten *Finsk- och finlandssvensk folkhögskola – kort historik* redovisar hon de influenser och strömningar som haft betydelse för utvecklingen historiskt sett.

Vi hoppas att denna rapport ska vara en intressant läsning. Vi vill visa vilka möjligheter det kan innebära för folkbildare att beforska sin egen verksamhet, att vidare utveckla sin kunskap och bidra till arbetsplatsens insikt och till folkbildningen i stort. En förhoppning är att föreningens rapportserie ska berika och inspirera till ytterligare idéer och fördjupning av forskning kring det praktiska i folkbildningens olika verksamhetsområden.

Lisbeth Eriksson

Styrelseledamot

Lena Svensson

Styrelseledamot

Föreningen för folkbildningsforskning

September 2023

Från system till samtal

**En kvalitativ studie om
folkhögskolans pedagogik och NPF**

Elise Arnell

*”Vi måste ge plats åt det som inte genast kan identifieras
och mätas, vi måste ge plats åt erfarenhet, professionell
kunskap och reflektion. Vi måste ge plats åt det omätbara.”*

Jonna Bornemark

Förord

Under våren 2021 annonserade Föreningen för folkbildningsforskning möjligheten att ansöka för att skriva en vetenskaplig rapport inom praktknära forskning. Min ansökan var en av de som beviljades och under det senaste året har jag haft möjlighet att genomföra detta projekt på min arbetsplats, Helsjön folkhögskola. Under hela processen har jag haft förmånen att ha Johan Söderman, professor i barn- och utbildningsvetenskap vid Göteborgs universitet, som handledare.

Jag vill rikta ett stort tack till min arbetsplats, som möjliggjort denna rapport, och i synnerhet mina kloka kollegor på Allmän kurs. Utan er välvilja och positiva inställning till min praktknära forskning hade denna rapport inte varit möjlig. Jag vill också rikta ett stort tack till Föreningen för folkbildningsforskning som med mycket ideellt engagemang gör denna typ av studier möjlig. Johan Söderman, min handledare, som har varit ett ovärderligt stöd i att skriva denna rapport.

Elise Arnell

Horred 2022-04-07

Sammanfattning

Folkhögskola och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar är tätt sammanvävda. Antalet personer med diagnoser inom NPF har blivit fler de senaste åren, något som både enskilda pedagoger och folkhögskolorna på övergripande nivå måste förhålla sig till. Detta är ett vanligt förekommande samtalsämne i lärarkollegiet och har väckt mitt intresse att undersöka vilka fördelar och svårigheter som kan finnas för deltagare med NPF att studera på folkhögskola.

Syftet med rapporten har varit att utveckla de arbetssätt och den pedagogik som finns på folkhögskola i mötet med deltagare inom NPF. Underlaget för rapporten är enskilda intervjuer med två deltagare med NPF på Allmän kurs, enskilda intervjuer med två lärare på Allmän kurs samt fokussamtal med arbetslaget på Allmän kurs. Studien är praktikinriktad och har tagit plats på Helsingborgs folkhögskola. Min första föresats var att finna en generell, tillämpbar matris att använda vid NPF på folkhögskola. Resultatet pekar i stället på att det är i folkhögskolans särart och folkbildningens pedagogiska synsätt svaret ligger; i samtal, deltagande, erfarenhet och reflektion.

Intervjuerna pekade på att det finns många styrkor med folkbildning och folkhögskola för deltagare med NPF.

Bland styrkorna hittar vi vikten av att skolan är en helhet och utbildningen inte bara är isolerade skolämnen. I undersökningen visar det sig också att folkhögskolans flexibla utbildningsform passar denna grupp av deltagare väl då studietiden är flexibel och det finns utrymme för individuella lösningar. En tydlig del av resultatet är att personlig utveckling och självkännedom spelar en nyckelroll för att deltagaren ska lyckas med studierna, vilket också ingår som en tydlig del i folkhögskolans pedagogik.

I intervjuerna framkom också vad som kan tolkas som svårigheter för deltagare med NPF inom folkhögskola. Vikten av att förstå folkbildning

”Syftet med rapporten har varit att utveckla de arbetssätt och den pedagogik som finns på folkhögskola i mötet med deltagare inom NPF.”

verkar vara en central del för deltagare, bland annat för att syftet med pedagogiken ska framgå. De folkbildande aktiviteterna som, förhoppningsvis, ofta förekommer på en folkhögskola, kan medföra svårigheter för deltagare som har bristande förmåga till flexibilitet eller social interaktion (vanligt vid NPF). Resultatet pekar på vikten av att ha en genomtänkt och erfarenhetsbaserad pedagogik för att få deltagare att känna sig bekväma i dessa situationer. Kontrasten till gymnasiets formella och tydliga krav kan ibland upplevas som stor. Detta kan, vad det verkar, motverkas med tydlighet kring vad folkbildningen är.

Metoden för studien är också ett viktigt resultat. Det händer något spännande när kollegor får chans att diskutera och analysera resultatet av intervjuer med deltagare och lärare. I det erfarenhetsbaserade samtalet växer det pedagogiska medvetandet vilket resulterar i utveckling.

Inledning

Under hela mitt yrkesliv har jag kommit i kontakt med barn, ungdomar och vuxna med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Frågan har, de senaste åren, tagit stor plats på framför allt grundskolan. Där har lärare marinerats i både litteratur och fortbildning i ämnet och det finns en uppsjö av material och matriser vars syfte är högre måluppfyllelse för eleverna. Om man besöker Skolverkets webbplats kan man bland annat läsa följande om stöd till elever med funktionsnedsättning som påverkar deras möjlighet att klara skolan:

”Om det behövs ska en elev som har en funktionsnedsättning få stöd som så långt som möjligt motverkar konsekvenserna av funktionsnedsättningen. Det krävs inte någon diagnos för att ha rätt till det.”

(Skolverket 2022, Avsnitt: Vad gäller för elever som till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla kunskapskraven?)

På folkhögskolorna upplevs deltagare med NPF ofta vara en växande skara. Om den upplevda ökningen beror på en ökad diagnostisering, en faktisk ökning eller en kombination av båda, är en fråga som inte är helt utredd. Bernard och Andersson (2017) hittar stöd för att antalet deltagare med funktionsnedsättning ökat under de senaste två decennierna. Folkhögskolan, med särskilt goda möjligheter till individanpassning och omsorg om varje deltagare, är ofta ett bra alternativ för den som inte klarat av den svenska gymnasieskolan. Dock finns det utmaningar i att anpassa undervisningen och utbildningen så att det passar deltagare med NPF. Hur man möter dessa utmaningar tar sig olika uttryck på olika folkhögskolor. I facktidningen *Folkhögskolan* berättas om Birkagårdens folkhögskola och hur de hanterar det ökande antalet deltagare med NPF genom att anställa särskild personal, eftersom lärarna inte känner att de har rätt utbildning för problematiken. Många folkhögskolor har särskilda kurser som särskilt är anpassade för deltagare inom NPF (Nilen 2017).

I lärarlaget på Allmän kurs på Helsjön folkhögskola, som är min arbetsplats, diskuterar vi ofta krocken mellan den ”frihetliga naturen” i folkbildning med kravet och önskemål om ramar som finns i samband med flera funktionsnedsättningar som återfinns inom NPF. Detta är en stor utmaning som många pedagoger och deltagare dagligen hanterar.

Folkhögskolans lärare är ofta framgångsrika gällande att se och möta olika behov, vilket troligtvis beror på både erfarenhet och ett stort engagemang. Det finns dock ett behov av att förankra detta i forskning och här utgör den praktisknära forskningen ett utmärkt verktyg för att undersöka förtjänster och utvecklingsmöjligheter gällande folkbildningens roll kopplat till olika funktionsnedsättningsvariationer.

Genom att undersöka hur deltagare och lärare på en skola, i detta fall Helsingborg folkhögskola, hanterar NPF inom ramen för folkbildning, kan man se styrkor och utvecklingsområden som går att överföra till andra skolor.

Problemformulering

NPF har blivit en växande utmaning för folkhögskolan att hantera. Syftet med denna rapport är att genom intervjuer utveckla de arbetssätt och den pedagogik som finns på folkhögskola i mötet med deltagare inom NPF.

För att undersöka detta har jag utgått från följande frågor:

- Hur talar deltagare och lärare om de fria momenten inom folkhögskolans verksamhet?
- Hur talar deltagare och lärare om särskilt framgångsrik pedagogik på folkhögskolan?
- Hur talar deltagare och lärare om svårigheter med folkhögskolans arbetssätt?

Begrepp

I denna studie använder jag begreppet NPF som fungerar som ett samlingsbegrepp på neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) är ett samlingsbegrepp för många olika tillstånd eller diagnoser, exempelvis ADHD, autismspektrumtillstånd (AST) och Tourettes syndrom (SPSM 2021). Jag är medveten om att det är en trubbig definition då den innefattar mycket och varierande svårigheter inom flera olika områden. Dock är detta ett vedertaget begrepp inom skolvärlden och med tanke på att studien endast omfattat en folkhögskola är det svårt att snäva in begreppen mer.

Det finns en diskussion kring begreppen funktionshinder och funktionsvariation där det senare anses ha mer positiva konnotationer. Jag har valt att använda ordet funktionsnedsättning i denna studie. Orsaken är att det dels används av myndigheter såsom SPSM, dels för att studiens in-

riktning är när dessa diagnoser, exempelvis autismspektrum eller ADHD, påverkar skolgången negativt och innebär en utmaning för de studerande, oavsett skolform.

I rapporten kommer jag att benämna de studerande som *deltagare* eftersom detta är det vedertagna och korrekta begreppet inom folkbildning. Sveriges folkhögskolor beskriver det så här på sin hemsida:

"De studerande på folkhögskolan kallas för deltagare. Detta eftersom de förväntas delta aktivt i studiegruppen och undervisningen."

(Folkhögskola.nu 2021 Avsnitt: Deltagare på folkhögskola)

Bakgrund

Perspektiv på folkbildning

För att kunna tolka de resultat som framkommer i denna studie och ge perspektiv och sammanhang till studien är det viktigt att ge en kontext till och perspektiv på folkbildning.

Statens uppdrag

Folkbildning finansieras till stor del av statliga medel. Följande är statens syfte med folkbildning hämtat från *Förordning (2015:218) om statsbidrag till folkbildningen §1*:

1. stödja verksamhet som bidrar till att stärka och utveckla demokratin,
2. bidra till att göra det möjligt för en ökad mångfald av människor att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen,
3. bidra till att utjämna utbildningsklyftor och höja bildnings- och utbildningsnivån i samhället, och
4. bidra till att bredda intresset för och öka delaktigheten i kulturlivet.

Folkbildningens särart

I folkbildningsrådets villkor för statsbidrag försöker man sammanfatta folkhögskolas särart. I dessa kan man också hitta svaret på varför folkhögskolan passar deltagare med NPF men också vilka svårigheter som kan finnas.

I direktiven för statsbidragen belyser folkbildningsrådet att inom utbildningsformen folkhögskola har deltagarna stora möjligheter i att få inflytande i hur utbildningen utformas och att de samtalsbaserade studierna bygger på aktivitet från den enskilde. Vidare beskrivs att folkhögskolan ska möta hela individen med både erfarenheter och mål. Olikheter beskrivs som ett verktyg och en tillgång för att gruppen ska utvecklas. Läraren omnämns som en vägvisare i det lärandet som innefattar både socialt samspel, samarbete, diskussioner och reflektioner där det talade ordet är centralt.

Folkbildningsrådet pekar på att folkhögskolan har ett helhetsperspektiv, bland annat gällande skolämnen, där ämnesövergripande studier och

en blandning av teori och praktik har sin naturliga plats. Folkhögskolans fördelar beskrivs också i att de ofta är mindre skolenheter, som bidrar till en tryggare skolmiljö där varje person har möjlighet att bli synliggjord och utvecklas. Ett av folkhögskolans mest karaktäristiska drag är också de gemensamma aktiviteterna där linje/kursöverskridande gemenskapen står i centrum. (Folkbildningsrådet 2022)

I folkhögskolans omdömessättning, som är ett alternativ till grund- och gymnasieskolans betygssystem, finns ett tydligt helhetsperspektiv, där inte bara kunskaper och kunskapsrelaterade förmågor står i centrum. Där vägs till exempel social förmåga och förmåga till uthållighet i förhållande till studierna in. (Folkbildningsrådet 2020)

Bildning

Ordet bildning är ett centralt begrepp för oss inom folkbildningen, men det förekommer också utanför folkbildningen. Bildning är något ständigt pågående, till skillnad från utbildning som har en början och ett slut.

Dock finns det vitt skilda uppfattningar om vad som ligger i ordet. (Söderman, 2019). För att förstå folkbildning behöver man därför också få en uppfattning om och perspektiv på bildningsbegreppet.

Berndt Gustavsson (1996) förklarar begreppet bildning med utgångspunkt i Hans-Georg Gadamers teorier. Han förklarar bildning som att det inte finns något absolut slutmål eller syfte med bildning, mer än bildningen i sig själv. Bildningen är den kunskap man tillägnat sig personligen. Kunskapen är en relation mellan det bekanta, jag själv, och det obekanta, det jag lär mig. Gustavsson beskriver att nya erfarenheter gör att vi förändras och växer som människor, eftersom vi genom ökad kunskap blir mer "oss själva" Detta är den kunskapssyn och idétradition folkhögskolan vilar på.

Hans Lorents (2015), fil. dr pedagogik, lektor vid Lunds universitet, beskriver hur personlig utveckling måste vara en del av bildningsprocessen. Han menar att personlighetsbildande verksamhet är nödvändig inom folkbildning eftersom det gör det möjligt för oss människor att leva i ett

*”Bildning är
något ständigt
pågående, till
skillnad från
utbildning som
har en början
och ett slut.”*

mer människovänligt och mer demokratiskt samhälle.

I sin artikel *(Folk)bildning – tradition och kunskapssyn i opposition mot det instrumentella* (2019) beskriver Johan Söderman, professor i barn- och ungdomsvetenskap, att folkbildning historiskt sett varit del av ett motstånd mot de instrumentella dragen i utbildningspolitik. Han pekar också på att i folkbildningens tanke om att man kan vara utbildad utan att vara bildad, och tvärt om, blir begrepp som en andra chans eller validering av kunskaper centrala och viktiga.

Jonna Bornemark (2018) ger aktuella perspektiv på bildning där hon genom det filosofiska perspektivet belyser flera aspekter som är relevanta för folkbildningen och metoder som vi använder på folkhögskola i kontrast till den utveckling som Bornemark ser inom många delar av samhället, inte minst skolan. Icke-vetande idag ofta ses som en svaghet, som om man kan bli fullärd eller få en fullständig bild av något. I motsats till detta menar Bornemark att icke-vetandet är en naturlig del av en yrkesskicklighet och att en överdriven kategorisering medför att man tappar kontakten med verkligheten. Hon skriver:

”Inom många yrken, inte minst de mellanmännsliga, är just känsligheten och förståelsen för situationens minima central.”
(Bornemark 2018 s.60)

Bornemark problematiserar att det skriftliga samt dokumentation prioriteras över den levda verkligheten vilket kan medföra en snedvriden kunskapssyn. Det överflöd av information och uppmätta resultat som sköljer över oss gör att vi riskerar att förlora blicken för vad som är viktigt. Hon beskriver begreppet omdöme som något djupare och mer baserat på erfarenhet än det subjektiva tyckandet, med vilket det ibland kan förväxlas.

Boken lyfter att juridiseringen och instrumentalisering av skolan leder till mallade system där läraren blir alltmer bakbunden från att själv forma sin undervisning. Då, menar Bornemark, att undervisningskvaliteten riskerar att skymmas av resultat kvaliteten. Lärande får betyda resultat eller betyg snarare än bildning, eftersom betyg är mätbart. Bornemark lyfter problematiken med att vissa begrepp, som är mycket centrala för oss inom folkbildning, inte passar in i den mätbara världen:

”Andra begrepp kräver en lyhördhet för varje enskild situation, deras relation till den levda världen och sinneserfarenheten kan inte standardiseras. «Omsorg» «empati» «lärande» är just

sådana begrepp. För att inte tala om «Bildning» «delaktighet» och «medmänsklighet».” (Bornemark 2018 s.67)

I sitt avslutande kapitel resonerar Bornemark kring om vi har skapat ett system som är anpassat efter en människa som knappast finns och att detta kan vara en av orsakerna till att så många barn inte passar in i den vanliga skolan utan extra stöd.

Utifrån Bornemarks kritik om det mätbara och bildningens essens blir mitt letande efter universella och systematiserade metoder omöjliga att förena med folkbildningens grundtankar.

NPF och pedagogiska utmaningar

Vilka pedagogiska utmaningar finns då kopplade till NPF och skolans värld? I sin skrift *Pedagogiska strategier – viktiga krokar för en tillgänglig och likvärdig utbildning* (2016) beskriver Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) vilka svårigheter som kan finnas för, i detta fall, elever med NPF:

”Konsekvenser av NPF kan bland annat innebära att eleven har svårt för att ta andras perspektiv, generalisera kunskaper och färdigheter, vara flexibel i tanke och handling, planera, organisera, sätta igång, avsluta, förändra och anpassa sitt beteende och har en annorlunda bearbetning av sinnesintryck. Detta kan få konsekvenser i en förskole- och skolmiljö, vilket är viktigt att som professionell att ha kunskap om och även förståelse för. Elever inom NPF har ofta vad man brukar kalla en ojämn utvecklingsprofil, eller kognitiv profil.”

(Persson 2016 s.4)

Hjärnfonden beskriver på sin webbsida att personer med NPF ofta kan ha svårigheter med både impulskontroll och samspel med andra människor. De framhåller också hur svårigheter med inlärnin, beroende på en rad olika faktorer, kan påverka skolan negativt. ADHD är en av de vanligaste typerna av NPF och Hjärnfonden pekar vidare på hur många personer med denna diagnos lämnar skolan utan fullständiga betyg, vilket i sin tur kan leda till minskad framtidstro och självkänsla (Hjärnfonden 2017).

NPF riskerar inte bara att skapa problem för den enskilda personen inom skolväsendet. I sin avhandling *Attention-Deficit/Hyperactivity*

Disorder and Educational Outcomes: Etiology, Treatment Effects, and Occupational Outcomes (2021) visar Andreas Jangmo hur individer med ADHD i högre grad har negativa utfall i både skola och arbete i förhållande till personer utan ADHD. Risken att misslyckas i både skola och arbetsliv är alltså högre för personer med denna diagnos. Bernhard och Andersson (2017) skriver att lärare inom folkhögskolan kan komma att behöva alltmer av specialpedagogisk kompetens.

Folkhögskola och NPF

Folkhögskolor spelar en betydande roll i utbildning för personer med funktionsnedsättningar, inte minst inom NPF. Andelen deltagare på folkhögskola med funktionsnedsättning är hög. Under 2020 var andelen deltagare med funktionsnedsättning 41% av de som läste Allmän kurs på gymnasienivå, där deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar är den största gruppen som också har ökat (Folkbildningsrådet 2020). Folkhögskolan är den form av vuxenutbildning som har flest deltagare med funktionsnedsättning (Folkhögskola.nu 2022). Detta är också något som regeringen har uppmärksammat och skriver:

”Folkhögskolan är en viktig, och ibland den enda, utbildningsvägen för vuxna deltagare med funktionsnedsättning. Andelen deltagare med funktionsnedsättning på folkhögskolans allmänna kurs har ökat under de senaste åren, vilket ställer nya krav på det stöd som folkhögskolan kan erbjuda deltagarna och personalens kompetens.”

(Regeringskansliet 2021 Avsnitt: Förstärkt stöd för deltagare med funktionsnedsättning)

På Sveriges folkhögskolors webbsida står det att folkhögskolor kan få stöd från SPSM och folkbildningsrådet för merkostnader för pedagogiska insatser, exempelvis lärarinsatser eller kuratorer, för deltagare med funktionsnedsättningar (Folkhögskola.nu 2022).

I rapporten *Folkhögskola som inkluderande miljö för deltagare med neuropsykiatriska funktionsvariationer* (Hugo, Hedegaard, Bjursell, 2019) undersökes hur deltagare, lärare och rektorer ser på verksamhet som riktar sig till deltagare med högfungerande autism. Rapporten beskriver att folkhögskolan under 2000-talet har en ökad andel deltagare med funktionsnedsättningar och den största delen är inom NPF. Rapport-

tens fokus är att undersöka de folkhögskolor som har särskilda kurser och linjer för deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Därför är rapporten delvis relevant för denna studie, som dock är inriktad på deltagare och lärare på Allmän kurs. Rapporten visar på flera viktiga delar i mötet med deltagare från den aktuella gruppen. Den pekar på vikten av det individanpassade arbetet och möjligheten för personlig utveckling på folkhögskola. Den pekar också på vikten av struktur och förutsägbarhet och vikten av att vara en lärande organisation. Författarna uppmärksammar också den konflikt som kan uppstå mellan lärare och rektorers principer om eget ansvar och ”fritt och frivilligt” med en tydlig styrning av undervisningen. Sammanfattningsvis visar rapporten att folkhögskola kan fungera mycket bra för deltagare med NPF men att det också finns en risk för institutionalisering i samband med utbildningen (Hugo m.fl. 2019).

Metod och genomförande

Denna rapport bygger på praktisknära forskning. Praktisknära forskning har en viktig plats i skolans pedagogiska verksamhet. Ett stort och ständigt aktuellt problem när det kommer till forskning är implementeringen. Det genomförs mycket bra och relevant forskning på våra lärosäten men utan implementering förlorar den till stor del sitt syfte.

Studien är kvalitativ och bygger på intervjuer med både deltagare och personal på Allmän kurs på Helsjön folkhögskola. I första steget intervjuade jag två deltagare som har någon form av NPF. Dessa intervjuer varade ca 30 minuter och frågorna handlade om hur det fungerar att gå på folkhögskola och ha en funktionsnedsättning inom aktuellt område. I

*”Det genomförs
mycket bra
och relevant
forskning på våra
lärosäten men utan
implementering
förlorar den till
stor del sitt syfte.”*

det första steget intervjuades också två lärare. Också dessa intervjuer varade ca 30 minuter. Respondenter till lärarintervjuerna valdes ut på grunden att de båda länge jobbat med deltagare inom NPF. En av lärarna har lång erfarenhet av att jobba på folkhögskola och en av dem har flera års erfarenhet från grundskola och av att i sitt arbete som lärare ha haft många kontakter med högstadieelever med NPF. Inför intervjuerna planerade jag genom att förbereda vissa områden som jag ville

prata om, men intervjuerna hade en fri karaktär där samtalet, så länge det höll sig inom ämnet, fick styras av det som kom upp och det som var relevant. I tredje steget genomfördes fokussamtal med hela arbetslaget av lärare på Allmän kurs utifrån vad som framkommit i de tidigare intervjuerna. I fokussamtalen fick lärarna tala fritt kring de teman som kommit upp i intervjuerna. Alla intervjuer har transkriberats.

Urvalet av de deltagare som intervjuades gjordes dels på erfarenhet av folkhögskola, där det var viktigt att de hade en lite längre erfarenhet av studier på folkhögskola, dels på att de varit öppna med sin funktionsnedsättning och kunde bedömas bidra med olika synpunkter kring frågorna. Det finns etiska avgörande gällande urval. På en liten skola, som Helsjön, är det lätt att identifiera enskilda individer. Dock är deltagarna vuxna och

de har fått all information om hur deras svar kommer användas i studien. Båda de intervjuade deltagarna har uttryckt uppskattning över att deras erfarenheter och kunskap tas tillvara.

I första utkastet till plan skulle studien omfatta 4 intervjuer och därefter metoder att pröva och utvärdera för lärarna. Detta skulle sedan utkristalliseras i några metoder som sedan skulle prövas på skolan. I samtal med handledare modifierades metoden för att få en studie mer i linje med folkbildning samt större utrymme för kollegialt lärande. Detta innebar att jag, i stället för att presentera flera färdiga metoder för lärarlaget att diskutera och implementera, genomförde fokussamtal med utgångspunkt i det som framkommit i intervjuerna med avstamp i fyra teman. Detta ligger väl i linje med att vara en lärande organisation och passar i folkbildningsmetodiken där samtal och delaktighet är vägen till ny kunskap. Genom ett kollegialt lärande faller också ansvaret för kunskapsbildandet på hela arbetslaget, och inte bara på mig som skriver rapporten.

Pandemiläget med covid-19 har naturligtvis påverkat denna rapport. När jag började hade jag föresatsen att vi skulle kunna praktisera och pröva vägar som framkom i intervjuer och fokussamtal. Dock har mycket av de normala aktiviteterna där detta hade prövats; linjeöverskridande möten, temadagar, studiebesök och besök av gäster inte kunnat genomföras på grund av restriktioner och risk för smitta. Det hade varit intressant att fortsätta titta närmare på dessa bitar under ett "normalt" år på folkhögskola.

Resultat

Resultatet är uppdelat utifrån de teman som tydligast framträdde i både de enskilda intervjuerna och fokussamtalen. Kategorierna är flytande och går ständigt in i varandra. Jag har valt att blanda svaren från deltagare och lärare då det ger en bättre helhetsbild.

Gymnasieskolan som antagonist

I både fokussamtal och intervjuer finns det ett genomgående tema. Genom att ta spjörn mot gymnasiet och den studieformen hittar både deltagare och lärare ett sätt att förklara folkhögskolans särart gällande NPF. Det verkar vara ett sätt att förkroppsliga folkhögskolepedagogiken och hitta tydliga förklaringsmodeller.

Den erfarenhetsbaserade kunskapen hos många kollegor som jobbar på folkhögskola är att andelen deltagare inom NPF, som inte klarat av gymnasiestudier, har varit växande under många år. En lärare med lång erfarenhet av folkhögskola reflekterar i intervjun över anledningen till att många deltagare med en NPF-diagnos väljer att studera vid folkhögskola. Läraren tror att det har att göra med att det finns en respekt för olikheter men också en känsla av att inte vara utpekad, att det inte är något konstigt med variationer.

”Jag tror att när de väl är på folkhögskola stannar de kvar därför att de inte känner sig utpekade utan jag är en utav många i stället, att här finns det fler som jag. Det är ju ganska vanligt. Och att det ofta på folkhögskola finns en respekt för varandra i elevgruppen, alltså att man respekterar varandra.”

Ett tydligt ämne i både fokussamtal och intervjuer är, som jag tidigare nämnt, skillnaden mellan folkhögskola och gymnasieskola. Detta är också ett återkommande samtalsämne i vardagen på folkhögskola, både i kollegiet och bland deltagare då det är en viktig erfarenhet, som många delar.

En deltagare beskriver det så här:

”Att om man misslyckas är det lite mer ok och det känns som om får lov att ta den tiden som man är på skolan för att göra klart saker. Och det är inte samma krav (som gymnasieskolan) på att man ska göra exakt som alla andra.”

Övergången mellan det system som råder på gymnasieskola och det som

finns på folkhögskola är dock inte alltid helt friktionsfritt och det är vid flera tillfällen föremål för samtalen i fokusintervjuerna. En lärare, med stor erfarenhet från gymnasieskolan, lyfter perspektivet att tydligheten i kraven från skolan skiljer sig mellan folkhögskola och gymnasiet och att vi som folkhögskola behöver vara medvetna om vilka signaler vi sänder ut till deltagare:

”Där tror jag att vårt skolsystem också är väldigt, oerhört viktigt, vad är det vi säger? Man ska klara vissa saker för att gå vidare (klara kursen), här är vi inte lika tydliga, här är vi rätt luddiga egentligen om man får vara självkritisk.”

I lärarnas fokussamtal samtalar arbetslaget kring om läraren, när deltagarna är nya på folkhögskola, ska börja i det kända, ska börja i den kända, mer gymnasielika strukturen, för att sedan gradvis lära ut och vänja deltagarna vid folkhögskolans metoder och pedagogik. Detta för att göra övergången mellan gymnasieskola och folkhögskola så smidig som möjligt. Här har arbetslaget svårt att landa i en gemensam slutsats då det finns många argument som talar emot ett sådant arbetssätt, bland annat att folkhögskolans identitet riskerar att bli otydligare eller marginaliserad om man hela tiden ska definiera sig i förhållande till gymnasieskola. Dock är alla lärare överens om att det krävs att man tränar sig i delaktighet och att detta inte kommer av sig själv.

*”Dock är alla
lärare överens
om att det
krävs att man
tränar sig i
delaktighet och
att detta inte
kommer av sig
själv.”*

Det framkommer i intervjuerna att det kan finnas ett glapp, inte bara i de formella delarna som betyg och omvärld, utan också mellan erfarenheter och inlärt beteende kopplat till att studera på gymnasium jämfört med folkhögskola. Diskrepansen mellan förväntningar och erfarenheter och den nya verkligheten man möter på en folkhögskola kan både skapa förutsättningar för en omstart men också skapa missuppfattningar. Flera lärare lyfter också vikten av att man utbildar de studerande i vad folkbildning är, med anledning av att många studerande har flera negativa upplevelser kopplade till utbildning:

”Jag tror det är viktigt att berätta vad folkhögskola är och vad

den står för. Det tror jag är jätteviktigt, och göra det ganska tidigt.”

Det kan finnas ett glapp mellan lärares och deltagares förväntningar på studierna, menar en lärare i fokussamtalet. Detta kan till exempel märkas i ett utvecklingssamtal då deltagaren utgår från tidigare erfarenheter från gymnasiet och är inställd på behörigheter och betyg. Det är viktigt att möta den studerande där den är och leda denne vidare och att i det läget prata om bildning och personlig utveckling som ett sätt att ta nästa steg.

Flera gånger under fokussamtalen lyfts tanken att folkhögskolans identitet och uppdrag, att det är något annat än gymnasieskola, kan vara en motiverande faktor för deltagare inom NPF.

Pedagogiken som trampolin och stötesten

Det blev tydligt i fokussamtal och intervjuer med både deltagare och lärare att folkhögskolans särskilda pedagogik både kan vara en fördel och en nackdel för studerande med NPF.

Lärarna samtalar om att deltagare med NPF kan behöva känna tryggheten inom alla delar på skolan, och att det därför kan vara önskvärt att personalen samarbetar kring detta eftersom utbildningen är en helhet i sig. Det är också viktigt att de studerande upplever skoltiden som en helhet. Flera lärare betonar vikten av att träffas och prata över yrkesgrupperna på folkhögskola för att skapa en större förståelse för att vi alla är en del av utbildningen och att vi alla möter deltagare med olika behov. Det framhålls som en styrka att skolan har en gemensam människosyn men att det kan vara svårt att få en helt homogen kunskapssyn på hela skolan, om det ens är möjligt.

En av lärarna säger:

”Att gå på folkhögskola är mer än att bara vara på lektion och därför har vi också som skola ett ansvar för vad som händer när det inte är lektion.”

Det är inte bara hos lärarna helheten är viktig. Deltagare lyfter i intervju vikten av att ha fika tillsammans under dagarna för att skapa struktur och sammanhållning:

”Att ha fika tillsammans varje dag, det är najs men flummigt. Vi har alltså kaffepaus i skolan. Varje dag. Det är skitflummigt, eller alltså så himla bra.”

Samma deltagare berättar att det inte bara handlar om att man kommer till skolan och klarar av sina studier. Man är en del av en större helhet, vilket, enligt henne, ger trygghet och stabilitet och större chans att lyckas i skolan.

En annan deltagare vittnar om att det var lättare att komma till folkhögskola eftersom man fick lov att misslyckas, ta tid på sig och inte behövde passa in i samma mall som alla andra.

Under flera av samtalen framkommer bilden av folkhögskola som ”något annat” och att uppdraget som man har är kopplat till mer än bara skolämnena samt att det kan vara en motivation för oss som lärare att arbeta bredare med deltagarens personliga utveckling.

Något som visar sig i intervjuerna är att lärare använder sin frihet till att anpassa undervisningen till den grupp man har framför sig, i linje med folkbildningstanken, men att det också kan finnas krockar mellan pedagogernas bild av folkbildningen och de studerandes förmåga, utifrån NPF. En lärare säger i ett fokussamtal:

”Men sen har vi någon slags idé och pedagogik, vad säger man, tankar och idéer kring sådana här saker där vi också tänker att tanken ska vara fri och det kräver också kanske att man som studerande får känna sig lite fri; jag får göra lite som jag vill. Men där blir det också lite av en krock, för en del har glädje av det (friheten) och för en del blir det ett hinder.”

En lärare i samhällsämnen, som jobbar mycket med delaktighetsfrågor, lyfter att delaktighet är en process som man måste vänja sig vid. Fler behöver öva på det men en del kommer inte kunna utveckla den självständigheten alls och det är en utmaning att hantera det när vi har ett ideal av delaktighet på folkhögskola.

I intervjuer påpekas, av både lärare och deltagare, att det kan se väldigt olika ut inom diagnoserna. Till exempel kan två personer inom autismspektrumet fungera helt olika, trots att de har samma diagnos.

En lärare lyfter också vikten i att kunna avläsa deltagares förmåga, så att man inte kräver det omöjliga av någon:

”Så jag tror att man måste anpassa det ganska mycket i övriga ämnena och vara beredd att gå dem till mötes. Kanske måste det bli lite mer fyrkantigt och se: vad klarar individen av? Man måste skola in och inte kräva att de ska klara något de inte har förmåga

till för då kan det bli ytterligare ett misslyckande... Jag tänker att man inte kan säga till någon som behöver glasögon: Skärp dig, se. Man måste inse att det är ett handikapp de har eller en funktionsvariation de har och då kan man inte kräva för mycket. Men till en viss gräns kan man liksom, vad ska man säga, utmana dem."

I intervjuerna blir det väldigt tydligt att det är viktigt för deltagaren att hitta den inre motivationen för att lyckas med sin skolgång.

"Det är väl alltid svårt när man inte når fram, alltså, svårigheten är alltid att få deltagaren hit. Sitter de på rummet (internat) kan vi inte hämta dem. De måste ha motorn."

"Bland annat handlar det om att lära sig att 'äga' sin egen motivation och att inte lägga över ansvaret för den på någon annan."

I fokussamtalen framkommer att deltagare kommer ofta kommer till folkhögskolan med beteendemönster som är djupt rotade och svåra att ändra på. Bland annat handlar det om att lära sig att "äga" sin egen motivation och att inte lägga över ansvaret för den på någon annan. Detta är något som flera är ovana vid och det tar tid att ändra.

En lärare beskriver i en intervju hur det kan bli lite "löst i kanten" på folkhögskola för att man vill lämna utrymme för att saker ska hända och något ska formas i mötet mellan läraren och de deltagare som är i rummet.

"Jag tror att det här, som vi ofta plockar fram som något positivt med folkhögskola, att vi vill att man ska vara fri i sin kreativitet, att du vill kunna bestämma själv hur du ska göra eller lösa en uppgift eller att vi inte bestämmer allting hundra procent utan det händer något i situationen där vi möts och så, alltså det tror jag är svårt. Där är vi lite lösa i kanten, att många känner en trygghet i att veta att då och då ska man göra det och det. Så man vet vad det är man kommer till på morgonen och vad det är som händer. Om man inte vet det kanske man till och med struntar i att komma."

Det är viktigt att läraren inte lämnar deltagaren till sitt öde, en lärare beskriver det som att det är viktigt att se till att bollen kommer i rullning

innan deltagaren börjar sitt arbete under lektionen. I begreppet delaktighet finns en fallgrop för NPF, att man skapar under tiden som man kör, till exempel att man anpassar lektionen/uppgiften utifrån vad som händer i klassrummet. Detta kan medföra en risk att till exempel instruktioner inte blir tydliga och upplevs som föränderliga, vilket kan vara en nackdel för de inom NPF.

Självkännedom som språngbräda

Att stärka självkänslan är ett vanligt tema i samtalen i fokusgruppen och kommer upp i flera sammanhang. Detta är något som skolan jobbar medvetet med eftersom erfarenheten säger att många kommer till Helsjön med en stukad självkänsla, från andra studier. Läraren med längst folkhögskoleerfarenhet återkommer återigen till helheten på skolan som ett verktyg i att stärka självkänslan hos dem som har en misslyckad studiebakgrund på grund av NPF.

”Då hade det varit hemskt gott om jag kände den tryggheten även om jag var i matsalen eller blir hämtad med bussen en morgon...

Det är en långsam process att bygga upp ett självförtroende igen”

En av de delar som flera lärare lyfter som en framgångsfaktor när det gäller för deltagare med NPF att fungera och utvecklas på folkhögskola är självkännedom. I fokussamtalen lyfts flera gånger frågan om individuella samtal och mentorssamtal som metod för att belysa och sätta ord på svårigheter så att de studerande får makt att förstå och hitta redskap för förändring.

En lärare som har erfarenhet av både gymnasium och folkhögskola säger att han märker en stor skillnad i hur lång tid deltagaren har gått på Helsjön:

”Men ofta, tycker jag, man märker i alla fall om man jämför de studerande som går här andra och tredje året, en progression i självinsikt och motivation men också i studieteknik, alltså, man får tänka långsiktigt där... Där har jag också upptäckt hur viktiga de är (mentorssamtalen), att se var de studerande är.”

Samma lärare menar att vi har fler verktyg att ta till om vi känner till mer om de studerandes situation, till exempel vad som motiverar dem.

Lärare betonar i fokussamtalen vikten av att i mötet med den enskilda deltagaren lyfta det positiva, svårigheterna får inte stå ”ensamma”, men

att läraren uppmärksammar det svåra kan också bidra till att man känner sig sedd.

Genom att så tidigt som möjligt belysa och tydliggöra vari svårigheter-na finns har man chans att göra något åt situationen. En lärare manar att det finns en stor risk för misslyckande om man inte tydliggör detta i tid.

En av de lärarna säger att hans erfarenhet är att det kan kännas befriande för deltagaren att vi ser dem:

”Jag tror att detta med att synliggöra svårigheter ofta känns skönt för dem. Åh vad skönt, de ser. Jag tror inte vi ska vara rädda för det.”

Detta bekräftas också av deltagare. I en intervju berättar en deltagare att det är viktigt att förmedla att man inte är ensam om sina känslor eller svårigheter. Hon ger ett exempel där läraren i klassen synliggör olika perspektiv och svårigheter utan att peka ut någon. Det tror hon skulle kunna vara en hjälp för många, att inse att man inte är ensam om sina svårigheter. Om man känner sig ensam i sin upplevelse finns större risk att man drar sig undan.

Vikten av självkännedom är också tydlig hos de deltagare som intervjuats. På en fråga om hur det är att tolka den information som kommer svarar hon:

”Så att ja, men oftast är det att jag läser något och om det är så att jag inte uppfattar det helt och hållet, vilket, ja men det händer väl relativt ofta, då brukar jag fråga läraren om det var såhär som du menade. Så jag har liksom inga problem med att fråga. Vissa kan tycka att det är jobbigt och att man känner sig lite dum men jag har liksom kommit så pass långt att jag accepterar att jag har svårigheter och då blir det så mycket lättare när man gör det. För det är lättare om man är öppen med det.”

En lärare lyfter att det är viktigt att uppmuntra personlig utveckling för att motverka institutionalisering så att deltagarna också kan fungera väl när det kommer från folkhögskolan.

I samtalen vittnar flera lärare om att press är en faktor som försvårar för inläringen. En lärare, med lång erfarenhet av att jobba med NPF, pratar om att vänta ut det ”ofokuserade” som kan uppkomma inom t.ex. ADHD och inte backa och att detta kan vara en framgångsfaktor för att bryta igenom och nå fram. Detta, påpekar en annan lärare, kan skapa svårigheter

när man ska göra något kollektivt, det funkar i det individuella men inte det gemensamma, som vi så ofta önskar befinna oss i.

En lösning på det problemet, som framkommer i samtal med lärarna, kan vara små grupper, där man lär känna deltagarna och där man kan skapa lösningar som kan passa den lilla gruppen. Detta är till stor del redan ett vedertaget arbetssätt.

Tiden som faktor betonas av både lärare och deltagare. Allt måste inte fungera på en gång och man har tid att vänta på resultat, bland annat på grund av att man inte måste sätta betyg på varje enskild kurs inom en begränsad tid. Där finns det en fördel med folkhögskolan som är flexibel i sin form.

Frivilligheten som ideal på folkhögskola väger tungt, menar en deltagare, och att det också bidrar till större acceptans för varandra och för olikheter. Det gäller också attityden från lärare. Deltagaren beskriver att hon genom hela sin skolgång har förväntats att passa in i samma mall som de andra i skolan, t.ex. läsa samma mattebok som resten av klassen. På Helsjön finns det däremot en frihet i att lära sig i sin egen takt.

*”Frivilligheten
som ideal på
folkhögskola väger
tungt, menar en
deltagare, och att
det också bidrar till
större acceptans för
varandra och för
olikheter.”*

Frihet som svårighet

Att vara deltagare på folkhögskola innebär ibland att alla förutsättningar inte är givna på förhand, eftersom deltagare ska ha en chans att påverka sin undervisning. Det innebär också att all undervisning inte ser likadan ut. Så kallade schemabrytande aktiviteter, ämnesövergripande dagar eller sociala aktiviteter är en del av folkhögskolans identitet och särart.

Det kan ibland vara svårt för någon med NPF att se helheten och jobba med de stora dragen och perspektiven. Då är det viktigt att hjälpa deltagaren att bryta ner helheten till hanterbara delar, att inte fastna i det stora perspektivet.

Flera lärare talar om att bryta ner material och jobba med små delar istället för helheten. Detta, påpekar en lärare, handlar också om att lyckas,

om man bryter ner helheten till mindre delar har deltagaren chans att se att den lyckas i de små delarna och därigenom bygga självförtroende.

”Det handlar mycket om struktur. Det kan handla om struktur inom ämnet, dela upp moment. Det kan handla om att dela upp ett kapitel i delar. Det kan handla om att del upp en lektion i avsnitt. Det kan handla om att förtydliga en sida i boken och sortera bort sån information som inte är viktig. Framför allt, det som varit en hjälp är att inte se så långt framåt utan vad gäller nu? Vad gäller idag? Vad är viktigt just nu?”

En lärare med lång yrkeserfarenhet lyfter vikten av en tydlighet i de ”stora strukturerna”, alltså de stödjande strukturerna och ramverket. Det kan exempelvis handla om schema, platser och kalender. Finns det en tyd-

lighet och konsekvens i detta, menar läraren, finns det bättre förutsättningar för friheten och deltagande i det ”lilla” mötet, till exempel i klassrummet.

”Det är viktigt att man inte tappar bort de som behöver mer strukturerad information när man planerar, man behöver ha dem framför sig när man gör planerna, berättar en lärare som länge jobbat med deltagare med NPF.”

Det är viktigt att man inte tappar bort de som behöver mer strukturerad information när man planerar, man behöver ha dem framför sig när man gör planerna, berättar en lärare som länge jobbat med deltagare med NPF. Läraren framför önskemål om en gemensam mall för information för att både underlätta för lärarna, när de skapar information, och deltagarna så att den information som de tar del av ser ungefär likadan ut varje gång.

På folkhögskola förekommer det ofta sociala, gemensamma aktiviteter med syfte att skapa sammanhållning, trygghet och ett vi. Det kan också vara för att sända ut signaler om att det inte bara är den traditionella klassrumsundervisningen som är viktig, allt ”emellan” är också en del av vårt syfte med folkhögskola och synen på bildning. I både intervjuer och fokussamtal framkommer det att den osäkerhet eller rädsla som deltagare med NPF kan känna för okända situationer ibland riskerar att, av både lärare och klasskamrater, tolkas som

brist på motivation. Om man är osäker på ett nytt moment, till exempel en temadag, där man inte vet vem man ska vara med eller vad som kommer hända, kan detta förkläs av deltagare eller misstolkas av oss lärare som att deltagaren har brist på motivation. Så är alltså inte alltid fallet.

Schemaansvarig lärare nämner att hon ser att det underlättar för alla deltagare när alla skoldagarna är uppdaterade i det digitala schemasystemet som deltagarna har tillgång till, särskilt när det händer något annorlunda på skolan. Många använder sitt digitala schema för att få en tydligare struktur på dagen. Genom att använda det, också vid så kallade schemabrytande aktiviteter, upplever lärarna att det som egentligen är utanför ordinarie ramar också upplevs mer strukturerat, vilket bidrar till en ökad trygghet.

En lärare berättar i intervjun att den anpassat i sin undervisning för att underlätta och skapa strukturer för deltagare med NPF, samt att det ofta också hjälper de andra i klassrummet. Exempel på tydlighet i undervisningen kan vara en återkommande lektionsstruktur eller tydlighet i vad som är viktigt. En enhetlig och återkommande lektionsstruktur kan tyckas krocka med folkhögskolans arbetssätt men flera erfarna lärare menar att så inte måste vara fallet. Det går att organisera för och skapa strukturella förutsättningar för deltagande.

En central del av de gemensamma dagar som finns på Helsjön är att lära känna andra delar av skolan än den där man själv hör hemma. Som ett led i detta görs ofta gruppindelningar som syftar till att kursdeltagare (och ibland personal) ska möta sådana de inte känner. Detta har visat sig kunna skapa problem för deltagare med NPF. En deltagare beskriver det som en extremt stor osäkerhet i att bli indelad i grupper med människor man inte känner eller är bekväm med:

”Vad gör jag då? Då vågar jag inte gå. Då blir det nej, nej, nej.”

Samma deltagare beskriver också att det då finns en risk att man inte deltar alls. De sociala förutsättningarna måste vara tydliga innan aktiviteten sker, för att skapa förutsättningar för en trygg dag.

En annan deltagare lyfter vikten av att bli sedd och att närvaro uppmärksammas, särskilt de dagar som inte är ”vanliga” dagar, till exempel temadagar eller utflykter. Den annorlunda strukturen på dessa dagar kan ge sken av att närvaro inte är så viktig eller att lärarna inte uppmärksammar närvaron när den inte så tydligt registreras som i klassrummet.

"Jag har också tänkt att det är ingen som märker om jag är borta här. Men det är det ju. Jag tror det är bra att poängtera det."

Det framkommer i en intervju med deltagare att skolan behöver öva på tydlighet, särskilt när det händer något annat än de man är van vid:

"Men alltså, tydlighet inför när det händer grejer. Alltså, Helsjön, ni behöver öva på det."

Det kan handla om tydlighet i att informera om vad som ska hända och vilka förväntningar som finns på deltagarna. Deltagaren lyfter flera konkreta exempel på hur detta kan se ut. Om detta saknas finns en risk att man inte dyker upp och stannar hemma i stället.

Deltagaren lyfter faktorn att otydlighet kan signalera att det inte är viktigt eftersom man är van vid och kommer från ett system där tydlighet och hur viktigt något är står i relation till varandra, till exempel betyg. Men deltagaren menar också att det finns en nyckel i folkhögskolans omdöme, som är mer omfattande och heltäckande än ett enskilt betyg:

"För annars frågar man ofta: Är detta betygsgrundande? Här vet man inte riktigt, och jag tror att det är viktigt att pusha på det här: ni får betyg (omdöme) på hela ert varande här."

En annan deltagare berättar att det kan vara ångestskapande när det saknas tydlig information för att man blir rädd att man missuppfattat eller ska göra fel. Detta kan ha att göra med svårigheter att tolka omvärlden. Dock lyfter deltagaren ett perspektiv av personlig utveckling inom detta då hon berättar att genom att acceptansen för olikheter finns där kan man lära sig att det inte är så farligt om det blir fel eller om man inte lyckas.

Diskussion

När jag gav mig in i denna studie gjorde jag det med ansatsen att jag skulle (upp)finna en matris eller en färdig uppsättning förhållningssätt och metoder som skulle kunna fungera som ett sätt att hantera NPF på folkhögskola. Bornemarks teorier om att det inte alltid finns ett färdigt system som passar lämnar utrymme för erfarenhet och de viktiga ”mellanrummen” som finns på folkhögskola. Detta ligger också väl i linje med folkbildningens tankar om helhet. Deltagaren är inte ett färdigt system där resultatet är förutsägbart. Detta stärker min uppfattning om att det individuella mötet är viktigt och gett mig insikten att mallar och system inte alltid är vägen framåt för att skapa eller utvärdera den kvalitet som man strävar efter.

NPF är en stor fråga för pedagogiken i alla skolformer. Det handlar om hur skolan hanterar funktionsvariationer eller elever/deltagare som fungerar utanför den förväntade mallen eller normöverskridande, inlärningsmässigt och socialt. Frågan hanteras såväl på politisk och medicinsk nivå som på skolnivå. Inte sällan möter man frågetecken kring diagnoser och om vi eventuellt överdiagnostiserar till exempel ADHD och autism. Beror det ökade antalet deltagare med NPF på folkhögskola på att funktionsnedsättningarna ökar eller att gymnasieskolan är mer utslagsgivande än tidigare? Det svarar egentligen inte denna rapport på men intervjuerna med lärare och deltagare tenderar att peka på det senare. Att en stor andel av de som väljer att studera vid folkhögskola är personer med NPF ligger väl i linje med Bornemarks teori om att den ”vanliga” skolan blir en allt snävare mall att passa in i. Bornemark menar att vi mer och mer går mot det standardiserade samhället, skolan inkluderad, vilket skulle kunna medföra att de som inte passar in i mallen eller rör sig i den förväntade takten slås ut och därmed behöver en andra chans på folkhögskola. Om det inte finns ett

”Detta stärker min uppfattning om att det individuella mötet är viktigt och gett mig insikten att mallar och system inte alltid är vägen framåt för att skapa eller utvärdera den kvalitet som man strävar efter.”

realistiskt och bra alternativ till den traditionella undervisningen riskerar personer, som inte lyckas inom det ordinarie skolsystemet, att hamna i ett utbildningsmässigt utanförskap, inte på grund av bristande kunskaper eller förmågor men på grund av bristande anpassning till skolnormen.

Folkhögskolans (folk)bildningsmodell har, vad det verkar, större möjligheter än den traditionella skolan att skapa förutsättningar för att människor som inte passat in i den instrumentella bildningens mall och förväntningar att lyckas. Dock förutsätter detta en medveten strategi och arbetssätt från folkhögskolan, då det inte kan förväntas ske av sig själv.

”Det är också något som verkar höra ihop med personlig utveckling och behöver vattnas med både tid och tålmod.”

Det är också något som verkar höra ihop med personlig utveckling och behöver vattnas med både tid och tålmod.

Utrymmet för individuell anpassning, flexibilitet och mångfald som några av folkhögskolans kännetecken är en del av förklaringen till varför folkhögskola kan vara ett sätt att lyckas med studierna för ovan nämnda grupp, det är också vad resultatet i denna rapport pekar på. Där är det viktigt att värna

folkhögskolans särart men samtidigt se vilka delar som behöver utvecklas och stärkas för att bättre möta de behov som finns.

Resultatet av studien visar på en dubbelhet och två sidor av samma mynt. Flera typiska drag för folkhögskola kan vara en svårighet för deltagare med NPF, men det kan också, rätt balanserat, vara en styrka och ett verktyg för att nå samma grupp. Det finns en risk, med folkhögskolans pedagogik där läraren är vägvisare och inte den tydliga ledare i traditionella lärarrollen, att folkhögskolan uppfattas som lös i kanten. Bristen på kontrollsystem, som till exempel betyg eller mätbara variabler, kan inrymma en frestelse att låta saker bero eller sänkta krav. Intervjuerna i fokusgrupperna visar att pedagogerna är medvetna om denna risk. Därför är det av yttersta vikt att hålla dessa diskussioner om kvalitet och kunskapssyn levande i lärarnas arbetslag. Studien visar att det är centralt att lärare lyckas kommunicera till deltagarna vilka folkbildningens metoder är och vilka arbetssätt som är viktiga för oss, för att tydliggöra de alternativa synsätt på kunskap och bildning som finns inom folkhögskolan. Intervjuerna vi-

sar att deltagare, när de kommer till folkhögskola, har en tydlig bild av vad som är "viktigt". Ofta är det synonymt med vad som betygssätts på gymnasieskola och detta är något som folkhögskolan behöver förhålla sig till och hantera. Det finns ett stort värde i att signalera att "mellanrummen" är viktiga, då det är en viktig del av att vara folkhögskola. Det handlar inte om att man ersätter betyg eller förutbestämda mallar med ett intet. En tydliggörande pedagogik på detta område skulle sannolikt inte bara gynna deltagare med NPF.

Det är intressant att respondenterna så tydligt påpekar skillnaden mellan folkhögskola och gymnasieskola. Möjligtvis är det ett sätt att kommunicera en andra chans till de deltagare som inte lyckats klarat studierna tidigare. Det verkar också vara lättare att ringa in och beskriva vad man inte är i stället för vad man faktiskt är. Inom detta område bör det finnas stora fördelar i att öva sig i att kommunicera kring folkbildning, utan att ta spjörn mot andra skolformer. Där kan fortbildning i folkbildning kan vara en avgörande faktor.

Resultatet visar på några uppenbara fallgropar gällande folkhögskola och NPF. Inom folkhögskola är de schemabrytande och gemensamma dagarna viktiga som ett socialt kitt för att foga samman helheten. Detta är värdefullt, både enligt båda styrdokument och resultatet av denna studie. Folkhögskolan som helhet verkar gynna deltagare med funktionshinder inom NPF samtidigt som vägen dit kan vara svår för samma grupp. Det oförutsägbara och att anpassa sig till nya situationer kan vara ett stort hinder för personer med NPF. Det är därför av stor vikt att pedagoger uppmärksammar och skapar de strukturer som behövs för att deltagaren ska känna sig trygg i den nya situationen eftersom alternativet, att i stället minska på dessa aktiviteter, riskerar att undergräva en av framgångsfaktorerna och äventyra folkhögskolans särart.

Självkännedom och personlig utveckling, pekar resultatet på, är tydliga faktorer för att deltagare med NPF ska ha möjlighet att lyckas med sina studier. Studien visar på ett samband mellan då man inte har synliggjort svårigheter och då deltagaren uteblir från både undervisning och aktiviteter. Genom att deltagaren får möjlighet att lära känna sig själv blir den också bemyndigad att ta ansvar för sitt eget lärande och sina behov utifrån given situation. Därför är det viktigt att lära känna deltagaren och att deltagaren lär känna sina egna möjligheter och begränsningar. Detta

är något som kan ta tid, men eftersom folkhögskola är en flexibel utbildningsform finns också tiden med som en möjlighet. Att utveckla självkännedom hittar vi också stöd för i de omdömen som folkhögskolan använder sig av. Dessa tar sikte på deltagarnas totala utveckling, både personliga, sociala och inom ämnena. Folkbildningen i Allmänhet och folkhögskolorna i synnerhet bör, enligt Bornemarks teorier om att detta är en bristvara i samhället, värna detta trots svårigheterna att utvärdera och mäta exakta resultat. Hur mäter man egentligen personlig utveckling och känsla av egenmakt?

Det finns en fara med att viljan att strukturera leder oss bort från folkbildningens kärna. Faran med detta är inte bara en diffus känsla inom folkbildningen, det är också något som stärks genom till exempel Bornemarks teorier om att vi i ett förpappprat samhälle alltmer förlorar kontakten med intellectus – förmåga till omdöme. I detta bör folkhögskolan vara en stark motpol, vilket också motiveras av de uppdrag som finns från staten. Dock kräver detta ett medvetandegörande om vad som är alternativet, vad som är våra styrkor. Hur skapar man strukturer och stödjande system för det individuella och det omätbara? Hur håller man emot kraven på att leverera siffror och statistik samtidigt som man skapar plats för en inre struktur som bygger på förtroende? Här tror jag, motiverad av denna studies resultat, att det är oerhört viktigt att skapa utrymme för det kollegiala samtalet, som inte i första hand är mätbart eller styrt.

Implikationer

Följande slutsatser har jag dragit av resultatet:

- Det är svårt att se att det finns färdiga, generella metoder eller snabba resultat kopplat till deltagare med NPF. Lärandet i dessa frågor sker genom samtal där allas erfarenheter är viktiga och värda att lyssnas på.
- Folkbilda om folkbildning. Det finns en stor kontrast mellan folkhögskola och gymnasiet och det är viktigt att synliggöra denna och framförallt utbilda kring vad folkbildning är.
- Folkhögskolan som helhet är viktig. Det är till hjälp för deltagare med NPF att skolan fungerar som en helhet och att alla delar av skoldagen hänger ihop.
- Tiden är en viktig faktor för deltagare med NPF. Det verkar till och med vara viktigt att lära sig misslyckas, vilket man har "råd" med eftersom folkhögskola är en flexibel utbildningsform. Det finns tid för kunskaper att växa fram.
- Bristen på formella/kontinuerliga/tydliga krav kan göra att vi riskerar att sänka kraven för deltagare. Det är viktigt att arbetslagen samtalar kring dessa frågor.
- Otydlighet vid nya situationer kan skapa ångest och blir ett hinder för deltagande. Ångest och rädsla kan tolkas som brist på motivation, vilket det inte är.
- Självkännedom/personlig utveckling är viktigt för att deltagare ska kunna lyckas. Det finns utrymme och former för detta på skolan och det är viktigt att det är en process som får fortgå under hela utbildningstiden.
- Folkhögskolor behöver reflektera kring hur de anpassar sitt arbetssätt för att bättre kunna möta deltagare med NPF, och gör det på ett sätt som ligger i linje med folkbildningens särart.

Utvärdering och utveckling

Den viktigaste lärdomen för mig är att jag sökte ett system men fann ett samtal. När jag gav mig in i studien handlade det för mig om att hitta en metod som skulle passa och kunna appliceras på folkhögskolor när man möter deltagare med NPF. Vad jag fann, under studiens gång, var att det finns många framgångsrika arbetssätt som säkert kan vara lärande men att det snarare handlar om att vara ett lärande arbetslag och en lärande folkhögskola. Detta ligger väl i linje med folkhögskolans arbetssätt och filosofi som handlar om att vi lär oss i samtalet med varandra och att allas erfarenheter är viktiga.

Studien belyser vikten av det kollegiala lärandet och samtalet kollegor emellan. Den metod som jag använt i arbetet blev intressant och kan fungera som en modell för utvecklingsarbete i en rad olika frågor. Modellen med enskilda intervjuer som sedan mynnar ut i teman för utvecklande fokussamtal inom arbetslaget kan vara ett sätt att utveckla och fortbilda arbetslaget inom fler områden än NPF.

Det ligger i sakens natur att en liten, avgränsad, praktisknära studie är begränsad, i synnerhet om den är kvalitativ. Denna studie är genomförd på en enda folkhögskola men skulle med fördel kunna skalas upp för att undersöka andra skolor. Detta skulle bidra till ett mer tillförlitligt och mer generaliserbart resultat. I en vidare studie skulle det vara önskvärt med fler deltagarintervjuer för att få ett större underlag för fokussamtal och för att få ett ännu större deltagarperspektiv. Den studie som är föremål för denna rapport har till stor del ett pedagogperspektiv och det är också pedagogerna som fått störst utrymme i resultatet. En större mångfald av deltagare som respondenter skulle troligtvis ge ett bredare och mer intressant resultat med fler perspektiv på ämnet.

Det är angeläget att beskriva när folkhögskolor lyckas nå deltagare som annars faller ur skolsystemet och varför man lyckas. Det är också intressant att titta på när man misslyckas och dra slutsatser utifrån detta.

Slutligen kan jag konstatera att det omätbara – reflektionen, den erfarenhetsbaserade och den professionella kunskapen, börjar ta form och kropp i det samtal som har sin utgångspunkt i deltagarens och pedagogens verklighetsbeskrivning.

Referenser

- Bernhard, D., & Andersson, P. (2017). Swedish folk high schools and inclusive education. *Nordic Studies in Education*, 37 (2), 87-101.
- Bornemark, J. (2018) *Det omätbaras renässans* Volante
- Folkbildningsrådet (2020) *Folkbildningens betydelse för samhället*. Folkbildningsrådet.
- Folkbildningsrådet (2022) *Statsbidrag till folkhögskolor 2022. Villkor och fördelning*. Folkbildningsrådet.
- Nilen, H. (2017) Hanna får alla att förstå *Folkhögskola nr 1 2017*, 20-25.
- Folkhögskola.nu (u.å a) *Stöd för dig med funktionsnedsättning*
Hämtad 2022-02-22 från <https://www.folkhogskola.nu/om-folkhogskola/sa-funkar-folkhogskola/folkhogskola---annorlunda-vuxenutbildning/funktionsnedsattning/>
- Folkhögskola.nu (u.å b) *Deltagare på folkhögskola*.
Hämtad 2021-12-07 från <https://www.folkhogskola.nu/om-folkhogskola/sa-funkar-folkhogskola/folkhogskola---annorlunda-vuxenutbildning/deltagare-pa-folkhogskola/>
- Folkbildningsrådet (2020) *Villkorsanvisning för folkhögskolans studieomdöme*.
- Förordning (2015:218) om statsbidrag till folkbildningen.
- Gustavsson, B. (1996) *Bildning i vår tid* Wahlström & Widstrand.
- Hugo, M., Hedegaard, J., & Bjursell, C. (2019) *Folkhögskolans inkluderande miljö för deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. Encell rapport.
- Jangmo, A. (2021), *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder and Educational Outcomes: Etiology, Treatment Effects, and Occupational Outcomes* Karolinska institutet.
- Lorentz, H. (2015) *Svensk folkbildning – en introduktion*. Interfuturum förlag.
- Persson, L (2016) *Pedagogiska strategier – viktiga krokar för en tillgänglig och likvärdig utbildning*, SPSM.
- Regeringskansliet (2021) *Folkhögskola*.
Hämtad 2021-10-12 <https://www.regeringen.se/regeringens-politik/kunskapslyftet/kunskapslyftet-2020-folkhogskola/>

- SFS nr: 2015:218 *Förordning (2015:218) om statsbidrag till folkbildningen*
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2015218-om-statsbidrag-till_sfs-2015-218
- Skolverket (2022) *Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*.
Hämtad 2022-03-31 från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram#h-Stodatgarderigymnasieskolanochgymnasiesarskolan>
- SPSM (2021) *Vad är neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)?*
Hämtad 2022-03-20 från <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/vad-ar-neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/>
- Söderman (2019) (Folk)bildning – tradition och kunskapssyn i opposition mot det instrumentella i Abrahamsson, K., Eriksson, L., Myrstener M., Svensson, L. & Persson, T. (red.) *Forskning & folkbildning Årsbok 2019* (s.11-16). Föreningen för folkbildningsforskning.

Studiecirkeln och demokrati

En praktisknära studie

Amanda Stjärnqvist

Inledning

Folkbildning och demokrati

Folkbildningen har traditionellt haft en viktig roll i svenskt civilsamhälle och har historiskt varit viktigt i framväxten av den svenska demokratin när människor fått möjligheten att aktivt bidra till det demokratiska arbetet och blivit aktiva samhällsmedborgare. Studiecirkeln uppstod i ett svenskt civilsamhälle som drev svensk demokratiutveckling.

Under 2020 har folkbildningen blivit debatterat i samhällsdebatten, debattartiklar, inlägg på sociala medier och motioner i riksdagen gällande folkbildningsrådet och studieförbunden har ökat kraftigt jämfört med tidigare år (Folkbildningsrådet D. 2021, 12). Debattörerna finns på båda sidor, en del hävdar att studieförbunden spelat ut sin roll, och att bidraget till demokratin inte är så stort som ett bidrag till vuxna människors fritidsintressen (Stutzinsky 2021). Ranstorp går så långt som att säga att fusket är utbrett och systematiserat (Ranstorp et al. 2021) (ett uttalande som väckt reaktioner och ifrågasatts (DN 2021)). Andra debattörer framhåller att folkbildningen spelar en viktig roll som rustar medborgarna för att kunna vara aktiva och delaktiga samhällsmedborgare (Westh 2021).

Huruvida folkbildningen stärker svensk demokrati är med andra ord en aldrig så aktuell fråga som i vår samtid. Civilsamhälle och demokrati är ett stort forskningsfält, som inbegriper bland annat socialt kapital, folkrörelser och governance. Synen på civilsamhällets betydelse för demokratin blir alltmer komplext och gamla sanningar om civilsamhälle som stärker det sociala kapitalet som utgör ett kit i samhället problematiserats (Lilja och Åberg 2012, 52). I Sverige är folkbildningen en viktig del av civilsamhället, och får statsbidrag för sin roll att stärka och främja svensk demokrati. Grundidén är att genom folkbildningens pedagogik får alla deltagares röster höras, deltagarna tränar sig i demokratiska processer, och fördjupar sina kunskaper för att kunna utöva demokratiskt inflytande och påverkan (Folkbildningsrådet A 2020,1). Folkbildningsrådets resomang påminner mycket om det som i statsvetenskapen kallas för ”demokratiskola”. Genom bildning och träning i demokratiska processer, ökar möjligheterna för deltagaren att påverka och delta i demokratin. Emellertid finns det ett behov av att utvärdera folkbildningens påverkan på demokratin. Att Folkbildningen varit med och byggt upp svensk demokrati är

inte ett tillräckligt starkt argument för att hävda att så fortfarande sker. Folkbildningens aktörer har förändrats och professionaliserats sedan folkbildningens start. Statsbidrag och krav från offentlig sektor har historiskt sett både möjliggjort, format och reglerat strukturer i både civilsamhälle och folkbildning (Berg & Edquist 2017,1). Åberg (2013, 556) pekar på hur studieförbundens ideologier och värdegrunder stått tillbaka för en mer professionell och serviceproducerande organisation. Yttre krav har enligt Åberg påverkat studieförbundens organisation och stomme, och förflyttats från gräsrots och folkrörelse mot en professionell organisation, och är inte längre en del av civilsamhället, utan en hybrid, fast mellan civilsamhälle, offentlig sektor och marknaden.

Självförvaltningsmodellen är ett exempel på den professionalisering som skett i studieförbunden, och på den relation som finns mellan folkbildningsaktörerna och staten. Folkbildningen ska vara fri och frivillig för deltagaren, och staten stöttar utan att styra. Detta ställer höga krav på studieförbundens förmåga att säkerställa att statsbidragen används på ett ändamålsenligt sätt och att verksamheten uppfyller villkoren (Heie & Fyrberg 2021). Studieförbundens kvalitet och etikarbete är en del i självförvaltningen, och varje år granskas minst 5 % av de arrangemangen som rapporterats för statsbidrag.

Utöver studieförbundens egna kontroller så har det har gjorts många utvärderingar av folkbildningens påverkan på demokratin genom åren. Inte minst släpper folkbildningsåret årligen samlade bedömningar, där folkbildningsverksamheten utvärderas utifrån statens syften med folkbildningen. Emellertid bygger många av dessa utvärderingar på antagandet att studiecirkel främjar demokrati, och slutsatsen blir då att om fler får tillgång till folkbildning ökar också demokratin. Utvärderingarna utreder aldrig om det förhållandet finns, men diskuterar andra aspekter, såsom ämne, cirkeleldarutbildning, målgrupper och demografi (Folkbildnings-

”Självförvaltningsmodellen är ett exempel på den professionalisering som skett i studieförbunden, och på den relation som finns mellan folkbildningsaktörerna och staten.”

rådet 2020, Statskontoret 2018). Problemet med de utvärderingar som gjorts är dels att de vilar på ett antagande om studiecirkelns roll i demokratin, som idag blivit alltmer ifrågasatt, dels att de inte gör någon ansats till att försöka förklara skillnader eller variationer mellan studiecirklar. Faktorer såsom ämne, metod (Statskontoret 2018, 91), cirkelledarutbildning och anordnarskap (Folkbildningsrådet 2020, 26) lyfts fram i vissa utvärderingar och rapporter som viktiga för uppfyllandet av demokratisyftet, men inga mätningar på deras relevans är gjorda. Är utvärderingarnas antaganden om faktorer som påverkar huruvida folkbildningen bidrar till stärkt demokrati relevanta eller behöver vi förstå studiecirkelns påverkan på demokrati på ett annat sätt?

Det är tydligt att det behövs en djupgående studie kring om och varför studiecirkeln på stärker demokratin. En sådan studie behöver göras på studiecirkelnivå. Genom att först mäta om en studiecirkel bidrar till ökad demokrati, kan sedan analyser göras för att analysera vilka faktorer som kan förklara en eventuell varians. Genom att undersöka studiecirklar och hur enskilda studiecirklar främjar demokrati kan en bättre bild skapas kring de faktorer som gör att studiecirkeln stärker och främjar demokratin och bidrar till att en ökad mångfald människor kan påverka sin livssituation och engagera sig i samhällsutvecklingen. Med kunskap kring vilka faktorer som bidrar till stärkt demokrati kan det demokratifrämjande arbetet intensifieras. Med tanke på samhällsdebatten kring studieförbundens relevans i dagens demokratifrämjande arbete har denna studie förutom vetenskaplig relevans, även en relevans för samtiden.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka om statens demokrati-, påverkan- och mångfaldssyfte uppfylls i studiecirklar. Dessutom syftar studien till att undersöka huruvida de antagande som tidigare utvärderingar angett som viktiga faktorer för uppfyllandet av demokrativillkoret är relevanta. Syftet är vidare att diskutera och identifiera vilken betydelse studiens resultat får för debatten och arbetet med demokrati i studieförbunden.

Frågeställningar

1. Bidrar studiecirkeln till ökad demokrati?
 - bidrar alla studiecirkelar till ökad demokrati, eller finns det en variation?
2. Är de förklarande faktorer som utvärderingar av folkbildningen hänvisar till relevanta för att förstå variationer i studiecirkelns demokratifrämjande?
3. Vilken betydelse får studiens resultat för debatten och arbetet med demokrati i studieförbunden?

Avgränsningar

Denna studie är en praktisknära studie. Det innebär att studiens metodik vilar på arbetet som utförs i verksamheten. Jag arbetar på Studieförbundet Vuxenskolans Ekonomi och Analysenhet, som bland annat ansvarar för det övergripande kvalitetsarbetet och internkontroller. Fördelen med att forska inom den egna verksamheten är att det är korta vägar, och relativt enkelt att få fram information och data. En praktisknära studie ger möjligheter att bidra till forskningen med ett inifrånperspektiv samtidigt som det kan utveckla den egna verksamheten. Avgränsningen blir således Studieförbundet Vuxenskolans verksamhet. Möjligheten att utnyttja särskild kontroll¹ i metoden för datainsamlingen frigör resurser för att säkerställa fler svar. Därför är en rimlig avgränsning arrangemang som genomfördes år 2020 som innefattas i Särskild kontroll.

Demokrati är ett brett begrepp med olika definitioner beroende på från vilket perspektiv som studeras. Från ett civilsamhällesperspektiv är det rimligare att utgå från individens möjligheter att påverka, än att bedöma och utvärdera institutioner. Folkbildningens finansiering kommer från staten, som har uttalade syften med statsbidragen. Dessa syften ligger därmed till grund för hur denna studie definierar demokrati. Detta vidareutvecklas i nästa avsnitt.

¹ Enligt statsbidragsvillkoren måste studieförbunden årligen kontrollera minst 5 % av de statsbidragsberättigade arrangemangen från föregående år.

Bakgrund

Folkbildning, syfte och självförvaltning

I detta avsnitt presenteras statens syfte med medel till folkbildningen. Likaså förklaras den självförvaltningsmodell som av studieförbunden anses vara en viktig grund för den fria och frivilliga folkbildningen. En viktig del i självförvaltningsmodellen är studieförbundens kvalitetsarbete, således avslutas avsnittet med en redogörelse för hur Studieförbundet Vuxenskolan arbetar med kvalitetsfrågor.

Statens syfte med medel till folkbildningen

Definitionen av demokrati beror på vilket perspektiv som tas. Ur ett civilsamhällesperspektiv är det nödvändigt att använda sig på demokrati ur ett gräsrotsperspektiv, det vill säga hur fungerar demokratin på medborgarnivå, och inte enbart i formella politiska strukturer och rösträtt (Larsson 2001, 200). Det är rimligt i en studie av folkbildning att utgå från syftet med folkbildningen. Som nämnts inledningsvis är grundidén med folkbildningens bidrag till demokratin att deltagarnas röster hörs, de tränar sig i demokratiska processer, och fördjupar sina kunskaper för att kunna utöva demokratiskt inflytande och påverkan (Folkbildningsrådet A 2020,1).

På Regeringens webbsida beskrivs statens fyra syften med statsbidragen till Folkbildningen:

1. stödja verksamhet som bidrar till att stärka och utveckla demokratin,
2. bidra till att göra det möjligt för en ökad mångfald människor att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen,
3. bidra till att utjämna utbildningsklyftor och höja bildnings- och utbildningsnivån i samhället, och
4. bidra till att bredda intresset för och öka delaktigheten i kulturlivet.

I sin samlade bedömning 2020 inleder Folkbildningsrådet med att alla statens syften med stödet till folkbildningen talar om demokrati. De framhåller att folkbildningens stärker demokratin genom att stärka social sammanhållning, mellanmänsklig tillit och förankra individer i demokra-

tins idéer (Folkbildningsrådet 2021, 10–12). Att definiera demokrati som minskade utbildningsklyftor eller ett rikt kulturliv blir dock för generellt och brett för en praktisknära studie. De första två ringar däremot bättre in demokratibegreppet som en plats för demokratiskola.

Självförvaltning

Självförvaltningsmodellen definierar på sätt och vis den relation som finns mellan folkbildningsaktörerna och staten. Genom mål och villkor för folkbildningen präglas styrningen från statens håll av tillit snarare än detaljstyrning och kontroll (Amnå 2019, 13). Det blir således upp till studieförbunden att säkerställa att verksamheten uppfyller statens syften och villkor (Heie & Fyrberg 2021). Folkbildningsrådet är en ideell förening med myndighetsuppdrag, med representanter från studieförbunden, rörelsefolkhögskolornas intresseorganisation och Sveriges kommuner och landsting. Folkbildningsrådet fördelar medlen till studieförbund och folkhögskolor, vars ledning ansvarar för att medlen används på ett ändamålsenligt sätt. Studieförbunden har ett stort eget ansvar i att följa upp, granska och kontrollera att verksamheten följer de regler och villkor som finns, och att verksamhetens inriktning är sådan som statens syften med statsbidrag till folkbildningen ämnar. Folkbildningsrådet granskar i sin tur att Studieförbunden har tillräckliga kontroller (Amnå 2019, 14). Men självförvaltning är mer än enbart kontroll och granskning. Det innebär också att folkbildningen är fri från statlig detaljstyrning i fråga om innehåll i själva folkbildningen. Om Folkbildningen ska vara en plattform för att kunna stärka och utveckla demokratin, menar företrädare från SV och ABF (de två största studieförbunden) att folkbildningen behöver få fortsätta vara fri och frivillig och inte gå mot en uppdragsstyrning (Pettersson et al 2021).

”Studieförbunden har ett stort eget ansvar i att följa upp, granska och kontrollera att verksamheten följer de regler och villkor som finns...”

Självförvaltningen sker i flera led. Folkbildningsrådets struktur är en aspekt av självförvaltningen, studieförbundens kvalitetsarbete en annan. Nära verksamheten är självförvaltning det lokala systematiska kvalitets-

arbetet som görs, men även anordnarskapet. Anordnarskap är ett begrepp som används i kvalitetssammanhang, och innebär att studieförbunden säkerställer att verksamheten ”har den inriktning som anges i förordningen” och följer statsbidragsvillkoren. Anordnarskapet är alltid studieförbundets och ansvaret för den kan inte överlåtas på en samverkanspart (Folkbildningsrådet E, 2022).

Studieförbundet Vuxenskolan och kvalitetsarbetet

Studieförbundet Vuxenskolan är ett av Sveriges största studieförbund. 28 lokala avdelningar bedriver verksamheten och ansvarar på lokal nivå för att verksamheten håller god kvalitet och uppfyller villkoren för statsbidrag. Förbundskansliet ansvarar för samordningen av det systematiska kvalitetsarbetet på förbunds nivå, och följer årligen upp minst 5 % av verksamheten, med fokus på kvalitet i administration; att verksamheten är korrekt rapporterad, och på verksamhetens inriktning: att verksamheten bidrar till att uppfylla statens syften. Historiskt har kontrollen av den administrativa kvalitén genomförts med checklistor, medan kontrollen av verksamhetens inriktning, kvalitén i verksamheten, baserats på dialog, samtal och analys av rutiner och dokument på avdelningsnivå. Denna studie är således även en ”pilot” att mäta verksamhetens inriktning på en mer kvantitativ nivå.

Tidigare forskning

Forskning om civilsamhälle och demokrati

I detta avsnitt görs en genomgång av tidigare forskning på samband mellan civilsamhälle och demokrati. Inledningsvis redogörs en kortfattat översikt av forskningen på området. Sedan presenteras och diskuteras forskningen kring folkbildning och studieförbund och dess påverkan på svensk demokrati.

Även fast folkbildningens roll i det svenska demokratibygget har blivit mer ifrågasatt så är forskningen överens om civilsamhällets betydande roll. Civilsamhälle och demokrati är ett viktigt forskningsfält inom statsvetenskapen (Amnå 2005, 9). Civilsamhället har fem viktiga roller, som röstbärare, serviceproducent, gemenskap, demokratiskola och motvikt (Harding 2012, 12), var och en viktig för att demokratin ska utvecklas och frodas. Det finns ett antal olika teoretiska perspektiv som är relevanta för att förklara hur studiecirkel förväntas påverka demokratin.

Mellanmänsklig tillit, demokrati och civilsamhälle

Socialt kapital är ett begrepp som är vanligt i forskning kring civilsamhället. Bourdieu definierar socialt kapital som den aggregerade faktiska eller potentiella resursen som är kopplat till sociala nätverk (Bourdieu 2007, 88). Putnam vidareutvecklade begreppet, som kom att innehålla mellanmänsklig tillit. Mellanmänsklig tillit är på många sätt enklare att mäta än det mer komplexa begreppet Socialt Kapital. Putnams conceptualisering av Socialt Kapital föreslår bland annat att det finns ett samband mellan Generaliserad Mellanmänsklig Tillit och medlemskap i föreningslivet. Putnam föreslog att samhällen med större engagemang i civilsamhället har mer tillit mellan medborgarna, och således är det enklare för demokratin att utvecklas (Putnam 1994).

Två centrala begrepp till Putnams teorier är överbryggande och anknyttande socialt kapital. Överbryggande socialt kapital skapar tillit mellan olika grupper, medan anknyttande socialt kapital skapar tillit inom den egna gruppen. Båda typerna kan vara värdefulla, men det överbryggande sociala kapitalet anses ha större påverkan på demokratin (Håkansson 2013, 5),

Putnams idé om att engagemang i civilsamhället leder till ökad mellanmänsklig tillit har emellertid inte varit utan kritik (Rothstein and Stolle 2008, 442). Newton (2001, 201–202) bedömer att sambandet mellan medlemskap i föreningslivet och tillit som svagt, och argumenterar att relationerna mellan civilsamhälle och tillit är mer komplext än Putnams teorier. Newton går så långt som att säga att medlemskap i föreningslivet som bäst gör väldigt lite för mellanmänsklig tillit (ibid, 204). Sedan Putnams tid har begreppet socialt kapital både problematiserats och breddats. Framför allt har forskningen sett en vikt i att studera även informella organisationer och nätverk (Lilja & Åberg 2012, 17).

Teorierna kring hur civilsamhället bidrar till stärkt demokrati går således isär. Skapar de tillit mellan människor, som i sin tur stärker demokratin, eller finns ett annat, mer komplext samband? Mellanmänsklig tillit är en framgångsfaktor för en stärkt demokrati, men forskningen har olika syn på kausaliteten kring starkt civilsamhälle och stärkt mellanmänsklig tillit.

Civilsamhälle som en arena för medborgarligt engagemang

Civilsamhället anses skapa en arena för delaktighet i samhället, och därmed främja demokratin. Civilsamhället är en arena där individer kan engagera sig för att påverka samhället, och civilsamhällets delaktighet i politiska beslut, samhällsservice och samhällsfrågor har ökat (Bevir 2011, 2). Studier kring hur civilsamhället blir alltmer betydande i policyprocesser går under begreppet Governance. Fung (2006, 66–70) menar att när medborgarna är med och formar beslut bidrar det till beslut med högre legitimitet, rättvisa och effektivitet. Warren (2017, 43) menar att delaktiga medborgare har en viktig funktion i ett demokratiskt system, och att civilsamhället är nödvändigt för att upprätthålla den. Civilsamhället erbjuder medborgarna en arena att organisera sig på, representeras, vara ett motstånd till politiska beslut eller protestera (ibid, 50). Civilsamhället är en viktig intermediär mellan medborgare och makthavare och en röstbärare som för med sig samhällets synpunkter. Från denna teoretiska ansats är det viktigt att bära med sig att civilsamhället inte står som en motvikt till staten, utan som en betydande maktfaktor på ett positivt sätt (Lilja & Åberg 2012, 18). Civilsamhällets interaktion med staten blir på så vis bre-

dare än enbart demokratisering. Governance fokuserar på strukturerna kring samverkan och interaktion mellan civilsamhället och offentlig sektor (ibid 61). En sådan samverkan är Sveriges historia av statliga bidrag till civilsamhälle, och folkbildningen och visar på sambandet mellan svenskt civilsamhälle och svensk politik (Vogel m.fl. 2003, 55). Civilsamhället utgör enligt Vogel m.fl. (2003, 53) en bas för demokratin, utöver att organisera olika intressen tränas också medborgarna att gemensamt värdera, argumentera och fatta beslut.

Civilsamhället som plattform för folkrörelser

Folkrörelser är ytterligare ett begrepp som är kopplat till demokrati och civilsamhälle och även studieförbund. Folkrörelser som begrepp är ett gräsrotsperspektiv, som menar att när människor organiserar sig på gräsrots nivå för att skapa demokratisk förändring. En förutsättning för att folkrörelser ska kunna ske är en jämlikhet mellan medborgarna, och att medborgarna har färdigheterna att skapa och driva opinion, och få tillgång till den offentliga sfären där beslut fattas (della Porta 2009, 2). Harding menar att svenskt civilsamhälle och studieförbunden i mycket vilar på folkrörelsen. Folkrörelserna bjöds redan under 1900 talet in i offentliga beslutsprocesser och har därmed varit med och byggt upp svensk demokrati. Studieförbundens historia finns i folkrörelsen, och Harning menar att de har verkat som en förenande länk mellan folkrörelserna och det offentliga (2012, 44). Genom att ge en plats för folkrörelserna att engagera och bilda sina medlemmar till att få de färdigheter som krävs för att delta i samhällsutvecklingen, har studieförbunden traditionellt sett bidragit till uppbyggnaden av svensk demokrati.

Studiecirkeln, demokrati och civilsamhälle

En studie gjord 2013 av Arensmeier mäter det sociala kapitalet hos deltagare i studiecirklar. I studien definieras socialt kapital som socialt nätverk (socialt umgänge och föreningsengagemang); Tillit (både generell, specifik och institutionell och solidaritet(hur viktigt en anser att jämställdhet och jämlikhet är) (Arensmeier 2013, 134). Här kan vi dra kopplingar till mångfaldssyftet till statens syfte med statsbidragen till folkbildningen. Arensmeier kan se att erfarna cirkeldeltagare har en högre mellanmännisklig tillit och är mer föreningsaktiva än medelvärdet, men kan inte se några andra

signifikanta skillnader mellan erfarna studiecirkeldeltagare och andra grupper (ibid, 140). En annan studie kring socialt kapital och studiecirkeln är gjord av Håkansson (2013,15). Han kommer fram till slutsatsen att deltagande i studiecirkel via föreningar leder till homogenitet, vilket i sin kanske stärker tilliten inom den egna gruppen, men inte skapar ett överbryggande socialt kapital. Håkanssons slutsats är även att de homogena grupperna skulle ha kunnat organisera sig utan studieförbundens hjälp, medan de heterogena grupperna behöver den yttre kraft som studieförbunden ger.

Folkbildningen tros kunna skapa ett stärkt medborgarskap och större inflytande över den egna livssituationen. Den fria och frivilliga folkbildningens öppna och inkluderande arbetssätt används som argument för att deltagande i folkbildning också ökar den demokratiska delaktigheten. Studiecirkeln ses som en jämlik mötesplats, där deltagarna möts på lika villkor och gemensamt studerar ett självvalt ämne. Deltagaren utvecklas och bidrar till gruppens utveckling och lärande (Pastuhov och Sivenius 2017, 116).

Staffan Larsson (2001) belyser flera intressanta aspekter av studiecirkeln och demokratin. Han menar att studiecirkeln är en särart i utbildningssammanhang, på grund av det fria och frivilliga. Att delta i en studiecirkel ger inte akademiska meriter, det är öppet för alla, och leds ofta av en deltagare, som både kan ha expertis inom området eller inte. Studiecirkelns unicitet anses av Larsson skapa goda förutsättningar för demokratiutveckling i relation till andra formella utbildningar. Genom att se demokrati som en process och sammanväva flera demokratiteorier med gräsrotsperspektiv studerar Larsson studiecirkeln relation till demokratin. Att cirkeln är en plats för ett samtal där olika åsikter möts, och där deltagarna tränar sina demokratiska färdigheter, bedömer Larsson vara studiecirkelns bidrag till demokratin, snarare än att skapa social eller politiskt agerande (Larsson 2001, 213).

Detta styrks av Anderson et al (1996) som i "Cirkelsamhället" vrider och vänder på olika demokratiperspektiv för att väga cirkeln betydelse för demokratin, och menar till slut att genom överläggning, att söka argument och värdera dem, diskutera och omformulera argument och värderingar är det som stärker och utvecklar demokratin. Genom förmågan att kartlägga och undersöka värderingar och argument, väga dessa mot

varandra och ta nya ståndpunkter bidrar studiecirkeln till en kontinuerlig demokratisk process. Studiecirkeln anses bidra med bildade medborgare, vilket i sin tur leder till mer genomtänkta val, och förmåga att kollektivt formulera sig, ta vara på sina medborgerliga rättigheter och mobilisera sig. Ämnen kring val, politik och samhälle bör således stärka demokratin. Författarna visar på att cirkeldeltagarna ”vuxit som människor”, fått stärkt självförtroende, även om de inte själva ser sitt deltagande som en demokratiskola. Mångfald i en studiecirkel ger enligt författarna nya perspektiv, och stärker således dessa förmågor. Olika människor träffas och därför befrämjas den demokratiska dialogen. Författarna ställer sig dock frågande till om detta är fallet, då många cirklar är homogena (Andersson m fl. 1996 222-230).

Studier om studieförbundens roll i folkrörelser kommer ofta till slutsatsen att folkrörelserna skapat en ökad jämlikhet och fungerat som demokratiskola (Edqvist 2017, 139), Forskning visat på att historiskt fokuserade folkbildningen på grundläggande kunskaper och färdigheter för att delta i demokratin, och i folkrörelser; såsom mötesteknik, men tyngdpunkten har förskjutits till en allt större andel fritids- och hobbystudier (Pastuhov & Sivenius 2017, 116). Åberg (2013, 556) identifierar ett skifte i studieförbunden från att vara förankrade i folkrörelsen till att bli mer professionaliserade. Han menar att studieförbunden inte längre kan ses som en del av civilsamhället, utan som ett mellanting, en intermediär mellan civilsamhälle, stat och marknad. Folkrörelseperspektivet och studieförbunden som en demokratiskola blir även problematiserat av Malm och Schoug. De menar att en stor del av folkbildningsverksamheten inom studieförbunden är inom musik (2020, 95) och reflekterar över att studieförbunden i detta avseende kanske snarare är en entreprenörskapsskola än en demokratiskola.

Sammanfattande diskussion

Det finns gott om forskning kring demokrati och civilsamhälle och om folkbildning och demokrati. Emellertid saknas det studier som på mikronivå förklarar vad i studiecirkeln som främjar demokrati. Arensmeier (2013) studie av det sociala kapitalet i studiecirklar visar visserligen på ett samband mellan deltagande i studiecirkel och ökat mellanmännisklig tillit och ökat föreningsengagemang. Men kausaliteten mellan tillit och delta-

gande i civilsamhället är ifrågasatt från flera håll (Rothstein & Stolle 2008; Newton 2001). Håkansson (2013) menar att studieförbunden är av nytta i att skapa det överbryggande sociala kapitalet, men att den anknyttande hade kunnat ske utan studieförbundens inblandning. Studieförbundets roll, i att skapa möjligheter för att olika människor ska mötas kan operationaliseras som anordnarskap. Detta för med sig två intressanta aspekter anordnarskapet -studieförbundets roll, samt studiecirkeln form, är det en förening, eller träffas deltagarna på andra grunder?

Studiecirkeln unicitet som en plats där deltagare möts på lika villkor lyfts också som centralt (Larsson 2001). Det fria och frivilliga, och deltagarstyrda, där åsikter möts och byts, är enligt Larsson studiecirkeln bidrag till demokratin. Till skillnad från formella studier leds ofta studiecirkeln av en cirkelledare som inte är expert, och lärandet ska ske gemensamt. Det är således inte underligt att cirkelledarens roll lyfts fram i utvärderingarna i nästa kapitel.

De flesta forskarna är överens om att folkbildningen har betydelse som demokratiskola, som en arena men kritik mot att folkbildningen skiftat fokus från demokratiskola till en plats att utöva hobbies och fritidsintresse lyfts också (Pastuhov & Sivenius 2017, 116). Därför är ämnesval intressant i studier kring om studiecirkeln och demokratin.

Tidigare utvärderingar

I detta avsnitt redogörs för några av de utvärderingar som gjorts av folkbildningen, samt Statskontorets förslag på utvärderingsmodell. Genom denna redogörelse kan faktorer som tros ha en påverkan på syftesuppfyllandet identifieras.

Folkbildningsrådet

I sin samlade bedömning 2020 inleder Folkbildningsrådet med att alla statens syften med stödet till folkbildningen talar om demokrati. De framhåller att folkbildningens stärker demokratin genom att stärka social sammanhållning, mellanmänsklig tillit och förankra individer i demokratins idéer. Genom att vara mötesplatser för det demokratiska samtalet, antas fler individer få möjligheten att vara aktiva medborgare. Det demokratiska samtalet präglas av ett jämlikt gemensamt lärande, där var och en är med och har inflytande över processen, och var och en förväntas bidra aktivt. Folkbildningens demokratiska samtal erbjuder, enligt folkbildningsrådets samlade bedömning, en plats där individen ses som en resurs, där kunskap och insikter nås i samtal med andra, även med personer som har andra åsikter. Dessa färdigheter och förhållningssätt anses vara viktiga i demokratin (Folkbildningsrådet 2021, 10–12).

Folkbildningsrådet skriver i flera bedömningar och utvärderingar att folkbildningen främjar demokratier. Folkbildningsrådets samlade bedömning 2020 beskriver rådet hur folkbildningen bidrar till att statens demokratisyfte uppnås. Det först ett resonemang kring att alla statens fyra syften bidrar till att stärka och utveckla demokratin, och de talar i sitt inledande kapitel kring folkbildningens demokratiska samtal och hur det bidrar till att skapa fler aktiva medborgare. Emellertid vilar deras bedömning av demokratisyftet på deltagarstatistik på makronivå; hur folkbildningen har nått ut, vilken spridning de har, och hur gruppernas sammansättning sett ut generellt (Folkbildningsrådet 2020 10-34). Det tycks saknas en analys på individnivå hur individen som genomgått en studiecirkel stärks i sin möjlighet att delta i den demokratiska processen (Folkbildningsrådet, 2020). År 2020 släppte folkbildningsrådet en rapport kring cirkelns betydelser för individer (Folkbildningsrådet, 2020). I rapporten har man undersökt enkätsvar från cirkeldeltagare som sedan

kompletteras med djupintervjuer. Fokuset är mer inriktat på vad cirkeln har för betydelse för individen, varför man väljer att gå, socialt sammanhang m.m., än hur deltagandet i en cirkel faktiskt främjar demokrati och stärker möjligheten till påverkan. 2019 år samlade bedömning lyfter att studieförbunden pekar på cirkelledarutbildningar och anordnarskap som ett redskap för att arbeta med demokratisyftet (Folkbildningsrådet 2020, 26). Genom att mäta hur stor andel cirkelledare som genomgått cirkelledarutbildningen anser man sig jobba med demokrati och påverkanssyftet, men återigen finns det inga mätningar gjorda på relevansen av cirkelledarutbildning för att studiecirkeln ska stärka och utveckla demokratin.

Statskontoret

Statskontoret släppte 2018 en slutrapport av en utvärdering kring folkbildningen och statens fyra syften. Genom att intervjua fokusgrupper påvisas att studiecirkeln är en demokratisk miljö med möjlighet för alla att komma till tals, en arena där kunskap inhämtas kring samhället, en möjlighet för utlandsfödda att öva svenska och på så vis öka delaktigheten i samhället, samt att studiecirkelar bidrar till att fler kan organisera sig i föreningslivet. Undersökningen visar också att metoden och ämnesvalet påverkar om cirkeln uppnår demokratisyftet Statskontoret kommer fram till slutsatsen att cirkeln är en mötesplats, men att det ofta är homogena grupper som träffas och att det är till stor del högutbildade och redan föreningsaktiva som deltar i en studiecirkel. De exempel som Statskontoret lyfter fram för att styrka att studiecirkeln bidrar till stärkt demokrati visar på studiecirkelar som riktar sig till marginaliserade grupper, och stärker kunskapen om demokrati. En betydande stor del av studiecirkelarna har inte möten med andra målgrupper än sin egen, har ämnen som inte berör demokrati, eller samhälle, och där en stor andel (mellan 20 och 50 procent) inte anser sig ha utvecklat nya förmågor. Statskontoret skriver även att studiecirkeln kan vara en demokratisk miljö som erbjuder deltagarna en ingång till samhället, men att det inte är självklart att studiecirkeln som sådan främjar demokrati. Det beror enligt Statskontoret på ämnet i cirkeln, och om studiecirkeln når ut till marginaliserade grupper (Statskontoret 2018, 91-103).

När Statskontoret (2018) fick i uppdrag att ta fram en utvärderingsmodell på hur folkbildningen kan uppfyller statens syften, känns många

av ovanstående resonemang igen. De menar att folkbildningen förankrar grundläggande demokratiska värderingar, skapar kunskap om demokratins arbetssätt, främjar kritiskt förhållningssätt, skapar mötesplatser för demokratiska samtal och engagerar missgynnade grupper. De ser också att folkbildningen kännetecknas av individuell anpassning och fritt kunskapssökande, stärker den enskildes personliga utveckling och låter alla deltagare vara en resurs i gruppen (Statskontoret 2018, 11–12). I utvärderingsmodellen finns en rad indikatorer som kan användas för att mäta huruvida statens syfte med statsbidragen till folkbildningen är uppnådda på studiecirkelnivå. Statskontorets utvärderingsmodell kan således ligga till grund för denna studies metodik för att mäta syftesuppfyllnaden i studiecirkeln. Men för att förstå vilka faktorer som är relevanta för studiecirkelns påverkan på demokratin behöver den samlade empirin jämföras med oberoende variabler.

Sammanfattning

Statskontorets modell för att mäta huruvida statens syfte med folkbildningen uppfylls finns, men förklaringsfaktorer för att förklara vilken eller vilka faktorer som påverkar uppfyllelsen av syftena saknas. I avsnitt 3 redogjordes för flera teoretiska perspektiv, på vilka vi kan se att både folkbildningsrådet och Statskontorets antaganden kring studiecirkeln och demokrati vilar på diskursen inom forskningen.

Ansvar för anordnarskapet är ovillkorligen studieförbunden. Anordnarskapet innefattar dels att studiecirkeln följer folkbildningsrådets villkor, dels att verksamheten har den inriktning som bidrar till att uppfylla statens syften med folkbildningen. Detta stämmer överens med den bild Håkansson (2012) förmedlar; att studieförbunden har en viktig roll i att skapa förutsättningar för överbryggande socialt kapital. Anordnarskapet nämns i folkbildningsrådets utvärderingar och i villkoren, och är därför intressant ur flera aspekter att undersöka närmre.

Cirkelledarutbildning är en förklaring som lyfts upp av folkbildningsrådets utvärderingar av demokratisyftet. Folkbildningens unicitet som Larsson (2001) framhöll som bidraget till demokratin, är ett perspektiv som stämmer in på Cirkelledarutbildningen. Det fria och frivilliga och folkbildningspedagogiken lärs ut på cirkelledarutbildningarna. Således borde cirkeln ha större sannolikhet att nå statens syfte med folkbildningen med

en cirkelledare som har högre kvalifikationer.

Studiecirkelns ämne tror kunna påverka huruvida studiecirkeln bidrar till stärkt demokrati, där ämnen kring samhälle och demokrati förväntas ha större påverkan än hobby och fritidsrelaterade ämnen (Statskontoret 2018, 91–103, Pastuhov & Sivenius 2017, 116)

Gruppens sammansättning lyfts fram av Statskontoret som en annan möjlig förklaring, där redan föreningsaktiva kan ses som en grupp, och marginaliserade individer som en annan. Cirkeln form, hur deltagarna möts kan också förstås ur ett överbryggande socialt kapital perspektiv, som Håkansson lyfte (2012).

Metod

Kortfattad beskrivning och diskussion om metodologiska val

Då studien är en praktiktäna forskningsstudie bygger metoden till stor del på att Verksamhetsutvecklare och kvalitetssamordnare intervjuar deltagare och cirkelledare inom ramen för särskild kontroll, och därefter bedömer huruvida statens demokrati, mångfald- och påverkanssyfte uppfyllts i studiecirkeln. Ingen har intervjuat deltagare eller cirkelledare från verksamhet de själva är ansvariga för. Bedömningen utgår från Statskontorets indikatorer som tagits fram som ett förslag på hur utvärdering av folkbildningen kan ske på studiecirkelnivå. Utöver bedömning om demokrati, mångfald och påverkan ställs också frågor kring Studieförbundet Vuxenskolas anordnarskap, och en bedömning görs även där.

För att kunna mäta variationen av syftesuppfyllnad skapas ett "Syftes-index" som är en samlad, viktad, bedömning för demokrati, mångfald och påverkanssyftet. Detta tillåter en korrelationsanalys som blir viktig för att identifiera om faktorerna ovan som påverkar huruvida studiecirkeln uppnår de utvalda syftena.

Även andra uppgifter samlas in, cirkelledarens kvalifikationer, ämne och studiecirkelns form är registrerade i GUSTAV, som är studieförbundens gemensamma rapporteringssystem. Anordnarskapet, cirkelledarens kvalifikationer, ämne och studiecirkelns form är de faktorer som testas mot syftesindexet i en korrelationsanalys.

Urvalet är slumpmässigt uttagna studiecirklar, de flesta av Studieförbundet Vuxenskolas 28 avdelningar fick 20 arrangemang var att ringa antingen cirkelledare eller deltagare (bestämt på förhand). De avdelningar som är små fick 10 arrangemang. Lika många arrangemang valdes som "Reserv"-arrangemang, utifall att cirkelledare eller deltagare inte kunde eller ville ställa upp på en intervju. Detta resulterade i 426 intervjuer, hälften cirkelledare och hälften deltagare.

Verksamhetsutvecklarna och kvalitetssamordnarna ute i avdelningarna är inte forskare, utan praktiker. Detta medför både styrkor och svagheter till metoden. Genom att utnyttja infrastrukturen runt särskild kontroll och de nätverk som finns på avdelningarna har utfallet på antal svar sannolikt blivit betydligt högre än vid utskick av enkäter. Då avdelningarnas per-

sonal dessutom är väl förtrogna med statens syfte med folkbildningen är förmodligen bedömningarna mer likvärdiga än om deltagare själva skulle bedöma uppfyllanden av syften och delindikatorer. Ett exempel är att en studiecirkel för pensionärer behöver t.ex. inte ge ökade möjligheter i arbetslivet eftersom det inte är relevant för den gruppen, och kan alltså ändå bedömas ha uppfyllt påverkanssyftet av avdelningen, medan deltagarna kanske bedömt att syftet inte är uppfyllt eftersom det inte är relevant för dem. I liknande fall har delindikatorerna bedömts som ej eller delvis uppfyllda, men huvudsyftet är bedömt som uppfyllt. Kombinationen av intervjuer och sedan bedömningsmallar som används ger fördelarna av den djupgående kunskap som kvalitativa intervjuer kan ge för verksamheten, och ett tillräckligt stort urval för att kunna göra kvantitativa analyser som medför en högre grad av generaliserbarhet. Riskerna med metoden är objektiviteten, det kan finnas en vilja att bedöma sin verksamhet högre. Å andra sidan borde den risken vara jämt spridd över organisationen, varför variationerna i syftesuppfyllnaden ändå går att jämföra med de olika faktorerna. Det finns dessutom en tradition av självförvaltning inom folkbildningen, med en vana att granska och kontrollera både administrativ kvalitet och kvaliteten inom verksamhet. Sammantaget överväger fördelarna med metoden riskerna, och bidrar dessutom till ett arbetssätt inom förbundet som bygger på vetenskaplig grund och på ett effektivt sätt kan kvantitativt mäta kvaliteten i verksamheten.

Demokrati, Mångfalds- och Påverkanssyftet

I avsnitt 3 nämndes Statskontorets syn på hur folkbildningen bidrar till statens demokrati, påverkan och mångfaldssyfte. Baserat på dessa punkter har Statskontoret tagit fram en lista på indikatorer för att mäta huruvida statens fyra syften uppfylls. Statskontoret har även förslag på källor för inhämtning av data, samt presentationsmetod. Fördelen med att använda dessa indikatorer är att studien kan jämföras i andra sammanhang, och bidrar på så sätt inte enbart till verksamhetens egen förståelse för hur demokrati- och påverkansuppdraget uppfylls, utan även till den generella kunskapen kring folkbildning och demokrati. I Statskontorets förslag till utvärderingsmodell föreslås indikatorer med intervju som metod. I Tabell 1. återfinns föreslagna indikatorer, med undantag från ”Deltagare lär känna människor med olika sorters bakgrund” (2018, 38)

Statskontorets indikatorer är en god grund för studien, emellertid är indikatorerna för mångfaldssyftet något tunt. Mångfaldssyftet säger att folkbildningen ska bidra till att göra det möjligt för en ökad mångfald människor att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen. Att studiecirkeln är tillgänglig för personer med funktionsnedsättningar är viktigt, men inte i sig nog för att säga att mångfaldssyftet är uppfyllt. Mångfald kopplat till demokrati måste dels handla om att nå ut till mer än en målgrupp. Mångfalden är även viktig i främjandet av demokrati och i ”demokratiskolan”. Med Håkanssons (2012) studie kring studieförbundens roll i att bygga det överbryggande sociala kapitalet i åtanke behövs en indikator i mångfaldssyftet som fångar in detta. Att möta människor med annan bakgrund än sin egen och nya perspektiv ökar människors förmåga att delta i samhällsutvecklingen. Således är indikatorn ”Deltagare lär känna människor med olika sorters bakgrund” viktigt för att fånga upp huruvida studiecirkeln har främjat demokrati.

Tabell 5.1

Syfte	Indikator
Demokrati	Studiecirkelns arbetsformer är demokratiska
	Deltagare vågar säga sin mening i gruppen
	Deltagare känner att andra lyssnar på dem
Mångfald	Verksamheten fungerar bra för personer med funktionsnedsättning
	Deltagare lär känna människor med olika sorters bakgrund
Påverkan	Studiecirkeln ger ökade kunskaper
	Studiecirkeln bidrar till att förbättra möjligheter i arbetslivet
	Studiecirkeln är bra för den personliga utvecklingen

Förklarande faktorer

För att kunna jämföra arrangemang och dra slutsatser kring de faktorer som tros påverka huruvida studiecirkeln bidrar till att demokrati och mångfalds- och påverkanssyftet uppfylls behöver bedömningen av indikatorer och syfte operationaliseras.

Anordnarskapet, förenklat sagt att studieförbundet varit med i planering och genomförande av studiecirkeln, och ansvarat för att studiecirkeln uppfyller villkor och syften är en möjlig förklaringsfaktor till varför studiecirkeln bidrar till stärkt demokrati. **Cirkelledarens kvalifikationer** är den andra möjliga förklarande faktorn. Här är tanken att folkbildningens pedagogik är det som skapar möjligheter för ”demokratiskolan”, att alla får komma till tals och vara en resurs i gruppen. Om ledaren har högre kvalifikationer skulle pedagogiken också i större utsträck-

”Om ledaren har högre kvalifikationer skulle pedagogiken också i större utsträckning kunna leda till att demokratisyftet uppfylls.”

ning kunna leda till att demokratisyftet uppfylls. (Folkbildningsrådet B, 2020, 26). **Ämnena** för studiecirkeln kan variera. Det finns studiecirkelar inom hantverk, diskussionscirkelar, språk, dans, biodling, personlig utveckling etc. Enligt föregående kapitel tros ämnen som är mer inriktade på demokrati och samhällsfrågor i större utsträckning främja demokrati än de ämnen som är mer inriktade på hobby och fritid. Slutligen kan **Studiecirkeln form** påverka hur studiecirkeln bidrar

till att uppfylla demokrati, mångfald och påverkanssyftet. Studiecirkelarna består av medlemmar i en förening, av s.k. fria grupper (hos Studieförbundet Vuxenskolan benämnt som ”Kamratcirkel”, vara programförda (Allmänmarknad), där deltagarna anmäler sig och betalar en kursavgift. Dessutom finns studiecirkelar som kommer till på uppdrag, t.ex. särskilda uppdrag inom integrationsverksamheten. Det finns en skillnad i metoden på en allmänmarknadskurs, där deltagaren inte sällan har en förväntan mer lik den traditionella utbildningen med en ”Expert” som lär ut, och en föreningscirkel som är en del av individens ideella engagemang. Det är inte heller orimligt att tänka att metoden och möjligheten att få nya

perspektiv är annorlunda om cirkeln har uppkommit på uppdrag eller om en grupp vänner väljer att söka kunskap gemensamt kring ett ämne som intresserar dem

Analysmodell

För att bedöma enkätsvaren behövs både bedömningen av indikatorer och syftena vägas in, genom att utgå från om syftena uppfylls, och sedan göra avdrag för de indikatorer som inte uppfylls. Varje bedömning sker på en tregradig skala, nej, delvis och ja.

En sammanvägning av demokrati- mångfalds och påverkanssyftet behöver göras för att sedan kunna göra statistiska analyser och jämförelser med de oberoende variablerna. Syftesindex blir en sammanslagning av de tre syftena och dess indikatorer. I varje syfte tas ett vägt snitt fram av bedömningen av syftet (BS) och bedömningen av indikator (BI). Att vikta bedömningen av syftet känns naturligt då cirkelns omständigheter kan ha gjort att indikatorerna inte ansågs vara uppfyllda men där bedömningen ändå gjorts att syftet uppfylls. Ett exempel är indikatorn för Påverkan "Studiecirkeln bidrar till att förbättra möjligheter i arbetslivet". För en studiecirkel bestående av pensionärer är indikatorn irrelevant och kan därför bedömas som ej uppfyllt, medan innehållet i cirkeln har varit så att syftet ändå uppfyllts. Formeln för att räkna ut varje syftes viktade genomsnitt blir således: $(N \cdot BS + \sum BI) / 2N$ där N är antalet indikatorer. Syftesindex blir summan av de tre syftenas viktade medelvärden och kommer därför att variera mellan 0 och 3. Utöver syftesindexet så presenteras resultatet utifrån grupperingarna; inte uppfyllt (medelvärde = 0), nästan inte uppfyllt ($0 < \text{medelvärde} < 0,5$), delvis uppfyllt ($0,5 < \text{medelvärde} < 1$) och helt uppfyllt (medelvärde = 1). Uppdelningen kommer inte att användas i analysen, men möjliggör en grafisk presentation av resultatet. I analysen av samtliga förklarande faktorer kan en s.k. ANOVA analys göras. En ANOVA-analys kan visa om skillnaden i syftesindex i olika grupper (t.ex. ämnen, cirkelledarens kvalifikationer, nivå av anordnarskap m.m.), är statistiskt säkerställd. Det lämpar sig bra när den oberoende variabeln har nominal skala, och där medelvärden ska jämföras i flera grupper. I andra fall kompletteras analysen med en korrelationsanalys.

Tabell 5.2

Syfte	Bedömning Syfte (BS) Nej/ delvis/ja	Indikator	Bedömning Indikator (BI) Nej/delvis/ja
Demokrati	0/0,5/1	Studiecirkelns arbetsformer är demokratiska	0/0,5/1
		Deltagare vågar säga sin mening i gruppen	0/0,5/1
		Deltagare känner att andra lyssnar på dem	0/0,5/1
Mångfald	0/0,5/1	Verksamheten fungerar bra för personer med funktionsnedsättning	0/0,5/1
		Deltagare lär känna människor med olika sorters bakgrund	0/0,5/1
Påverkan	0/0,5/1	Studiecirkeln ger ökade kunskaper	0/0,5/1
		Studiecirkeln bidrar till att förbättra möjligheter i arbetslivet	0/0,5/1
		Studiecirkeln är bra för den personliga utvecklingen	0/0,5/1

Anordnarskap

Anordnarskap behöver förstås som Studieförbundet Vuxenskolans delaktighet i planering, genomförande och uppföljning av en studiecirkel. Det är det begrepp som beskriver en kvalitetssäkring, som syftar både på den administrativa kvaliteten; att administrationen sker korrekt och villkor uppfylls, och verksamhetens kvalitet; att det sker ett lärande och att folkbildningsrådets villkor och statens syften uppfylls. Metoden för att mäta anordnarskapet är den samma som för att mäta demokrati, mångfald och påverkanssyftet, och indikatorerna är de kriterier folkbildningsrådet ställer i uppföljningsbrevens inför särskild kontroll av 2020 års verksamhet,

Tabell 5.3

Anordnarskap	Bedömning Anordnarskap (BA) Nej/delvis/ja	Indikator	Bedömning Indikator (BI) Nej/delvis/ja
	0/0,5/1	Tydligt Anordnarskap	0/0,5/1
		Säkerställan av den pedagogiska kvalitén	0/0,5/1
		Ansvar för planering genomförande och uppföljning av folkbildningsverksamheten på arrangemangsnivå	0/0,5/1
		Ha regelbunden kontakt med ledaren	0/0,5/1

Även här viktas bedömningen av anordnarskapet så att formeln blir: $(4 \cdot BA + \sum BI) / 8$. Resultatet delas in i fyra grupper: inte uppfyllt (medelvärde = 0), nästan inte uppfyllt ($0 < \text{medelvärde} < 0,5$), delvis uppfyllt ($0,5 < \text{medelvärde} < 1$) och helt uppfyllt (medelvärde = 1). Därefter görs en ANOVA-analys, samt en korrelationsanalys mot syftesindex.

Cirkelledarens kvalifikationer

Cirkelledarens kvalifikationer beskrivs i en skala från 0–3. Det är de kvalifikationer som finns inlagda i GUSTAV som används. Resultatet analyseras i en ANOVA-analys utifrån cirkelledarens kvalifikationer och syftesindex.

Tabell 5.4

Cirkelledarens kvalifikation	Beskrivning
0	Inga kvalifikationer finns registrerade
1	Godkänd ledare, har blivit introducerad som ledare enligt rutin
2	Har gått grundläggande cirkelledarutbildning
3	Har gått fördjupad cirkelledarutbildning

Ämne

Ämnena kategoriseras i bedömningsmallen enligt följande: Beteendevetenskap, Ekonomi, Dans, Data/IT, Djur/natur/miljö, Hantverk/Konst, Historia/Konsthistoria, Humaniora, Musik, Teater, Pedagogik, Samhälle, Språk, Transport, Hälsa/välbefinnande, Trädgård/Hus/Hem, Mat, Media/Kommunikation och Övrigt.

För att förenkla analysen delas dessa in i följande grupper i tabell 5.5 för att genomföra ANOVA-analysen. Bakgrunden är att det framför allt är de traditionella skolämnena som lyfts upp att påverka demokratin, medan ämnen inom kultur och fritid fått kritik.

Tabell 5.5

Grupp 1 Traditionella skolämnena	Beteendevetenskap, Ekonomi, Data/it, Humaniora, Pedagogik, Samhälle, Språk, Historia/konsthistoria, Transport
Grupp 2 Kulturrella ämnen	Musik, Teater, Dans, Media/Kommunikation
Grupp 3 Fritid	Hantverk/konst, Djur/natur/miljö, Trädgård/Hus/hem, Hälsa/välbefinnande, Mat
Grupp 4	Övrigt

Studiecirkelns form

För att undersöka huruvida studiecirkelns form påverkar uppfyllandet av demokrati-, mångfalds- och påverkanssyftena jämförs värdena i syftesindex för de olika formerna av cirklar i en ANOVA-analys. Formerna är: Allmänmarknadskurs, Föreningscirkel, Kamratcirkel, Särskilda uppdrag och övrigt.

Resultat

Sammanfattning resultat

För att undersöka huruvida studiecirkeln bidrar till ökad demokrati och om det finns en variation i syftesuppfyllnad samt hur relevanta anordnarskapet, cirkelledarens kvalifikationer, studiecirkelns ämne och studiecirkeln form är för syftesuppfyllnaden genomfördes 426 intervjuer runt om i hela Sverige. Verksamhetsutvecklare och kvalitetssamordnare intervjuade cirkelledare och deltagare, och bedömde hur cirkeln de deltagit i uppfyllde demokrati, mångfalds- och påverkanssyftet genom att använda indikatorer som bygger på Statskontorets förslag på utvärderingsmodell av folkbildningen. Genom intervjuerna bedömdes även anordnarskapet; dvs. Studieförbundet Vuxenskolas delaktighet i planering, genomförande och utvärdering av arrangemanget.

Empirin visar att syftena generellt är uppfyllda helt eller delvis i studiecirkelarna som var med i urvalet. Det gick även att identifiera en variation av syftesuppfyllnaden, vilket talar för att det finns faktorer som påverkar till vilken grad en studiecirkel uppfyller statens demokrati-, mångfalds- och påverkanssyfte.

Genom korrelationsanalyser och ANOVA-analyser undersöktes sambanden mellan syftesindex (den sammanslagna viktade värdena av bedömningen av uppfyllandet av syftena) och anordnarskap, cirkelledarens kvalifikationer, studiecirkelns ämne och studiecirkeln form. Faktorer som bedöms viktiga av såväl tidigare forskning som utvärderingar, men som det hittills saknas en sambandsanalys om.

Analysen visade på ett statistiskt säkerställt samband (konfidensnivå 95 %) mellan anordnarskap och syftesindex. Korrelationen 0,172903 betyder förenklat att ett anordnarskap kan förklara ungefär 17 % av variationen av syftesindexet. En positiv korrelation betyder att ju starkare anordnarskap, desto högre sannolikhet att syftena uppfylls. När cirkelledarens kvalifikationer analyserades framkom brister i underlaget. Det visade sig att en del kvalifikationer i GUSTAV saknades, trots att cirkelledaren genomgått introduktion och/eller grundläggande cirkelledarutbildning. Korrelationen visar på 0,03933, vilket förenklat betyder att cirkelledarens kvalifikationer kan förklara ungefär 4 % av variationerna i syftesuppfyllnaden. Dock är resultatet enbart statistiskt säkerställt till

en konfidensnivå på 90 %. Korrelationen är alltså dels relativt liten, och har en relativt låg konfidensnivå. När det dessutom förekommer fel i datainmatningen i GUSTAV är resultatet inte generaliserbart, utan behöver även fortsättningsvis undersökas. Studiecirkeln's ämne och studiecirkeln's form å andra sidan visade inte på någon korrelation med syftesindexet. I avsnitt 7 diskuteras och analyseras resultatet närmre. I följande paragrafer visas uträkningarna på både syftena, syftesindex och de förklarande faktorerna.

Uträkning av resultat

Demokrati-, Mångfalds- och Påverkanssyftena

Diagram 6.1 Uppfyller syfte

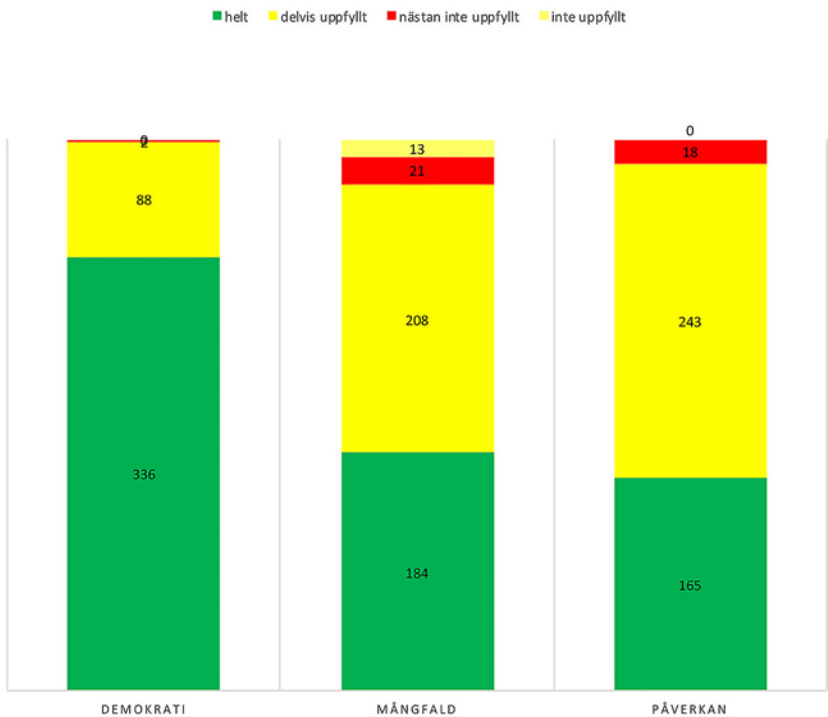


Diagram 6.1 visar fördelningen av bedömningar av syftenas uppfyllnad i studiecirkeln. 426 intervjuer genomfördes och bedömdes utifrån indikatorer.

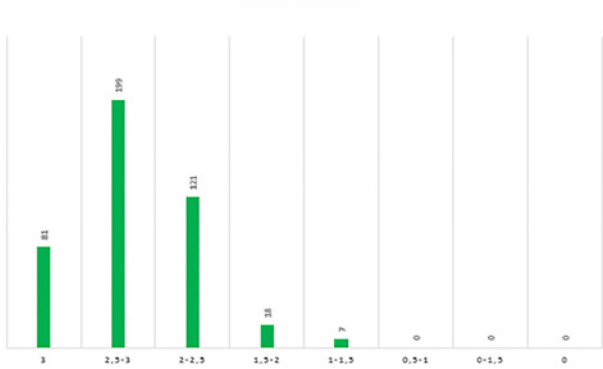
Demokratisyftet är helt uppfyllt i 336 studiecirkelar och delvis uppfyllt i 88 av dem. Mångfaldssyftets är bedömt som helt uppfyllt i 184 studiecirkelar, delvis uppfyllt i 208 studiecirkelar, nästan inte uppfyllt i 21 studiecirkelar och inte uppfyllt i 13 studiecirkelar. Slutligen är påverkanssyftet bedömt som helt uppfyllt i 165 studiecirkelar, delvis uppfyllt i 243 studiecirkelar, och nästan inte uppfyllt i 18 studiecirkelar.

För att kunna jämföra hur studiecirkeln bidrar till stärkt demokrati gjordes ett syftesindex av varje studiecirkel, där uppfyllnad av demokrati, mångfald och påverkanssyftet ingår. I tabellen och diagrammet nedan visas fördelningen av syftesindex.

Tabell 6.1

Syftesindex	Antal
si=3	81
2,5<si<3	199
2<si<2,5	121
1,5<si<2	18
1<si<1,5	7
0≤si<1	0

Diagram 6.2 Syftesindex



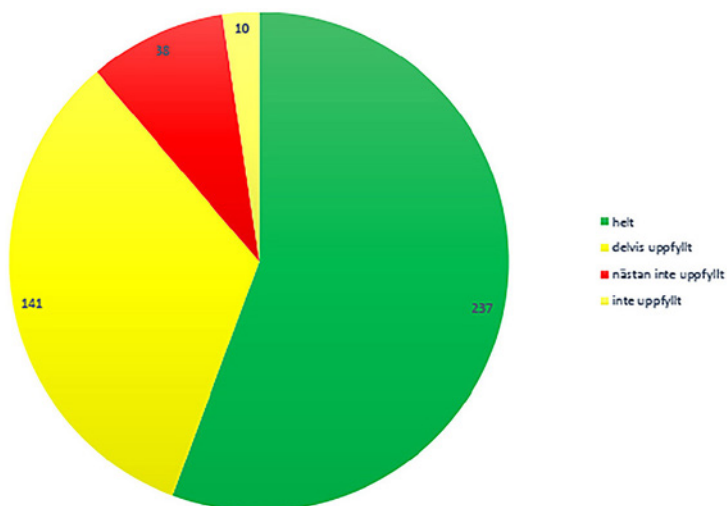
En snabb överblick av resultatet visar att studiecirkeln över lag helt eller delvis uppfyller Demokrati- Mångfald och Påverkanssyftena. Demokratisyftet är det syfte som är högst bedömt, och mångfaldssyftet det som är lägst. Genom syftesindexet får vi en ännu klarare bild kring mer nyanserad bild där vi kan se att även om studiecirkeln tycks bidra till demokrati, finns en variation. Om vi kan hitta den eller de faktorer som förklarar variationen är vi också ett steg närmre att förstå vad i studiecirkeln som gör att syftena uppfylls.

Förklarande faktorer

De möjliga förklarande faktorerna denna studie fokuserar på är flera. Den första; anordnarskapet, är ett brett begrepp som används inom folkbildningen, och kan jämföras med kvalitetssäkring. Att Studieförbundet Vuxenskolan har varit anordnare av en verksamhet inbegriper att vara delaktig i planering, genomförande och uppföljning av studiecirkeln, och därmed också gjort en kvalitetssäkring; att cirkeln uppfyller statens syfte och att folkbildningsrådets villkor uppfylls. En andra möjlig förklaringsmodell är Cirkelledarens kvalifikationer. Cirkelledarutbildningen, och därmed folkbildningens pedagogik, pekas på i utvärderingar av folkbildningen vara en faktor till att studiecirkeln bidrar till ökad demokrati. En tredje faktor är ämnesval, där teorin säger att ämnen mer inriktade på demokrati och samhällsfrågor bör uppfylla syftena i högre grad. Den fjärde faktorn, kultur och utbildningssyftet är en fjärde intressant faktor, som delvis behöver förstås i relation med ämne, och slutligen, studiecirkelns form, där det kan finnas skillnader kring hur deltagarna är organiserade och har "hittat" till cirkeln.

Anordnarskapet

Diagram 6.3 Anordnarskap



I diagram 6.3 ovan syns fördelningen på bedömningen av anordnarskapet. I 56 % av fallen är anordnarskapet bedömt som helt uppfyllt, delvis uppfyllt i 33 % av studiecirkelarna, nästan inte uppfyllt i 9 %, och inte uppfyllt i 2 % av studiecirkelarna. En korrelationsanalys av anordnarskap mot syftesindex ger resultatet 0,172903. Statistiken är signifikant på en konfidensnivå på 95 %. Korrelationsanalysen visar att det finns en korrelation mellan anordnarskap och uppfyllandet av demokrati, mångfald och påverkanssyftena, men att anordnarskapet i sig inte är tillräckligt för att förklara när studiecirkeln bidrar till att främja demokrati. Detta bekräftas av en ANOVA-analys, som visar på att det är en signifikant skillnad mellan grupperna (F värdet är större än F-krit), men att variansen är större inom grupperna än mellan dem.

Tabell 6.2

SAMMANFATTNING

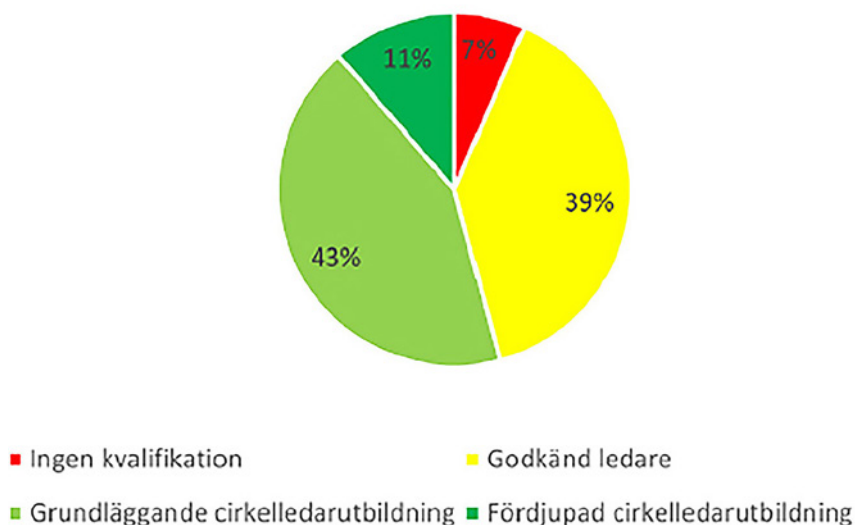
<i>Anordnarskap/Grupper</i>	<i>Antal</i>	<i>Summa</i>	<i>Medelvärde</i>	<i>Varians</i>
Inte uppfyllt	10	23,08333	2,308333	0,368133
nästan inte uppfyllt	28	65,125	2,325893	0,253222
delvis uppfyllt	151	384,8333	2,548565	0,128552
helt uppfyllt	237	623,25	2,629747	0,115686

ANOVA

<i>Variationsursprung</i>	<i>KvS</i>	<i>fg</i>	<i>MKv</i>	<i>F</i>	<i>p-värde</i>	<i>F-krit</i>
Mellan grupper	3,263475	3	1,087825	8,091358	2,98E-05	2,626046
Inom grupper	56,73488	422	0,134443			
Totalt	59,99836	425				

Cirkelledarens kvalifikation

Diagram 6.4 Cirkelledarens kvalifikation



I diagram 6.4 ovan ses fördelningen av cirkelledarens kvalifikation. En del mätvärden föll bort då verksamhetsutvecklare inte fyllde i enkäterna korrekt. Kvar fanns 415 värden. Resultatet är statistiskt signifikant på en konfidensnivå på 90 %. Det är en relativt låg konfidensnivå, och dialog med avdelningarnas kvalitetssamordnare har visat på att det finns slumpmässiga fel i registreringen av cirkelledarens kvalifikation. I många fall har man missat att lägga in att cirkelledaren är godkänd, men det har även förekommit i få fall att avdelningar har glömt att registrera när en cirkelledare genomgått utbildning. Det vanligaste felet tycks dock vara att glömma registrera att en ledare är godkänd, det går dock inte att få en högre konfidensnivå genom att utesluta dessa värden. En korrelationsanalys på samtliga värden ger resultatet 0,03933, vilket även det är ett lågt värde. För att ytterligare analysera empirin gjordes en Anova-analys för att jämföra syftesindex i de olika nivåerna av cirkelledarens kvalifikation. Anova-analysen bekräftar att variationen inom grupperna är större än variationen mellan grupperna. F-värdet är lägre än F-krit vilket tillsammans med korrelationsanalysen betyder att vi inte kan dra slutsatsen att cirkelledarens kvalifikation påverkar syftesindexet.

Tabell 6.3

SAMMANFATTNING

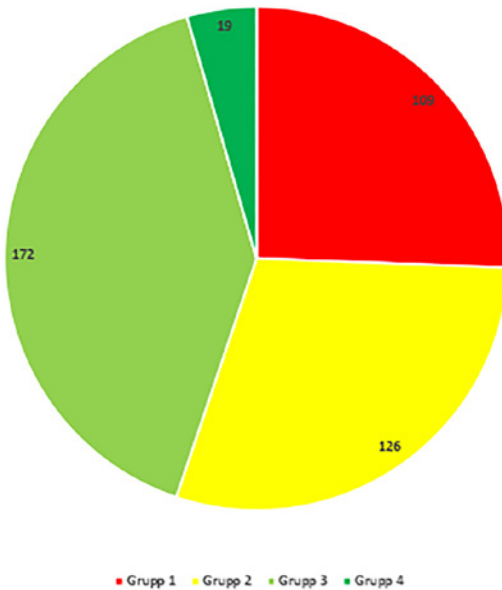
<i>Grupper</i>	<i>Antal</i>	<i>Summa</i>	<i>Medelvärde</i>	<i>Varsians</i>
Inga kvalifikationer	27	68,08333	2,521605	0,092998
Godkänd	163	425,875	2,61273	0,120605
Grundläggande				
cirkelledarutbildning	178	462,2083	2,596676	0,134365
Fördjupande				
cirkelledarutbildning	47	124	2,638298	0,113535

ANOVA

<i>Variationsursprung</i>	<i>KvS</i>	<i>fg</i>	<i>MKv</i>	<i>F</i>	<i>p-värde</i>	<i>F-krit</i>
Mellan grupper	0,259974	3	0,086658	0,698896	0,553148	2,626614
Inom grupper	50,96105	411	0,123993			
Totalt	51,22103	414				

Studiecirkelns ämne

Diagram 6.5 Studiecirkelns ämne



I Diagram 6.5 visas fördelningen av Studiecirkelns ämne. 109 studiecirkelar hade traditionella skolämnen, 126 kulturella ämnen, 172 fritidsrelaterade ämnen och 19 ämnen föll under kategorin övrigt.

Studiecirkelns ämnen är först uppdelade i de ämneskategorier som finns på Studieförbundet Vuxenskolans hemsida, för att sedan delas in i 4 grupper enligt tabell 6.4. Fördelningen av ämnen ses i diagram 6.5. Grupperna övrigt är relativt liten, men Anova-analysen tar hänsyn till olika storlek på grupperna.

Tabell 6.4

Ämnesgrupp	Ämnen
Grupp 1 Traditionella skolämnen	Beteendevetenskap, Ekonomi, Data/it, Humaniora, Pedagogik, Samhälle, Språk, Historia/konsthistoria, Transport
Grupp 2 Kulturella ämnen	Musik, Teater, Dans, Media/Kommunikation
Grupp 3 Fritid	Hantverk/konst, Djur/natur/miljö, Trädgård/Hus/hem, Hälsa/välbefinnande, Mat
Grupp 4	Övrigt

Genom att genomföra en ANOVA, som i tabellen nedan, kan vi dock dra slutsatsen att variationen inom grupperna är högre än variationen mellan grupperna. Grupp 1, 2 och 4 har ett något högre medelvärde än grupp 3. F-värdet är lägre än F-Krit vilket i sin tur betyder att variationen inte är statistiskt säkerställd. Slutsatsen blir således att studiecirkelns ämne inte påverkar syftesindexet.

Tabell 6.5

SAMMANFATTNING

Grupper	Antal	Summa	Medelvärde	Varians
Grupp 1	109	286,125	2,625	0,155961
Grupp 2	126	329,5417	2,61541	0,145727
Grupp 3	172	436	2,534884	0,107085
Grupp 4	19	50,25	2,644737	0,20011

ANOVA

Variationsursprung	KvS	fg	Mkv	F	p-värde	F-krit
Mellan grupper	0,789553	3	0,263184	1,949407	0,12097	2,626046
Inom grupper	56,9731	422	0,135007			
Totalt	57,76265	425				

Studiecirkelns form

Diagram 6.6 Studiecirkelns form

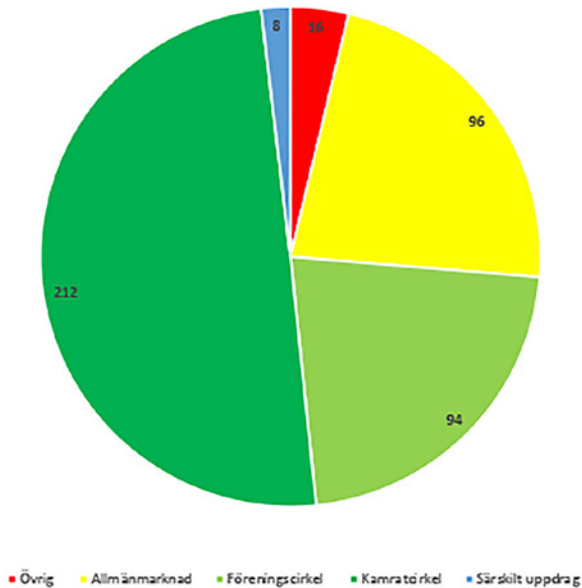


Diagram 6.6. visar fördelningen på studiecirkelns form. I tabellen nedan beskrivs anova-analysen av studiecirkelns form och syftesindex. Det är tydligt att skillnaden i medelvärde är små mellan grupperna, att variationen är större inom gruppen än mellan. Skillnaden mellan medelvärdena är små mellan de olika formerna. Att F-värdet är mindre än F-krit visar också att det inte finns signifikanta skillnader, vilket leder till slutsatsen att Studiecirkelns form inte har en påverkan på syftesuppfyllnaden.

Tabell 6.6

SAMMANFATTNING

<i>Grupper</i>	<i>Antal</i>	<i>Summa</i>	<i>Medelvärde</i>	<i>Varians</i>
Allmänmarknad	96	246,5833	2,568576	0,155591
Föreningscirkel	94	241,5833	2,570035	0,166189
Kamratcirkel	212	547,25	2,581368	0,146208
Särskilt uppdrag	8	20,75	2,59375	0,169023
Övrigt	16	41,70833	2,606771	0,138882

ANOVA

<i>Variationsur-sprung</i>	<i>KvS</i>	<i>fg</i>	<i>MKv</i>	<i>F</i>	<i>p-värde</i>	<i>F-krit</i>
Mellan grupper	0,031829	4	0,007957	0,052056	0,994921	2,39313
Inom grupper	64,35304	421	0,152858			
Totalt	64,38487	425				

Diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka om statens demokrati-, påverkan- och mångfaldssyfte uppfylls i studiecirkelar. Detta är gjort genom 426 intervjuer av cirkelledare och deltagare där verksamhetsutvecklare sedan gjort bedömningar kring uppfyllanden av syftena. Ett annat syfte var att undersöka huruvida de antagande som tidigare utvärderingar angett som viktiga faktorer för uppfyllandet av demokrativillkoret är relevanta. Dessa faktorer identifierades som anordnarskap, cirkelledarens kvalifikationer, studiecirkelns ämne och studiecirkelns form. Ett sista

”Ett sista syfte har varit att diskutera och identifiera vilken betydelse studiens resultat får för debatten och arbetet med demokrati i studieförbunden.”

syfte har varit att diskutera och identifiera vilken betydelse studiens resultat får för debatten och arbetet med demokrati i studieförbunden.

Det har hittills funnits en lucka i forskningen kring studiecirkeln och demokrati. Att studiecirkeln bidrar till främjandet av demokrati har lyfts fram i olika studier, och det bekräftas även i denna. Hittills har dock relevansen för de faktorer som tros påverka att studiecirkeln bidrar till ökad demokrati har inte undersökts genom statis-

tiska samband. Att genom Studieförbundets Vuxenskolas systematiska kvalitetsarbete och särskilda kontroll kartlägga 426 studiecirkelar bidrar därmed till en ökad förståelse för varför studiecirkeln och folkbildningen stärker och utvecklar demokratin.

Denna studie har dels kunnat bekräfta att studiecirkeln generellt uppfyller statens demokrati- mångfalds och påverkanssyfte. Studien har också visat att det finns variationer i hur väl syftena uppfylls, och har analyserat fyra förklarande faktorer som tidigare forskning och utvärderingar av folkbildningsrådet och Statskontoret pekat på, men utan att ha gjort en korrelationsanalys.

Anordnarskapet, hur involverad Studieförbundet Vuxenskolan är i planering, genomförande och utvärdering av en studiecirkel har en påverkan på syftesuppfyllandet. Det är i sig inte förvånande, eftersom anordnarska-

pet är ett kvalitetsbegrepp, och ju mer tid verksamhetsutvecklare lägger på att säkerställa att en studiecirkel håller god kvalitet desto sannolikare är det att studiecirkeln uppfyller de syften som folkbildningen arbetar för. Detta belyser verksamhetsutvecklarens viktiga roll. Verksamhetsutvecklaren bör vara välförankrad i statens syfte, känna till villkor och regelverk, och dessutom kunna stödja grupperna i deras utveckling och pedagogiska planering. Verksamhetsutvecklaren får därmed en nyckelroll med sin kunskap, sin lokala förankring och sina nätverk.

Cirkelledarens kvalifikationer hade en liten korrelation, med en låg konfidensnivå. Felkällor i datainhämtningen gör att det inte kan uteslutas att cirkelledarens kvalifikationer ändå kan påverka hur syftena uppfylls i studiecirkeln. Med tanke på att anordnarskapet är en betydande faktor kan ändå slutsatser dras kring cirkelledarutbildningar. Anordnarskapet handlar om att Studieförbundet är involverade i arrangemanget, och säkerställer att studiecirkeln har inriktning som verkar för statens syfte och att arrangemanget följer de villkor folkbildningsrådet ställt. Med detta i åtanke är det rimligt att cirkelledarutbildningen innehåller mycket diskussioner om statens syften och hur en cirkel bör vara utformad för att skapa plats för demokratiska samtal, oavsett ämne. Cirkelledarens kvalifikationer bör följas upp, kanske med en ny kvantitativ studie över flera studieförbund.

Studiecirkelns ämne tycks inte ha någon betydelse för syftesuppfyllnaden. Detta är ett intressant resultat. Det betyder att demokratin främjas oavsett om människor samlas för att träna sig i mötesteknik, musik, lära sig om samhällsfrågor eller dreja. Det är det faktum att människor samlas, och lär sig tillsammans som främjar demokrati, inte vad de lär sig.

Likaså verkar inte heller Studiecirkeln form ha betydelse för syftesuppfyllnaden. Oavsett om deltagarna är medlemmar i samma förening, eller väljer att gå en allmänmarknadskurs, så uppfylls syftena i ungefär samma utsträckning.

Resultaten är intressanta. Då studiecirkeln generellt uppfyller syftena, oavsett ämne eller form, är en slutsats att civilsamhället bidrar till stärkt demokrati, och att en plats för engagemang, där åsikter kan mötas och deltagaren kan stärka och träna sina demokratiska färdigheter bidrar till att demokratin stärks. Att anordnarskapet har en positiv korrelation på uppfyllandet av syftena visar på att studieförbunden bidrar till att stötta

dess processer och säkerställa att innehållet i studiecirkeln uppfyller statens syften med folkbildningen.

Metodiken har både styrkor och svagheter. En styrka är att det blir ett väldigt lågt bortfall, jämfört med om vi använt oss av enkäter. Att låta avdelningarna utföra intervjuer enligt mall, och sedan göra bedömningar har även möjliggjort ett större urval, än om jag själv skulle ha genomfört intervjuerna. Metoden möjliggjorde således en kombination av kvalitativ och kvantitativ metodik, vilket resulterade i värdefulla insikter på studiecirkeln nivå, som sedan i analysen kan aggregeras för att skapa en bredare förståelse av de mekanismer som sker i studiecirkeln. En svaghet är att bedömningarna kan riskeras att trots indikatorer och stöd för bedömningarna, bli subjektiva. Folkbildningen har dock en tradition av en så kallad självförvaltningsmodell, där Studieförbunden själva granskar och kvalitetssäkrar sin verksamhet. Det stora urvalet väger även upp för risken för subjektiva bedömningar och underlaget visar att avdelningar också valt att bedöma syften som inte uppfyllda. De fick samtidigt som underlaget till denna studie även bedöma Kultur och Utbildningssyftena, där det i väsentligt lägre grad än demokrati, mångfald och påverkanssyftena bedömdes att vi uppfyllde syftena. Således finns det skäl att anta att metodikens styrkor överväger dess eventuella svagheter.

Studiens metodologiska val är intressanta ur ett verksamhetsperspektiv. Genom att använda Statskontorets indikatorer har Studieförbundet Vuxenskolas systematiska kvalitetsarbete och kontrollarbete systematiserats ytterligare. Att kunna mäta kvalitet i verksamheten med kvantitativa metoder har inte gjorts förut i denna omfattning inom Studieförbundet Vuxenskolan. Syftesindexet är ett användbart index för att mäta samband, och kan med lätthet i framtida studier även inkludera Utbildnings och Kultursyftet.

Slutsatsen som kan dras av detta är att Studiecirkeln, precis som tidigare forskning hävdat, stärker och utvecklar demokratin. Att demokratin utvecklas i civilsamhället har forskning visat. När människor möts, engagerar sig byter idéer och åsikter skapas den demokratiskolan som forskningen pekar på. Det som verkar göra Folkbildningen unicitet verkar vara det organisatoriska bakom studieförbunden. Tjänstemannaledets betydelse är såvitt jag kunnat utröna relativt outrett i forskningen kring studiecirkel, folkbildning och demokrati. Denna studie blir en pusselbit,

som belyser Verksamhetsutvecklarens och studieförbundets organisation och kvalitetsarbete i relation med demokrati. Kvalitetssäkringen och att studieförbundet är med i planering, genomförande och uppföljning, skapar än bättre förutsättning för att en grupp och en individ ska träna sina demokratiska färdigheter, möta nya människor som vidgar perspektiv och få ökade möjligheter att påverka sin livssituation och sitt samhälle. Det viktigaste är deltagaren, och att deltagaren möter andra människor. Studiecirkelformen bidrar till ökad demokrati, särskilt när studieförbundet har ett gott anordnarskap och säkerställer att gruppen får det stöd som behövs, och att cirkeln har den inriktning som främjar, stärker och utvecklar demokratin.

Denna studie kan inte utesluta att andra faktorer än anordnarskapet påverkar huruvida studiecirkeln uppfyller demokrati, mångfald och påverkanssyftet. Det är snarare troligt att demokrati kan utvecklas när människor möts. Men ett viktigt bidrag denna studie gör är att tydliggöra Studieförbundets roll kring hur folkbildningen kan stötta människor så att statens syfte med folkbildningen uppfylls. Genom att vara delaktiga på studiecirkelnivå, och samtidigt säkerställa att studiecirkeln har ett syfte som stämmer överens med något av statens fyra syften, och att villkor uppfylls, bidrar studieförbunden i högre utsträckning till stärkt demokrati. Detta betyder att det är strategiskt att kompetensutveckla Studieförbundens Verksamhetsutvecklare kring anordnarskap och hur vi på bäst sätt främjar att cirkeln uppfyller statens syfte med folkbildningen. Att internt tydliggöra anordnarskapets roll och betydelse kan höja kvalitén ytterligare i folkbildningen.

För debatten kring studieförbundens vara eller icke kan denna studie bidra med argument för att studieförbunden fortsatt spelar en viktig roll

”Studiecirkelformen bidrar till ökad demokrati, särskilt när studieförbundet har ett gott anordnarskap och säkerställer att gruppen får det stöd som behövs, och att cirkeln har den inriktning som främjar, stärker och utvecklar demokratin.”

för demokratiutvecklingen. Genom att nå individer med folkbildningsaktiviteter och vara en aktiv part i planeringen och genomförandet av studiecirkeln ökar förutsättningarna för att demokrati, mångfald och påverkanssyftet ska uppfyllas. Att studiecirkeln ämne och former inte påverkar hur väl syftena uppfylls talar för den fria och frivilliga folkbildningen. Staten behöver inte detaljstyra innehållet, utan enbart säkerställa att Studieförbunden har det kvalitetsarbete och anordnarskap som behövs.

Sammanfattningsvis har studien visat att

1. Studiecirkeln bidrar till ökad demokrati genom ett generellt uppfyllande av statens demokrati-, mångfalds- och påverkanssyfte. Det finns en variation kring hur väl studiecirkeln bidrar till att uppfylla syftena.
2. Anordnarskapet är en viktig förklaringsfaktor. Cirkelledarens kvalifikationer behöver studeras mer. Studiecirkeln ämne och form tycks inte påverka hur väl studiecirkeln uppfyller syftena.
3. Studiens resultat visar på att studieförbunden och verksamhetsutvecklarna har en viktig roll, och att det trots att demokratin stärks i civilsamhället i stort, kan studieförbunden genom sitt anordnarskap ytterligare stärka och främja demokratiutvecklingen. Studien ger därmed argument för studieförbundens fortsatt viktiga roll för svensk demokrati.

Referenser

Artiklar och publikationer

- Albareda, A. 2018, Connecting Society and Policymakers? Conceptualizing and Measuring the Capacity of Civil Society Organizations to Act as Transmission Belts, *Voluntas*, vol. 29, no. 6, pp. 1216-1232
- Andersson, E. Laginder, A. Larsson, S. Sundgren, G. 1996. Cirkelsamhället – Studiecirkelns betydelser för individ och lokalsamhälle. Utbildningsdepartementet. Stockholm.
- Amnå, E. 2005. Scenöppning, scenvridning, scenförändring – En introduktion, in Amnå, E. & Riksbankens jubileumsfond 2005, civilsamhället: några forskningsfrågor, Riksbankens jubileumsfond in cooperation with Gidlund, Stockholm. s. 9-36
- Arensmeier, C. (2013). Studiecirklar och socialt kapital i Gustavsson, B. & Wiklund, M. (red) *Nyttan med folklig bildning : en studie av kapitalformer i folkbildande verk*: Nordic Academic Press. Lund s.113-147
- Berg, A. & Edquist, S. 2017, *The Capitalist State and the Construction of civil society: Public Funding and the Regulation of Popular Education in Sweden, 1870-1991*, 1st 2017 edn, Palgrave Macmillan, Cham.
- Bevir, M 2011, 'Governance as theory, practice, and dilemma', in *The sage handbook of governance*, SAGE Publications Ltd, London, pp. 1-16
- Carmen, M. & Volkhart F.H. 2007 Can we measure civil society? A proposed methodology for international comparative research, *Development in Practice*, 17:3, s. 338-352
- Bourdieu, P. 2007. "The Forms of Capital." in A. R. Sadovnik, *Sociology of Education*. Routledge. New York:
- Della Porta, D 2009. *Democracy in Social Movements*. Palgrave Macmillan. London.
- DN 2021, Forskarna måste kunna underbygga de grova beskyllningarna med fakta och öppna källor. *Dagens nyheter*- Dn.se Publicerat 22 februari 2021.
- Edqvist, S. 2017 *Studiecirkeln—en demokratisk revolution?* Uppsala Studies of History and Education. Uppsala 139-162.
- Fung, A. 2006. *Varieties of Participation in Complex Governance*. Public

- Administration Review, Dec 2006. s.66-75
- Harding, T. 2012. Framtidens Civilsamhälle -Underlagsrapport 3 till Framtidskommissionen. Stockholm: Statsrådsberedningen, Regeringskansliet.
- Heie, U & Fyrberg, J 2021. Värna modellen med självförvaltning. Altinget. 28 maj 2021
- Håkansson, P. 2013. Överbryggande socialt kapital i studieförbundens verksamheter. Malmö Högskola. Malmö.
- Larsson, S. 2001. Seven aspects of democracy as related to study circles. International journal of lifelong education, vol. 20. No. 3 , s.199-217)
- Lilja, E & Åberg, M. 2012. Vad står forskningen om civilsamhället? En internationell översikt. Vetenskapsrådet. Stockholm.
- Malm, T & Schoug, A. 2020. Studieförbundens populärverksamhet - en plantskola för vad? I Hill, N & Schoug A. 2020. Lärande i civilsamhället - En forskarantologi. Trinambai Stockholm. s. 83-122
- Newton, K. 2001. Trust, Social Capital, civil society, and democracy. International Political Science Review, 22(2), s. 201-214.
- Pastuhov, A., & Sivenius, A. (2017). Medborgarskap mellan närhet och distans. En etnografisk studie i en studiecirkel i filosofi. Nordic Studies in Education, 37(2), s. 116–129.
- Pettersson, H, Dahl, A, Heie, U & Fyrberg J 2021. SV och ABF: En förutsättning att studieförbund litar på varandra. Altinget. 7 juli 2021.
- Putnam, R. 1994. Making democracy Work- civic traditions in modern Italy. Princeton University Press. Princeton.
- Ranstorpe, M, Hylletgren P, Carlsson, A. 2021. Fusk i studieförbunden långt värre än befarat. Dagens nyheter. Dn.se Publicerat 20 februari 2021.
- Rothstein, B., & Stolle, D. 2008. The state and Social Capital: An institutional theory of generalized trust. Comparative politics, 40(4), s. 441-459.
- Stutzinsky, H. Slopa studieförbunden helt. Göteborgsposten. www.gp.se Publicerat 30 mars 2021.
- Vogel, H, Amnå, E, Munck, I & Häll, L 2003. Föreningslivet i Sverige: Välfärd, socialt kapital och demokratiskola. Sociologisk forskning nr 2-2003. S 53-89
- Westh, A. 2021. Kortsiktiga bidrag kommer att kväva studieförbunden.

Göteborgsposten. www.gp.se Publicerat 31 juli 2021
Åberg, P. 2013. Voluntas; Baltimore Vol. 24, Iss. 3, (Sep 2013): 537-558.

Rapporter

- Amnå, E. 2019. När tilliten provas. Folkbildningsrådet.
Statskontoret 2018 En folkbildning i tiden – en utvärdering utifrån syftena med statsbidraget
Statskontoret, 2018 Folkbildningen -ett förslag till utvärderingsmodell utifrån syftena med statsbidraget.
Folkbildningsrådet , 2020. Deklaration för en stark demokrati - Folkbildningsrådets åtaganden. Diarienummer 20/00340.
Folkbildningsrådet , 2020. Folkbildningsrådets samlade bedömning, Folkbildningens betydelse för samhället 2019. Folkbildningsrådet. Stockholm.
Folkbildningsrådet , 2020. Cirkelns betydelser. Folkbildningsrådet. Stockholm
Folkbildningsrådet , 2021. Folkbildningsrådets samlade bedömning – Folkbildningens betydelse för samhället 2020. Folkbildningsrådet. Stockholm.
Folkbildningsrådet , 2022. Statsbidragsvillkor studieförbund 2022 – villkor och fördelning
Folkbildningsrådet , 2021 Studieförbundens verksamhete, kontroll, transparens och kvalitet.

Webbsidor

- Regeringen 2020. Svensk Folkbildning - Hur och varför?
<https://www.regeringen.se/artiklar/2019/09/svensk-folkbildning--hur-och-varfor/> Hämtat 2021-02-18

Handledarens reflektioner

Den egna verksamheten i fokus

En poäng med praktikinära forskning är att en forskningsprocess ska komma närmare praktiken där verksamhet genomförs. Genom det kan forskningsfrågan formuleras i praktikens närhet. Studien som redovisas i Amandas Stjernqvists rapport *Studiecirkeln demokratifrämjande roll. En praktikinära studie i Studieförbundet Vuxenskolans folkbildningsverksamhet* tar sin utgångspunkt i spörsmål som genererats i verksamheten. Ett väsentligt inslag i praktikinära forskning är att personer med förankring i en verksamhet ska vara engagerade i processen. I denna korta text vill jag lyfta tre aspekter i Stjernqvists studie. Vid tiden för studien var hon anställd för att arbeta med ett studieförbunds nationella kvalitets- och uppföljverksamhet. Studiens forskningsproblem och forskningsfrågor har därmed formulerats i ett sammanhang där det finns ett intresse av att studera huruvida studieförbundets egen verksamhet lever upp till förväntningar och mål. En annan aspekt rör studiens design. Stjernqvists studie är intressant då studieförbundets kvalitetsarbete nyttjas på ett sinnrikt sätt. Dessutom engageras olika funktioner i förbundets organisation för att samla data. Denna data bearbetas och analyseras i sin tur med hjälp av tidigare forskning och nationella utvärderingar.

Den tredje aspekten jag vill peka på är det faktum att studiens publiceras. Liksom för all forskning är synliggörandet av resultat, tillvägagångssätt och analyser viktigt. Den praktikinära forskningen skiljer sig inte åt, det finns många poänger med att studiens resultat får spridning. Det möjliggör för andra som är sysselsatta i liknande verksamheter att jämföra egna uppföljningar med de resultat Stjernqvist redovisar. Dessutom finns det möjlighet för andra att inspireras av studiens design. Kanske kan det även inledas diskussioner om hur interna studier med den egna verksamheten i fokus kan genomföras.

Martin Lundberg

Utopia bannlyst men en bättre folk- högskola är möjlig?

**Folkhögskollärares upplevelser
av hinder**

Henrik Sundh

Pilotstudien fokuserar på hinder som lärare upplever. Folkhögskolan har genom krav och ideal ett flertal målsättningar vars innebörder setts diskutabla. Diskussioner kring dessa har dessutom menats ha en bristfällig koppling till praktiken. Det praktiska arbetet bör inte vara problemfritt – särskilt då situationen för folkhögskollärare försämrats det senaste decenniet. Personal på två folkhögskolor besvarade en enkät och fokusgruppsintervjuer genomfördes med lärare på den ena av dessa. Enkätstudien visade på en vilja att vara mer som en folkhögskola bör och att skilja sig mer från gymnasiet men också på en oförmåga att ange vilka hinder som stod i vägen. Icke-lärare upplevde delvis andra hinder än lärare. Sammantaget identifierades 33 hinder varav 24 från lärare. Fokusgrupperna genererade 38 hinder. Bara ett fåtal hinder bedömdes kunna vara unika för folkhögskolan och flera aspekter tyder på ett betydande mörkertal. Pilotstudiens möjliga betydelse för vidare forskning och arbetsplatsutveckling diskuteras.

Nyckelord: folkhögskollärare, hinder, särart

Inledning

Bakgrund

Denna studie är genomförd inom ramarna för Projekt Praktisknära forskning. Projektets syfte är att praktiker med handledning av forskare får möjligheten att genomföra en studie *”av och med dem som arbetar i verksamheten”* (Föreningen för folkbildningsforskning, 2022). Två förhoppningar är knutna till syftet: att det leder till fortbildning av den som genomför studien och att den leder till en utveckling av den egna arbetsplatsen (Ibid.). Denna studie ämnar uppfylla detta genom att bidra till en kartläggning av vilka hinder – det vill säga sådant som står i vägen för en möjlig och bättre situation – som uppfattas existera på en folkhögskola. Tre generella fenomen hos den svenska folkhögskolan utgör skäl till valet av fokus: 1) att antalet hinder kan förmodas vara omfattande, 2) att hinder inte uppmärksammas tillräckligt, 3) att uppmärksammandet av hinder eventuellt kan bidra till en förståelse av folkhögskolans särart, såsom den (eventuellt) existerar i praktiken eller i folkhögskollärares tankevärld.

Syftet med denna studie är *inte* att generera en samlad bild av läget på en arbetsplats. Det är en fokusering på upplevda hinder, det vill säga något negativt. Positiva aspekter av verksamheten som framkommer tas inte upp då de för denna studies syften är ointressanta. Att hinder nämns innebär inte heller att de alltid är förekommande eller ständigt påverkar arbetssituationen. Det är inte heller en fråga om faktiska hinder utan av upplevda hinder. Att något upplevs som ett hinder betyder inte per automatik att det objektivt sett är ett hinder, men det kan vara tillräckligt för att det ska tas på allvar och kan naturligtvis ses som en stark indikation på att ett verkligt hinder faktiskt föreligger. Detta innebär å andra sidan att det kan finnas faktiska hinder som inte upplevs som hinder eller som av någon annan anledning inte kommer fram i denna studie. Det är inte heller så att alla hinder som nämns är okända sen tidigare. De kan vara kända, diskuterade, bemötta och i vissa fall kanske till och med överkomna, särskilt då empirin till studien insamlats under en händelserik tid. Omvänt kan naturligtvis också nya hinder ha uppkommit. Det är inte heller studiens avsikt att analysera hinder närmare.

Folkhögskolans ideal

Att antalet hinder som möter folkhögskollärare bör vara omfattande förefaller logiskt med tanke på allt folkhögskolan har att leva upp till. Gemensamt för den svenska folkbildningen är att bidrag mottas från statligt håll mot att folkbildningen ska vara till gagn för deltagarnas livssituation, demokratin, kulturen samt jämlikhet i utbildning och bildning (SFS 2015:218). Verksamheten är frivillig och saknar fastslagna läroplaner (Sundgren, 2000) och för allmän kurs gäller istället att man ska *”ställa krav på resultat av lärande som motsvarar de krav som ställs på motsvarande utbildning inom grundskolan respektive gymnasieskola”* (SFS 2015:218 § 11 punkt 1). Traditionen har setts vara betydelsefull och några begrepp som avsetts beskriva folkhögskolan är *”särart”*, *”folkhögskoleanda”* och *”folkhögskolemässighet”* (Paldanius & Alm, 2009). Den svenska

*”Att antalet
hinder som möter
folkhögskollärare
bör vara omfattande
förefaller logiskt
med tanke på allt
folkhögskolan har
att leva upp till.”*

folkbildningen sägs även ha en gemensam egen historia där *”nyttan, boken, biblioteket och rationaliteten”* utgjort kännetecknen (Gustavsson, 2009, s. 20). Dessutom finns olika ideologier eller idétraditioner representerade genom den variation av huvudmän som skolorna har.

När det gäller att förverkliga de ideal som folkhögskolan är förknippad med är möjligtvis en försvårande omständighet att dessa kan vara något oklara. Staffan Larsson menar att själva begreppet folk-

bildning är *”svårfångat, halt och producerar en mängd definitionsförslag”* (2005, s. 169) och Paldanius och Alm (2009, s. 79) skriver – delvis med hänvisning till Sundgren – att begrepp som folkhögskoleanda och särart är *”notoriskt”* svårdefinierade. Men även ett mer allmänt centralt begrepp som demokrati kan vara svårt att definiera och ha olika innebörder. Exempelvis menade folkbildningsprofilen Carl Cederblad att endast en liten elit är kapabel till det rationella tänkande som behövs i en demokrati och att bara *”personligheter kunna skapa kultur”*. Därför måste vi *”släppa alla tankar på ’en massas demokrati’”* till förmån för *”elitens demokrati”* (Cederblad, 1934, s. 62). För Cederblad var folkbildningen förvisso *”ett sätt*

att skapa ordning hos den primitiva 'massan' av människor som ansågs hota demokratin" (Nordvall, 2005, s. 313), men alltså inte för att de skulle kunna bli delaktiga subjekt.

Folkhögskolans verklighet

Till ovan nämnda ideal och ideologiska aspekter som varje folkhögskollärare har att förhålla sig till kommer verkligheten. I en kommentar till antologin *Om folkbildningens innebörder* skriver Gunnar Sundgren följande:

Påfallande är att merparten av de nio bidragen söker ringa in folkbildningens innebörd/er, både som begrepp och som företeelse. När de gör det blir bestämningarna ofta motsägelsefulla, fri och frivillig men kopplad till staten, särart i demokratisyn men svår att i praktiken skilja från diktatorisk folkfostran etc." (2003, s. 14).

Även Bernt Gustavsson (2005) lyfter fram konflikter mellan ideal och verklighet som berör folkbildningen:

Den verksamhet som per definition utförs i det civila samhället, med beteckningen "fri och frivillig" är ständigt inspänd mellan frihetens och nödvändighetens världar, mellan staten, marknaden och de friutrymmen som kan finnas däremellan. Människors vardagliga livsförståelse, sökandet av identitet och orientering, står i en avlägsen relation och ibland skarp motsättning till statens och marknadens målmedeleffektivitet. (s. 306).

Verkligheten har också en tendens att förändra sig och som Harlin och Carlsson (2021) skriver måste folkhögskolan visa sig kompetent inte bara när det gäller att behålla sina grundläggande idéer utan att göra detta samtidigt som man svarar upp mot föränderliga behov. Paldanius och Alm (2009) skriver apropå förändringar att många "lärare upplever den ökade mängden individualistiska och meritorienterade deltagare som ett problem för tradition, anda och mässighet" och att en svårighet finns "omkring den ökade andelen deltagare som bär med sig svåra personliga bekymmer till studierna" (s. 90). Liknande förändringar som påverkar lärarnas situation noterades av Folkbildningsrådet (FBR) 2013 då man såg att under "senare år har allt fler deltagare med stort behov av stöd sökt sig till eller hänvisats till folkhögskolorna". Att vara folkhögskolelärare hade därmed allt mer kommit att handla om att "motivera och fungera

socialt stödjande". Man menade att folkhögskolelärare har *"många och skiftande arbetsuppgifter"* och att problem uppkommer när det saknas en överblick och *"när arbetet blir reaktivt och arbetsuppgifterna samlas på hög"*. Behov av kompetensutveckling ansågs då *"stora och växande"* (Månson-Wallin, 2013, ss. 4-5). Vid nästa granskning 2017 konstaterar FBR att folkhögskollärare ansåg att arbetsbördan hade ökat de senaste fem åren och att deras möjligheter till kompetensutveckling hade minskat. Dessutom fann man tendenser till en försämring gällande den psykosociala arbetsmiljön. FBR underströk nu att bristen på kompetensutveckling var ett problem för hela folkhögskolevärlden, enskilda skolor, lärarna och deltagarna. Fortbildning behövs – menade man – inte bara för att *"hålla ämneskunskaper vid liv eller få kunskap om de senaste rönen inom pedagogisk forskning"* utan även för att kunna *"upprätthålla de idéer och värderingar som folkhögskolan vilar på"* (Folkbildningsrådet, 2017, s. 4).

"Förändringar som folkhögskolan har att hantera kan även bero på partipolitiska maktskiften..."

Förändringar som folkhögskolan har att hantera kan även bero på partipolitiska maktskiften, vilket inträffat under tiden denna studie har genomförts. I regeringens budgetproposition för 2023 skriver man att *"Regeringen bedömer att syftena med statsbidraget till folkbildningen uppfylls"* (Regeringen, 2022, s.

1954/177) och att man förväntar sig *"en ökad efterfrågan på många utbildningar för vuxna, inte minst inom yrkeshögskolan och yrkesutbildningar inom komvux och folkhögskolan"* (Ibid. s. 1642/104). Samtidigt väljer man att sänka anslagen till folkbildningen (Ibid. s. 1957/180). Dessutom menar regeringen med hänvisningar till *"fusk och felaktigheter i studieförbundens verksamhet"* under åren 2020/21 att *"Systemet för stödet till folkbildningsväsendet ska reformeras. En bred reform behövs av modellen för medelstilleddning och uppföljning inom folkbildningspolitiken för att göra den mer transparent och förutsägbar"* och genom en översyn *"ska folkbildningsväsendet effektiviseras"* (Ibid. s. 1957/180) ¹. Sammantaget

¹ Intressant nog finns inte någon liknande oro för "fusk och felaktigheter" till exempel rörande Komvux, trots att det finns klara belägg för en mycket värre situation där än den som folkbildningen anklagas för, se Fejes (2022).

förefaller det som att det finns en extern aktör idag med särintresset att verka emot folkhögskolan. Externa hinder för bildningsverksamhet kan emellertid vara mer djupgående och varaktiga än en temporär regering. Exempelvis påpekade Ellen Key (1897/2012) att:

...så länge skolan – trots allt tal om att dess mål är en 'harmonisk allmänbildning' – som verklig uppgift endast har och, i vårt nuvarande samhälle, måste hava att för lärjungarna lätta åtkomsten till ett brödstycke: examen icke bildning förblir då dess verkliga mål. (s. 134).

Folkhögskolans särart

Sundgren (2000) menar att det finns föreställningar om att folkhögskolan i praktiken skulle ha en gemensam pedagogik eller didaktik som skiljer sig nämnvärt från andra utbildningsformer, till exempel gällande deltagarinflytande över innehåll och form i utbildningen. Han själv tillbakavisar att så skulle vara fallet, men då deltagarutvärderingar samtidigt indikerar att folkhögskolan utskiljer sig på ett positivt sätt pekar han istället på att folkbildningen är frivillig, har mindre grupper, har övergripande problemställningar istället för detaljerade läroplaner och att innehållet i alla fall är *"i princip öppet för förhandling mellan anordnare och studerande"* (Ibid. s. 115). Detta antyder att det visserligen kan finnas något reellt hos folkhögskolan som gör den relativt bra, men att något kan stå i vägen för att ideal ska kunna förverkligas och att det finns en oförmåga att se eller erkänna detta.

Flera forskare som behandlat ämnet poängterar att diskussioner kring folkhögskolans särart haft en för svag koppling till praktiken. Staffan Larsson (2005) menar att *"hänvisningar till folkbildning utvecklas som en retorik som kanske inte alltid har fäste i den vardag som betecknas"* och att de teser han skissar på angående folkhögskolans historiska roll som pedagogisk vägbrytare *"får tas för vad de är, nämligen försök att se mönster i ett komplext fenomen, som bara fläckvis studerats empiriskt"* (ss. 169-170). Han använder begreppet *"reell särart"* och *"menar då inte en särartsretorik, utan en verksamhetsmässig särart"* (s. 189). Sundgren (2003) skriver att behandlingar av begreppet särart framstår *"som kopplad, inte till en praktik, utan t.ex. till ett ideal"* (s.14) och att *"Den högstämda och ideologiskt laddade diskussionen om folkbildning-*

ens särart skulle (...) med fördel kunna ersättas av fördjupade analyser av praktikerna" (s.72). Bernt Gustavsson (2005) varnar för att *"Talet om folkbildning riskerar (...) att bli till ett tomt tal, som accepterar de mest genomgripande förändringar av innehåll, normer och värden, men som har kvar sitt namn."* och ställer frågan *"Vid vilken gräns är det meningsfullt att fortfarande kalla en verksamhet som blivit något annat för folkbildning?"* (s. 306).

Att studera folkhögskolans hinder

Ovanstående genomgång visar på att såväl mål, ideal och verklighet kan vara problematiska och mångfacetterade. För folkhögskolelärare bör alltså inte situationen vara enkel och *"en viktig distans mellan hur det är och hur det enligt lärarnas synsätt bör vara"* har uppmärksammats (Paldanius & Alm, 2009, s. 84). Förutom de hinder som kan anas existera genom en läs-

"Men liksom idéer om folkhögskolan behandlats mer eller mindre frikopplade från praktiken kan det kanske för folkhögskolan vara fruktbart att undersöka praktiken frikopplad från idéerna."

ning av litteraturen kan det finnas andra som också kan vara gemensamma med andra verksamheter. Hinder kan även tänkas vara lokala och temporära och det behöver inte a priori vara så att det är mest akut att prioritera ett överkommande av hinder för att stärka särarten på en viss arbetsplats vid ett visst tillfälle. En utförlig kartläggning över vilka hinder folkhögskollärare faktiskt ser skulle kunna ge en bild av situationen och underlätta handlingar för att överkomma dessa. Genom att tänka på hinder istället för på problem kan man eventuellt också samtidigt få en glimt av hur det ser ut på andra sidan hindret. Den som pekar ut ett hin-

der blir förhoppningsvis visionär samtidigt som de belyser något negativt. En kartläggning skulle också möjliggöra en senare jämförelse med de mål och ideal som finns. Men liksom idéer om folkhögskolan behandlats mer eller mindre frikopplade från praktiken kan det kanske för folkhögskolan vara fruktbart att undersöka praktiken frikopplad från idéerna. Som Donald Broady (1977/1981, s. 28) påpekat:

...om man börjar i i utopin, med de alternativpedagogiska debattböckerna och idéer om hur läraren borde fungera, så går man lätt på pumpen. Det är nödvändigt att undersöka de verkliga betingelserna för arbetet i skolan.

Denna studie ämnar testa detta förfaringssätt.

Syften och frågeställningar

Denna studies syfte är att genomföra en kartläggning av hinder som folkhögskollärare upplever, samt att utifrån resultatet av kartläggningen och eventuellt andra lärdomar från detta projekt diskutera hur detta kan bidra till förståelsen av folkhögskolans särart, forskningen och en utveckling av arbetsplatsen.

Följande frågeställningar avser uppfylla syftet med kartläggningen av hinder:

1. Vilka hinder upplever folkhögskollärare?
2. Finns det skäl att anta att det finns fler hinder som folkhögskolelärare upplever än de som framkommer som svar på fråga 1?

Metod

Då det är folkhögskollärarnas egna upplevelser av vad som konstituerar ett hinder som här är av intresse har begreppet hinder medvetet isolerats från begrepp och termer som avser beskriva folkbildning och folkhögskola. Även preciseringar som riskerar att styra respondenters tankar till (och från) vissa områden har undvikits. Två metoder används i denna studie, dels en enkätundersökning med såväl kvantitativa som kvalitativa inslag, dels fokusgruppsintervjuer.

Enkätundersökningen genomfördes i början av projektet. Ett syfte var då att se om det var möjligt att be respondenter identifiera hinder och kan därmed delvis ses som en förstudie. En enkät konstruerades med vissa bakgrundsfrågor som arbetsplats, om man är lärare eller annat, vilka utbildningsformer man har erfarenhet av och om man har erfarenhet av studiecirkelverksamhet. En frågeställning (8) var *"I hur stor utsträckning tycker du att din folkhögskola fungerar som du anser att en folkhögskola bör göra?"*. Respondenterna fick kryssa i sitt svar på en 100 mm lång linje som sträckte sig från "Inte alls" till "Helt". En kvalitativ fråga följde därefter på nästa sida och löd *"Om du inte satte ditt kryss allra längst till höger på fråga 8, vilka hinder från att fungera optimalt ser du?"*.

Därefter följde frågor där respondenterna på en sjugradig likertskala fick fylla i hur mycket de instämde med olika påståenden såsom *"Hur tycker du att folkhögskolan idag är i jämförelse med gymnasieskolan?"* (Mycket lik – Mycket olik), *"Hur tycker du folkhögskolan bör vara jämfört med gymnasieskolan?"* (Likna mer – Särskilja sig mer).

Enkäter delades ut till all personal vid en gemensam sammankomst för två folkhögskolor. Personalen fick ta med sig enkäten för att kunna svara i lugn och ro och lämna in den dagen efter. Information gavs om att anonymitet inte kan garanteras men att det eftersträvas så långt det är möjligt. Tematisk analys med en induktiv ansats användes för behandling av svaren på de kvalitativa frågorna.

Fokusgruppsintervjuer valdes som metod då det föreföll vara passande både av personliga och forskningsmässiga skäl. Jag har aldrig genomfört sådana tidigare och det bedömdes därför som fördelaktigt för min egen utveckling. Ur forskningssynpunkt ansågs metoden som lämplig av flera skäl. Fokusgrupper kan dels generera mycket information på kort tid jäm-

fört med andra kvalitativa metoder, dels relativt lätt nå ett *"djup i svaren (...)* speciellt när det handlar om material som är okänt eller där medvetenheten inte är så hög" (Hylander, 1998, s. 22). Ett sådant val gjordes till exempel av Hultén och Wijkström (2006) i deras undersökning om ledares syn på särart och mervärde inom den ideella sektorn och då *"på grund av frågeställningarnas relativt explorativa karaktär och avsaknaden av tidigare studier"* (s. 29). En situation som alltså i hög grad liknar den här föreliggande. Andra aspekter med fokusgrupper som bedömts vara till denna studies fördel är att interaktioner i gruppen blir relativt naturliga, att själva intervjun kan vara lärorik och givande (Hylander, 1998) samt att metoden kan ge en bred bild av det som studeras och samtidigt tydliggöra skillnader mellan olika dimensioner av det som undersöks (Hultén och Wijkström, 2006).

Även om valet av fokusgruppsintervjuer gjordes och sågs som mest fördelaktigt av ovanstående anledningar finns det nackdelar med metodvalet som läsaren bör vara uppmärksam på. En sådan är som nämns ovan att forskaren aldrig tidigare genomfört gruppintervjuer. Erfarenheten av intervjuer överhuvudtaget är mycket ringa, vilket är en nackdel då moderatorn bör *"vara en tränad intervjuare"* då den som intervjuar en fokusgrupp har mindre kontroll jämfört med intervjuer med en person. Detta kan leda till ineffektiv tidsanvändning och svåranalyserade svar. Grupper kan också skilja sig åt beroende på samtalets utveckling vilket kan betyda att man behöver intervjuar ett flertal konstellationer. Ytterligare en svårighet som nämns i litteraturen är att det är svårare att samla grupper än att få till enskilda intervjuer (Kreuger, i Hylander, 1998).

Urval för fokusgrupperna var lärare vid en av de två skolorna som enkäten delats ut till och främst söktes respondenter som av någon anledning inte bidragit med enkätsvar i förstudien. Det är uteslutande sådana som intervjuats men intervjuer kunde inte genomföras med samtliga i denna kategori. Såväl lärare från allmän som särskild kurs finns representerade. Dessa personer delades in i grupper med två till tre respondenter i varje. Inledningsvis gavs en mycket kort presentation av vad studien går ut på och det underströks att anonymitet eller konfidentialitet inte kunde garanteras men att respondenterna kommer att avidentifieras i rapporten. Själva intervjuerna inleddes med frågeställningen *"Vilka hinder ser ni?"*. När denna frågeställning hade diskuterats ställdes även frågorna *"Vilka*

hinder tror ni att ledningen tycker att vi lärare har?” och ”Vilka hinder tror ni att deltagarna tror att vi lärare har?”. Dessa avslutande frågor testades för att se om detta kunde ge en större mättnad genom att flera – om än tänkta – infallsvinklar skapades. Intervjuerna varade i drygt en timme. De transkriberades därefter i sin helhet. I likhet med Camilla Forsbergs (2021) studie om mobbning följdes Braun and Clarkes (2006) sex steg:

(1) repetitiv läsning av materialet (2) preliminär kodning (3) sortering av data och identifiering av potentiella teman (4) bedömning av teman genom jämförelse med koder och materialet som helhet (5) definiering och namngivning av teman (6) val av relevanta utdrag som reflekterar materialet.

Det mest framträdande problemet med fokusgruppsintervjuerna var att hitta tillfällen att genomföra intervjuerna på. Samtliga intervjuer blev uppskjutna vid flera tillfällen. I transkriberingen blev det även tydligt att intervjuledaren (det vill säga jag) la sig i diskussionen vid ett par tillfällen i onödan. Detta verkar inte ha styrt resultatet men ledde inte heller till någonting bra och kan förmodligen bero på intervjuledarens ovana.

Resultat

I denna del redovisas resultaten från undersökningarna. Först sker en genomgång av enkäten och därefter följer ett par avsnitt där resultaten från fokusgrupperna behandlas. I resultatdiskussionen (Kapitel 4) jämförs de båda med varandra.

Enkätstudie

Svarsfrekvensen för enkäten var 46,4% vilket innebär att 39 individer valde att returnera enkäten. Frågan om hur lik gymnasiet folkhögskolan är besvarades av samtliga och resultatet visade tydligt att folkhögskolan ses skilja sig ($M = 5.13$, $Md = 5.00$, $SD = 1.40$). Samtidigt visar svaret på frågan om man bör skilja sig mer från gymnasiet att denna olikhet önskas bli större ($M = 5.85$, $Md = 6.00$, $SD = 1.30$).

Frågan huruvida den egna skolan fungerar som man själv anser att en folkhögskola bör göra besvarades även den av samtliga som besvarade enkäten och svaren varierar mellan 28 och 100 ($M = 72.38$, $Md = 73.00$, $SD = 15.26$). Följande fråga där respondenterna fick möjligheten att skriva ner vilka hinder man ser mot att skolan ska fungera mer som man anser att folkhögskolan ska göra besvarades av betydligt färre ($N=21$) vilket innebär att nästan hälften av de som lämnade in enkäten lämnade denna fråga obesvarad. Av de som skrev ner minst ett hinder var antalet hinder drygt två i genomsnitt ($M = 2.29$, $Md = 2$, $SD = 1.45$) vilket genererade 48 hinder sammanlagt. Dessa tolkades och klassificerades in i sju olika teman/kategorier (tabell 1).

Antalet unika hinder bedömdes vara 33 varav 24 uppgavs av lärare. En kategori rör den interna demokratin och nämner saker som brister på diskussioner eller deltagarinflytande. Den andra har med externt förlagda hinder att göra och endast hindret samhällskrav finns i denna kategori. Därefter följer Ideologi med hinder som att friheter och möjligheter som skolan har glöms bort. Här finns även områden som det uppfattas att skolan bör behandla mer med i, såsom demokrati eller solidaritetsarbete. En svårtolkad kategori är "miljö" som bara har ett hinder då en respondent bara angav detta ord som ett hinder. Organisation och Pedagogik är de kategorier som har flest hinder. I Organisation återfinns såväl synen att allmän kurs tappas bort som inriktningen på allmän kurs. För övrigt

behandlar samtliga underkategorier som lärare angett på något sätt brister i relationen mellan olika delar eller roller på skolan. Från icke-lärare ges här bidrag i form av kritik mot huvudmannen och IT-system. Under

*”Noterbart är att
många hinder
benämns som
brister på något.
Frågan blir då vilka
hinder
som står i vägen för
att dessa brister ska
kunna åtgärdas.”*

pedagogik återfinns hinder som deltagarsyn och brister på sam- eller temaundervisning. Här återfinns även brist på folkbildning kring ”viktiga frågor”. Att inte den hamnat i samma kategori som brist på solidaritets- eller demokratiarbete beror på att respondenten kan ha åsyftat praktiskt viktiga kunskaper. Den sista kategorin samlar sociala hinder och här återfinns hinder som att man inte når deltagare eller sociala brister hos dessa, men även svaga sociala band mellan kollegor. Noterbart är att många hinder benämns som brister på något. Frågan blir

då vilka hinder som står i vägen för att dessa brister ska kunna åtgärdas. Det är även intressant att teknik nämns som hinder vid flera tillfällen men enbart av annan personal än lärare.

Tabell 1 Hinder: Kategorier och unika hinder

Demokratiska	Externa	Miljö	Organisatoriska	Pedagogiska	Ideologiska	Sociala
Demokrati- brist (L)	Samhälls- krav (L)	Miljö (L)	Inriktning på allmän kurs (L)	Deltagarsyn (L)	Frihet/möjlig- heter glöms bort (L)	Sociala brister/ ensamhet bland deltagare
Brist på diskussion om digitaliseringen			Huvudman förstår dåligt	Gymnasie/ komvux- kopiering (L)	Brist på ideologisk introduktion för nyanställda	Svaga sociala band mellan kollegor (L)
Brist på deltagar- inflytande (L)			Regionens administrations/ IT system Regionens system är ej frivilliga Allmän kurs tappas bort (L) Splittring (L) Uppdragskurser måste integreras (L) Osynlig ledning (L) Brist på samarbete (L)	Brist på samunder- visning (L) Brist på tema- undervisning (L) Brist på kreativt skapande (L) Brist i anpassning till deltagares behov Övertro på digitalisering Klassrums- undervisning (L) Brist på folkbildning kring viktiga frågor (L)	Ideologi- brist Brist på solidaritets- arbete (L) Brist på arbete med demokrati (L) Folkhögskole- kompetens (L) Medborgar- perspektiv saknas (L)	Når inte deltagare (L)

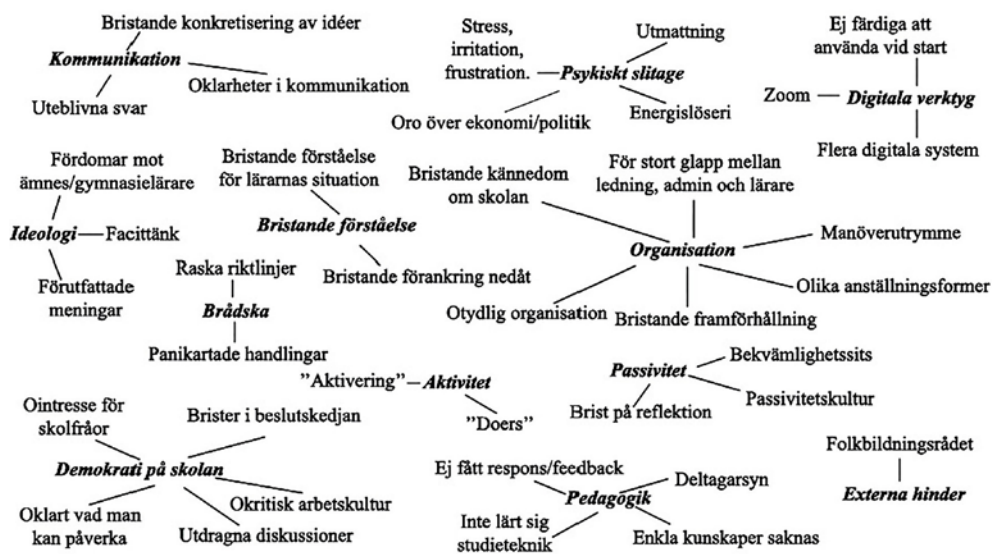
Not. Hinder som angetts av lärare betecknas med "L".

Fokusgrupper

Lärarnas uppfattningar om hinder

Sammanlagt nämndes 38 unika hinder i intervjuerna och utifrån dessa skapades tolv kategorier (Figur 1). En genomgång av varje tema med dess hinder markerade i fet stil följer nedan. De fem första är kategorier som är gemensamma med enkätstudien, de sju följande sådana som är unika för fokusgrupperna. Kausala samband som nämns mellan hindren återfinns i Figur 2.

Figur 1. Hinder från fokusgrupperna



Not. De hinder som nämnts i intervjuerna samt kategorier i fet stil. Strecken visar vilken kategori varje hinder tillhör.

1. Demokrati på arbetsplatsen

Ett hinder som nämns i intervjuerna är att frågor kan genomgå **utdragna diskussioner** utan att det leder fram till något beslut. Även om man ser vitsen med att mötas och diskutera frågor så upplevs det kunna slå över i något negativt. Även **brister i beslutskedjan** mer generellt ses som ett hinder. "Jag tror att det är själva processen från idé till beslut och uppföljning och utvärdering" säger en respondent när den analyserar ett fall

där något uppfattats ha hänt utan att något *"egentligt beslut"* tagits och *"det bara blev så"*. Uppfattningen förekommer på flera ställen och en respondent menar att *"dom här delarna i demokratiska processen (...) är inte ihop"*. En person beskriver att den engagerade sig i en fråga men vad som sedan hände saknade koppling till förarbetet som lagts ned:

...det är inget problem för mig (...) men jag undrar liksom vad hände med...? Det bara tjoff liksom. (...) Och det är ju inte så bra för då har man ju också tagit från sin tid att engagera sig i nåt. (...) Jag lägger ju mycket energi på något som sen inte tas till vara då eller vad man ska säga.

Ett annat exempel är kopplingen mellan beslut och utvärdering som man menar kan bli starkare:

Och även beslut som påverkar hela verksamheten (...) Då behövs det ju komma någon slags uppföljning "hur blev det av det här?" Fick det dom konsekvenserna vi tänkte eller vad var positivt vad var negativt? Ska det fortsätta eller ska vi förändra det? Det är ju att ha en pågående demokrati tycker jag...

Själva diskussionerna som förekommer ett beslut ses även de som behäftade med hinder. Ett är vad man upplever som **oklart vad man kan påverka**. Ett förtydligande efterlyses av typen *"Vad är det vi har mandat att förändra i det här liksom? (...) Är det hela frågan, är det en del av frågan eller är det en liten detalj i frågan?"*. *"Redovisa alternativ vad har vi för möjligheter att utifrån dom ramarna vi har att röra oss inom"* föreslår en respondent.

Ett annat hinder är ett **ointresse för skolfrågor**. En respondent beskriver till exempel att deltagares upplevelser av att en enskild fråga kan ta upp en stor del av skolråden leder till att *"till slut blir de så... Jag märker de är helt oengagerade"*. Även andra områden lyfts fram som till exempel val som deltagare kan göra inför gemensamma aktiviteter: *"Dom har inget intresse av att kryssa i vilket tema vi ska ha den där dagen skit samma det blir vad det blir"*. Även lärare beskrivs kunna drabbas av att *"tappa sugen"* vilket leder till en brist på engagemang som också riskerar att smitta av sig på deltagare.

Avslutningsvis nämns även en **okritisk arbetskultur** som ett hinder i denna kategori. Det exemplifieras till exempel av en respondent med att man drar sig för att kritisera saker även om man tycker att det är *"ur-*

bota dumt” och om *”rimlig kritik*” framförs offentligt så är det ofta *”en ensam galning*” som får komma med den. En annan respondent menar att detta också kan bidra till brister i beslutskedjan eftersom saker går igenom *”oreflekterat eller (...) ofiltrerat*”.

2. Externa hinder

En grupp hinder återfinns utanför skolans väggar. **Folkbildningsrådet** är ett exempel på ett externt hinder. I och med att *”Folkbildningsrådet numera är en myndighet*” så bedöms läget som *”redan krattat och klart*” för att *”gå in och be dom kanske lägga på ännu mera på vad deras uppdrag ska innehålla*”. Detta hinder menar man alltså kunna förvärra andra hinder för folkbildningen, men har också redan upplevts som ett hinder genom listor från Specialpedagogiska skolmyndigheten som lärare ombetts fylla i: *”Det var ju liksom, ja ett hinder, det var ju det blev ju inte lättare att jobba i alla fall. Det var det ju med den där skiten. Det håller jag med om det kommer jag ihåg nu, det var ju ganska obehagligt faktiskt*” och en annan respondent säger att *”Jag tror att alla gick omkring med ett stort obehag över att det här ens hade kommit in i våran, nån hade öppnat dörren och släppt in den här försäljaren liksom*”.

3. Ideologi

I intervjuerna framkommer uppfattningen att ett hinder är att det finns **förutfattade meningar** på skolan, bland annat om *”hur deltagare är*” vilket också ses svårförenligt med *”folkhögskoleidén*”. Men förutfattade meningar beskrivs också som existerande kring andra saker, *”om det mesta*” svarar till och med en respondent. Ett annat hinder som dyker upp är vad som uppfattas som **fördomar mot ämnes/gymnasielärare**, där exempelvis gymnasielärare ibland uppfattas vara ett *”skällsord*” medan man menar att *”det finns också bra saker med gymnasiet (...) allt är ju inte dåligt där*”. Det nämndes också ett **facittänk**, det vill säga att respondenten uppfattade att trots att man har en väldigt stor frihet så finns *”Ottalad eller ibland uttalad. ett rätt svar på saker och ting*” vilket upplevs kunna vara hämmande.

4. Organisatoriska

Organisatoriska hinder nämns vid ett flertal tillfällen under intervjuerna. En del av dessa berör vad man upplever som **för stort glapp mellan olika roller** på skolan, såsom ledning, administration och lärare. Under fokusgrupperna framkom synpunkten att *"det är väldigt stort glapp (...) mellan dom där uppe och dom där nere"*. En annan menar att den tidigare ansett att det var ett hinder att *"det var väldigt långt till ledningen"*. Båda citat indikerar att det kan ses som ett hinder då glapp förekommer och det senare visar även på att hindret inte är oöverkomligt. Det önskvärda i att överkomma hinder men även förslag på hur det skulle kunna ske formuleras av en respondent:

Jag tror att det är ett glapp helt enkelt. Jag tror att dom skulle behöva vara mycket mer i verksamheten. Och då menar jag inte att detaljstyra och komma in och säga hur man ska göra (...) Jag tror att det är lösningen, att man alltid ska ha en del av undervisningen för då tror jag, då kommer man mycket närmare verksamheten, man blir också mer med sina kollegor och så vidare.

"Vi är utspridda på lite olika delar, alla är inte samlade vid samma tillfälle" säger en av respondenterna, vilket eventuellt kan leda över till ett annat organisatoriskt hinder: att man uppfattar sig ha **bristande kännedom om skolan** och dess verksamhet. *"Jag har inte koll på hela skolan, den har ju vuxit så jävla mycket"* erkänner en respondent. Denna situation beskrivs här alltså som relativt ny vilket också framkommer i andra yttranden: *"För min egen del handlar det också om att jag har faktiskt ärligt talat inte riktigt koll på skolan som helhet längre"*. Detta uppges även kunna bidra till hindret med en okritisk arbetskultur.

Ett annat besläktat hinder är vad man uppfattar som **otydlighet i organisationen**. En respondent definierar hindret som att:

Det handlar inte om vilka ramar man sätter eller på vilket sätt man jobbar utan att bara att det är tydligt att det här är den nivån som tar beslut över det här eller äger makten att utforma det här eller vad det nu är för någonting. Du kan jobba på många olika sätt i en organisation och ändå ha en tydlig organisation.

I intervjuerna framkommer också åsikten att detta är ett stort hinder men inte oöverkomligt, då man skulle *"kunna avlasta den här organisa-*

tionen en hel del” genom att ta itu med detta hinder. Otydlighet beskrivs också som ett hinder för lärare i egenskap av förmedlare av information om skolan till deltagare, vilket man har farhågan om kan leda till ett skadat förtroende.

Ytterligare ett hinder som nämns är att personal har **olika anställningsformer**, vilket anses hämma diskussioner på skolan.

Om vi går tillbaks till vad vi upplever som hinder, problemet är att vi, det som är synd det är vi är anställda på ett sätt som gör att det blir känsligt att prata om det. För att risken är att man pratar om någons tjänst. (...) Men om vi istället skulle kunna ordna det så att vi alla var anställda här så skulle man kunna ha mycket mer konstruktiva diskussioner...

Det framkommer också i intervjuerna att en **bristande framförhållning** ses som ett hinder som skulle vara bra att rätta till, exempelvis inför nya terminer när det gäller skolgemensamma aktiviteter. Avslutningsvis återfinns i detta område **manöverutrymme**. Detta som förefaller vara motsatsen till ett hinder beskrivs paradoxalt nog som ett hinder ändå. Orsaken är att folkhögskolan (i jämförelse med gymnasieskolan) lättare kan komma i kontakt med externa aktörer, på gott men också på ont.

5. Pedagogik

I detta område nämns en **deltagarsyn** som uppfattas komma utifrån. Dels menar man att det är en syn som ”säger åt oss att jobba med objekt, snarare än levande subjekt”, dels dikterar att ”...problemen är biologiska. Och inte sociala.”

–”Så det är två dimensioner där. Som går emot folkhögskolan tänker jag, ganska mycket.”

–”Helt ja”.

–”Helt. Som den har sett ut ett tag. Eller så som man föreställer sig att den har sett ut ett tag i alla fall.”

Samtliga övriga hinder inom detta område berör deltagares bagage. Det påpekas att **enkla kunskaper saknas** vilka går snabbt att lära sig om man väl upptäcker dem. ”Jamen det var ju inget svårt att göra (...) Bara en enkel, hur fan är det möjligt att ingen nånsin har gett dom, hur har den här personen inte fått det förklarat för sig tidigare?” uttrycker en respondent. Ett annat hinder som berör deltagares erfarenheter är att de har en

brist på feedback/respons sen tidigare:

...alltså att ge feedback överhuvudtaget eller respons (...) är nåt som de är ganska ovana att få (...) och att det oftast bara fokuserat på det som inte varit bra. (...) Jag hade en nu som liksom alltså när jag läste texten tänkte jag alltså herregud vilket språk! Gud vad han skriver bra! Så ja sa det: Gud vad du skriver bra, men det vet du säkert redan. Nej. Alltså det är aldrig någon som har sagt det.

Ytterligare ett deltagarrelaterat hinder är att **färdigheter i studietechnik saknas**. En respondent menar att det generellt *"är en gåta"* varför man inte lär sig det i unga åldrar, och en annan menar att testande av olika metoder som kan underlätta för deltagare *"ska man inte behöva göra när man kommer hit i vuxen ålder"*.

6. Aktivitet

"Doers" är ett begrepp som diskuterades och med det åsyftas en person som utan att reflektera eller känna obehag genomför uppgifter som borde generera en sådan känsla. Lärare riskerar att dras mot att bli denna typ då vi gör många saker av ekonomiska eller *"teknikalitetsskäl"* enligt en respondent. En *"doer"* beskrivs som ett *"hinder i sig"* samtidigt som den kan förvärra andra hinder. Viss diskussion kring begreppet uppkommer i en av intervjuerna där åsikten förs fram att det inte behöver vara ett hinder så länge det finns en *"förankring i vad man iakttagit"* eller *"nån sorts värdering"*.

Ett relaterat hinder är **"aktivering"** av deltagare utan att man riktigt har koll på syftet: *"Och det är väl där jag kan tycka att det haltar lite, man skulle vilja veta lite mer om varför utifrån, baserat på vilka grunder eller vilka erfarenheter vill du nu göra det här?"*. Risken med aktivering är att man får en verksamhet som uppfattas inte direkt ha med folkbildning att göra utan *"är samma eller samma lika på något sätt. Det uppstår ingenting progressivt i det."*

7. Brister i kommunikation

Brister i kommunikation beskrivs som beroende av andra organisationsmässiga hinder och förefaller också vara ett hinder som kan ha varierat i storlek under tid. En respondent förklarar att det *"under en period"* var *"våldigt enkelt och faktiskt direkt gå och fejsa (...) den man skulle nå"* och att detta under en annan period var *"ganska omöjligt"*. Som nuvarande hinder nämns **uteblivna svar** som ett hinder. En respondent beskriver att denne fortfarande väntar på svar kring flera frågor den ställt för en längre tid sen. Ett annat hinder är **oklarheter kring kommunikation** vilket berör när, var och hur kommunikationen äger rum. Det beskrivs till exempel som ett *"energislöseri"* när man *"ska springa och fråga en massa olika människor"*. En annan respondent menar också att man riskerar att *"få olika svar beroende på vem den har pratat med"*. Brister i kommunikation kopplas också ihop med digitala verktyg och den form av ytligare kommunikation som blir följden av dess användning:

Nu bytte vi till en ny kalender för att den gamla var så dålig. Nu såg jag, nu låg det "privat möte" 15-17. Vem? Vem är det som har ett privat möte? Alltså berör det här mig? Eller så står det så här: Mattekonferens. Berör det mig? Jag vet inte.

Konsekvenserna av brister i kommunikation beskrivs i allvarliga termer som utgör hinder i sig. Ord som *"frustration"*, *"irritation"* och *"stress"* förekommer och en respondent menar att *"det påverkar ens engagemang i klassrummet till slut"*. Ytterligare ett hinder som har att göra med kommunikation är vad som uppfattas som en **bristande konkretisering av idéer**. En respondent uttrycker att man efter att ett beslut tagits kring en idé måste arbeta mer *"konkret och målmedvetet med lärarna, med elevrådet... (...) Vad menar vi med det och vad tänker vi runt omkring det och vilken aktivitet ska det generera?"*

8. Brådska

I detta område återfinns ett hinder som benämns **raska riktlinjer**. Enligt en respondent kan man *"tvingas ta snabba beslut om saker och sen när det uppstår negativa konsekvenser av besluten när det uppstår tvivelaktigheter så är det det man tampas med"*. En respondent säger att det *"...är ett hinder. Att man vill snabbt kunna hitta riktlinjer och stadgar typ. Man är inte villig att bolla idén länge och låta dom få koka ett tag."*

Det påpekas också att det inte är någon speciell grupp av personer som har mer bråttom än andra utan det beskrivs av en respondent snarare som en följd av att *"det låter klokt och nyttigt att fråga, men hur gör vi nu då?"*. Det beskrivs även att externa orosmoment leder till att man agerar *"mer panikartat"*, vilket ger upphov till hindret **"panikartade handlingar"**.

9. Bristande förståelse

En del av detta område är vad som upplevs som en **bristande förståelse för lärarnas situation**. En del av dessa berör situationer där ledningen inte uppfattats ha haft förståelse för lärarnas situation. En respondent beskriver en händelse som: *Ja dom underskattade nog, eh, (...) liksom värdet av, eller förståelsen av, de hade nog inte tillräcklig insyn eller insikt om (...) liksom hur viktig den är, för vår verksamhet*. En annan kommenterar en situation där denne tycker att ledningen inte begripit vad den faktiskt "pysslar med".

Alltså jag har väl en idé och en tanke med varenda liksom grej jag gör. Det kräver energi, kraft, engagemang, tålamod, genomtänk (...) det är enormt mycket tid man lägger på det (...) när nån inte förstår det (...) då kan jag tänka (...) den har inte förståelse för mitt jobb.

Ett närliggande hinder är att saker kan genomföras med **bristande förankring nedåt**. *"Det är ju mer det här det är ju mer dom snabba rycken som gäller eh som inte känns förankrade i personalen"* menar en respondent, och en annan menar att saker kan ha gått sämre än nödvändigt då *"det arbetades ju inte direkt ner i verksamheten"*.

10. Digitala verktyg

Det beskrivs att det för de digitala verktygen används **flera olika system** och att dessa **inte är färdiga att använda vid start**, vilket innebär att något som egentligen borde vara en "enkel sak" blir onödigt krångligt. *"Herregud vad energi jag har slösat (...) på att behöva jaga runt i de här systemen"* uttrycker en respondent. Tanken att man ska använda digitala verktyg för en chans till gemensamt lärande är behäftad med viss problematik då det är saker som enligt en respondent *"absolut inte har någon som helst nytta"*.

Inom detta område specificeras **Zoom** som ett hinder. Zoom beskrivs

påverka diskussioner negativt då *"någonting förstärks i tonen, i den gnälligare tonen"*. Det upplevs som att ett fysiskt möte är annorlunda då *"det landar ju annorlunda i ett stort rum...det blir inte samma destillat av liksom syrlighet i det då, utan då kan det vara mer (...) nån har påpekat någonting bara en tanke så där"*.

11. Passivitet

Något som beskrivs som ett hinder är att *"vi har hamnat i nån slags **bekvämlighetssits** allihopa lite grann tror jag"*. Bekvämligheten kan röra att undvika att *"bli jobbig"*, eller att föredra digitala verktyg framför att träffas trots att resultatet blir sämre.

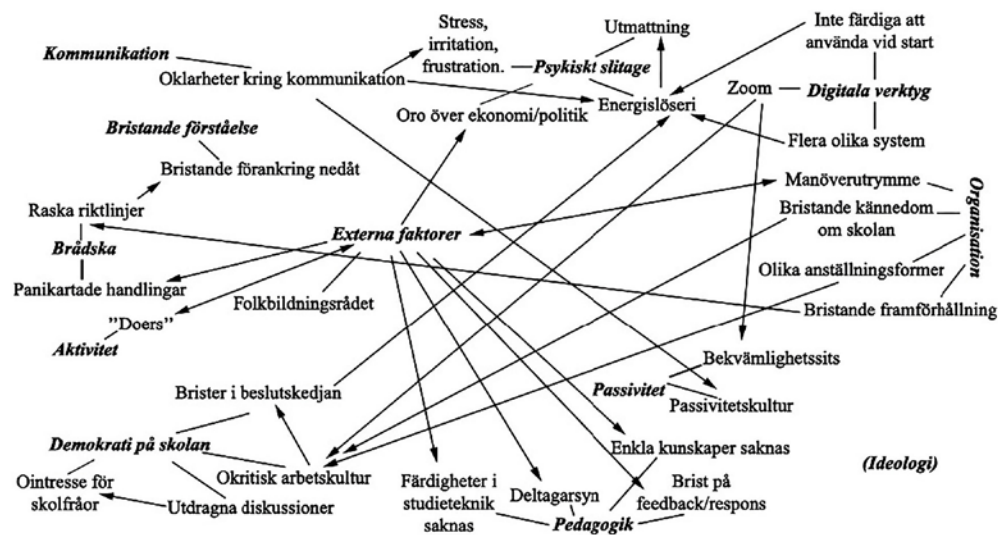
Ett relaterat hinder är en **passivitetskultur** som kan komma från att delaktighet och diskussioner inte upplevs leda någonstans. Det beskrivs i intervjuerna som att man istället lägger krut där det gör verkan och att en följd kan bli att man *"isolerar sig"* med sin klass. Ett annat hinder som placerats i detta område är **brist på reflektion**. *"Det är för lite grubblande, för lite tänkande"* uttrycker en respondent och menar att mer av den varan skulle kunna lyfta personalen från *"praktik och erfarenhet"*. Andra instämmer i att en sådan brist när det finns utgör ett hinder men poängterar att situationen över lag förefaller bättre än tidigare då *"det kändes verkligen ibland bokstavligen som ett hinder att (...) resonera kring liksom vad vi gör"*.

12. Psykiskt slitage

Psykiskt slitage av olika slag nämns i intervjuerna. Ord som **stress**, **frustration** och **irritation** förekommer. Det beskrivs även att **energi-slöseri** förekommer och personal kan drabbas av **utmattning**. Det finns även en **oro kring det ekonomisk/politiska läget**. Uttryck för den oron ges vid flera tillfällen. En respondent beskriver det som att *"Vi står verkligen inför en osäker framtid (...) det kanske inte händer nånting eller så kanske det händer massor, under dom här fyra åren, både regionalt nu för våra skolor men också (...) på ett riksplan, vad som händer på utbildningsdepartementet"*. En annan menar att *"det är ju liksom ett helt undervisningssystem eller en tanke nån sorts idé som kanske försvinner och det är ju det man känner en oro för liksom"*. Detta är dessutom ett hinder då det sägs kunna leda till *"att man får inte panik men man agerar*

mer panikartat”. Dessutom finns perspektivet att det ekonomisk/politiska läget mer generellt utgör ett hot som kan oroa: ”maskineriet runtomkring blir mer och mer drillat och de privata aktörerna dom kommer närmre och närmre”.

Figur 2. Uttalade samband mellan hinder



Not. Pilar indikerar av respondenterna uppfattade kausala samband.

Figur 2 visar de samband som respondenterna anger mellan olika hinder. Pilens riktning anger vilket hinder som upplevs påverka och vilket som upplevs uppkomma eller bli förvärrat. Två hinder – ”doers” och ”manöverutrymme” – har en relation med externa faktorer som innebär att de kan bli ett hinder eller att hindret kan växa vid kontakt med externa faktorer, samtidigt som de underlättar för dessa externa faktorer som uppfattas gå emot folkhögskolans intresse. Hinder inom alla kategorier utom Ideologi anges som påverkade av eller påverkande något annat hinder. För övrigt anses externa faktorer ge upphov till alla pedagogiska hinder som nämns samt psykiskt slitage i form av oro över ekonomi och politik. Liksom inte studien i sin helhet kan ge någon komplett bild över uppfattade hinder ger inte figur 2 och de samband som nämnts i genomgången någon fullständig bild över dessa. Flera kopplingar än de som här är markerade är tänkbara, men nämns inte uttryckligen.

Vad tror lärarna att andra tycker att man har för hinder?

Frågan vad respondenterna tror att ledningen tycker att lärarna har för hinder missförstods av samtliga fokusgrupper och respondenter som uttalade sig.² Istället kom respondenterna att svara på en fråga av typen "Vilka hinder tror ni att ledningen ser i oss lärare?". Svaren blev då att lärarna har *"bristande insikter i folkbildning"*, att de kan vara *"gymnasifierade"* eller *"okritiska till gymnasifierande inslag"*. En respondent tror också att det finns en *"föreställning om att vi inte gör allt det vi har suttit och pratat om"* och en annan respondent menar att ledningen ser ett hinder i att lärarna *"ser inte det ledningen ser i vad förändringar ska innebära"*. Man tror även att man ses som ett hinder om man är *"rak"* i sin kommunikation och om man ställer krav på skolledningen eller om *"vi samlar ihop oss och ifrågasätter"*. Samtidigt tror man ledningen ser personalen som *"lite känslig"*, *"lättkränkt"* eller *"lättstressad"*.

Den andra hypotetiska frågan – om vad respondenterna tror att deltagarna tycker att lärarna har för hinder – missförstods inte. Svaren blev att deltagarna nog ser det som ett hinder för lärarna att de måste *"bolla med det tekniska/byråkratiska. Behörigheter och sånt."* Man tror även att det märks när läraren inte har svar på frågor som det borde ha svar på och förstår att det finns svårigheter därmed. Respondenterna tror även att *"andra deltagare som kan vara väldigt tidskrävande, tålmodskrävande"* ses som ett hinder för lärarna. Man tror även att deltagarna tycker att lärarna sätter käppar i hjulet för sig själva genom att vara *"för snälla"* och för *"politiskt korrekta"*.

2 Den exakta frågan som ställdes var "Vilka hinder tror ni att vår ledning tycker att vi har som lärare?"

Resultatdiskussion

I detta kapitel följer först en jämförelse av de hinder som framkommit i enkätundersökningen och fokusgrupperna. Dessa kommenteras kort kategori för kategori med syfte att underlätta en överblick. Därefter sker en diskussion om huruvida det kan finnas fler hinder som folkhögskollärare upplever än de som angetts här.

Hinder

Såväl enkätstudien som fokusgrupper genererade ett flertal hinder. Av de kategorier som framkommit är fem gemensamma för bägge metoder (Tabell 2-6), två unika för enkätstudien (Tabell 7) och sex unika för fokusgrupperna (Tabell 8). Ser man sammantaget på kategorin Demokrati på arbetsplatsen (Tabell 2) ser man att situationen för såväl personal som deltagare uppmärksammas. I enkätsvaren ges övergripande svar medan man genom fokusgrupperna får mer detaljerade hinder och eventuellt del-förklaringar till det som nämns i enkätsvaren.

Tabell 2 Demokrati på arbetsplatsen

Enkät (2)	Fokusgrupper (5)
Brist på deltagarinflytande	Ointresse för skolfrågor
Demokratibrist	Oklart vad man kan påverka
	Brister i beslutskedjan
	Okritisk arbetskultur
	Utdragna diskussioner

I kategorin Ideologi framkommer en viktig skillnad i att enkätsvaren pekar på underskott av något,³ medan intervjusvaren pekar på något det finns för mycket av. Det förefaller även kunna vara motsatta åsikter som framkommer, där enkäten ger upphov till svar som menar att folkhögskolekompetens saknas och fokusgrupperna menar att det finns fördomar mot lärare med bakgrund i gymnasiet.

3 Hindret "Folkhögskolekompetens" tolkas som att det finns en brist på det – inte för mycket.

Tabell 3 Ideologi

Enkät (5)	Fokusgrupper (3)
Frihet/möjligheter glöms bort	Förutfattade meningar
Brist på solidaritetsarbete	Fördomar mot gymnasie/ämneslärare
Brist på arbete med demokrati	Facittänk
Folkhögskolekompetens	
Medborgarperspektiv saknas	

Organisation (tabell 4) är den kategori som samlar flest hinder sammanlagt. En del kan ses vara identiska eller näst intill identiska som "splittring" och "glapp mellan roller" eller "osynlig ledning" och "otydlig organisation". I enkätsvaren finner man vad som verkar vara en motsättning i synen på allmän kurs. Fokusgrupperna har bristande framförhållning och det paradoxala hindret med folkhögskolans manöverutrymme vilket beskrivs som ett tvåeggat svärd. För övrigt handlar samtliga hinder om någon form av splittring eller konsekvenserna därav.

Tabell 4 Organisation

Enkät (6)	Fokusgrupper (6)
Splittring	För stort glapp mellan olika roller
Osynlig ledning	Otydlighet i organisationen
Uppdragskurser måste integreras	Olika anställningsformer
Brist på samarbete	Bristande framförhållning
Inriktning på allmän kurs	Bristande kännedom om skolan
Allmän kurs tappas bort	Manöverutrymme

I Pedagogik (tabell 5) finns deltagarsyn med i såväl enkät- som fokusgruppsstudien. I bägge framkommer även kritik mot andra skolformer, antingen för att deras brister skapar hinder för folkhögskolan eller för att folkhögskolan inte skiljer sig tillräckligt mycket från dem. I enkäten framkommer även hinder i form av såväl var, hur och vad man studerar. Endast två hinder finns med i kategorin Externa hinder (Tabell 6). Enkätstudien nämner samhällskrav och fokusgrupperna Folkbildningsrådet. Två kategorier av hinder – Miljö och Sociala – uppmärksammades enbart i enkätstudien (tabell 7). De sociala hindren belyser såväl hinder hos deltagare som personal och dessa grupper emellan. Att inte fokusgrupperna näm-

ner sociala hinder är intressant med tanke på att man ändå nämner glapp mellan roller och att man till och med har bristande kännedom om skolan. Kategorier och hinder som bara framkommer genom fokusgrupperna kan ses i Tabell 8.

Tabell 5 Pedagogik

Enkät (7)	Fokusgrupper (4)
Deltagarsyn	Deltagarsyn
Gymnasie/komvux-kopiering	Färdigheter i studieteknik saknas
Brist på samundervisning	Brist på feedback tidigare
Brist på temaundervisning	Enkla kunskaper saknas
Brist på kreativt skapande	
Klassrumsundervisning	
Brist på folkbildning kring viktiga frågor	

Tabell 6 Externa hinder

Enkät (1)	Fokusgrupper (1)
Samhällskrav	Folkbildningsrådet

Tabell 7 Unika för enkätstudien

Kategorier	Hinder (3)
Miljö	Miljö
Sociala	Svaga sociala band mellan kollegor
	Når inte deltagare

Tabell 8 Unika för fokusgrupper

Kategorier (7)	Hinder (19)
8. Aktivitet	Doers Aktivering
9. Bristande förståelse	Bristande förståelse för lärares situation Bristande förankring nedåt
10. Digitala verktyg	Zoom Flera olika system Inte färdiga att använda vid start
11. Psykiskt slitage	Stress, frustration, irritation Energislöseri Utmattning Oro kring ekonomi/politik
12. Passivitet	Passivitetskultur Bekvämlighetssits Brist på reflektion
13. Brådska	Panikartade handlingar Raska riktlinjer
14. Brister i kommunikation	Oklarheter kring kommunikation Uteblivna svar Bristande konkretisering av idéer

"Kan ingen bara spränga schoolsoft?!" – Upplever lärare fler hinder?

Bilden över de hinder som här ges är helt säkert bara en del av en större karta. Hur stor del är omöjligt att säga, men flera saker indikerar att så är fallet. Många av de hinder jag själv ser i egenskap av folkhögskolelärare och som jag nämnde i min ansökan till detta projekt finns inte med, till exempel missbruksproblematiken med mobiltelefoner och asociala medier. Vid ett tillfälle kom en respondent i fokusgrupperna till mig dagen efter intervjun och bad mig tillägga att denna ser digitaliseringen som ett stort hinder. Den togs dock inte med i behandlingen av fokusgrupperna. Jag har också uppfattat att kollegor ser hinder som inte fångats i denna studie, såsom när en ondgjorde sig över företaget Schoolsoft AB som har kommit att bli en integrerad del av folkhögskolans verksamhet. Många hinder är

dessutom formulerade som "brister" på något, vilket leder till följdfrågan vilka hinder som står i vägen för att dessa ska kunna åtgärdas.

Avslutningsvis visade frågan där respondenterna fick inta deltagarnas perspektiv att fler hinder eventuellt kan förekomma även om inte lärarna uppger det "själva", och frågan som missförstods där man skulle inta ledningens perspektiv visar att det eventuellt finns hinder i relationen mellan ledare och lärare. Dessutom saknas det hinder som folkhögskollärare bör uppleva, det vill säga hinder för att nå mål och ideal som är specifika för folkhögskolan.

Avslutande diskussion

Folkhögskolans särart och förslag på vidare studier

Denna studie bör betraktas som en pilotstudie. Ett syfte har varit att författaren själv ska utvecklas och genomförandet har delvis utformats för att uppnå just det. Insamling och behandling av data har därtill gjorts oregelbundet och när författaren har haft möjlighet till det vid sidan om sitt vanliga arbete. Den praktisknära forskningsmodellen innebär dessutom att författaren och respondenter har en relation och att anonymitet försvåras. Det har därmed varit en något speciell och inte alldeles optimal situation ur forskningssynpunkt. Av delvis samma skäl framstår det som att mer forskning om hinder på folkhögskolor bör genomföras. En liten studie som denna lyckades finna en omfattande mängd upplevda hinder. Trots omfattningen är det med största säkerhet så att fler hinder skulle gå att finna. Man skulle alltså kunna efterforska fler hinder, förmodligen framgångsrikt genom ett större urval, i kombination med andra metoder och med ökad anonymitet för respondenterna. Intressant – och kanske nödvändigt – skulle vara att specifikt efterfråga hinder som kan ses relaterade till aspekter som är unika för folkbildningen, såsom hinder för att kunna uppnå statens mål eller för att göra bruk av den frihet som omfattar folkbildningen. När det gäller de hinder som här framkommit kan många förmodligen, var och ett för sig eller i relation till andra, vara intressanta att analysera djupare.

Resultatet från enkätstudien visar att lärarna ser en skillnad mellan folkhögskolan och gymnasieskolan. Den visar ännu något tydligare att man också önskar att denna skillnad ska bli större. Detta kan tyda på att det såväl finns som önskas finnas en särart även om det inte säger något om vad denna särart består av. Men oavsett begreppet särart och jämförelser med gymnasiet visar resultatet även på att man uppfattar att folkhögskolan kan fungera mer som man tycker att en folkhögskola bör göra. Frågan är om de hinder som identifierats ger någon ledtråd till varför det förhåller sig så. Fokusgrupperna ger bara upphov till en handfull hinder som kan sägas vara unika för en folkhögskola. Vissa övriga hinder, såsom brister i den interna demokratiska processen, kan måhända ses som extra allvarliga om de förekommer på en folkhögskola. Men med undantag för

de fem hindren Fördomar mot ämnes/gymnasielärare, Manöverutrymme, Deltagarsyn, Ointresse för skolfrågor och Folkbildningsrådet förefaller samtliga resterande 33 hinder kunna förekomma på helt andra och väsensskilda arbetsplatser. Fler hinder som framkom i enkäten berör saker som kan förknippas med folkhögskola, såsom brist på deltagarinflytande, folkhögskolekompetens, att friheter/möjligheter glöms bort och brister i vad eller hur man lär ut. Men då dessa är formulerade som brister följer frågan varför det är brist på det. Vilka hinder står i vägen?

Det finns ett flertal tänkbara orsaker till varför inte fler direkta hinder för folkhögskolespecifika mål eller ideal kommer fram. En spekulation kring dessa ger ingen ny insikt om vad en särart idag innebär, men kanske kan ha betydelse för framtida studier som kan ta sig an frågan. En förklaring skulle kunna vara att traditionella folkhögskoleideal inte längre existerar bland folkhögskollärare, i så fall inte nödvändigtvis för att man är emot idéerna utan kanske för att de av någon anledning inte är aktuella som mål att nå i praktiken. Folkbildningsrådets varning från 2017 om att fortbildning behövs om man ska kunna bevara grundläggande

idéer och värderingar har med andra ord kanske visat sig stämma? En annan möjlighet är emellertid att ideal lever men att de hinder som nämns uppfattas som viktigare eller akuta till sin karaktär. Det kan också vara så att man bedriver en folkhögskoleverksamhet som relativt friktionsfritt uppnår mål och ideal – samtidigt som man brottas med hinder som inte är unika för folkhögskolevärlden. Om belysning av hinder leder till att man blir visionär i den meningen att man kan tänka sig en situation ”bortom hindren” är det tänkbart att man bara tar upp hinder som man ser som ”onödiga” eller möjliga att få bort. Hinder som känns omöjliga nämns kan-

*”Men med undantag
för de fem hindren
Fördomar
mot ämnes/
gymnasielärare,
Manöverutrymme,
Deltagarsyn,
Ointresse för
skolfrågor och
Folkbildningsrådet
förefaller samtliga
resterande 33 hinder
kunna förekomma
på helt andra
och väsensskilda
arbetsplatser.”*

ske inte, vilket kan vara en orsak till att den nuvarande regeringspolitiken inte anges som ett direkt hinder utan bara något som kan generera andra hinder, såsom ”oro för ekonomi/politik”.

Möjlig betydelse för arbetsplatsen

Vilka slutsatser kan man då dra av denna studie om man önskar en utveckling av arbetsplatsen i praktiken? Dels förefaller det finnas en verklig utvecklingspotential – att alla hinder som här uppmärksammats skulle vara inbillade, redan överkomna eller oväsentliga förefaller osannolikt. Man bör eventuellt också fundera på om själva antalet hinder har en betydelse ur en psykosocial arbetsmiljösynpunkt. Det kanske finns en gräns för hur många hinder man klarar av att uppfatta, oavsett hur allvarliga de är? I sådant fall kan hindret med en okritisk arbetsmiljö, om det nu stämmer att en sådan i någon mån finns, eventuellt även ses som ett medel för att undvika psykiskt slitage.

Denna studie kan i sig inte ge någon klar bild över vilka hinder som faktiskt existerar eller hur en komplett karta över uppfattade hinder och deras inbördes relationer ser ut, men trots det kanske den kan fungera som underlag för en diskussion om hinder på skolan och hur man skulle kunna tänkas överkomma dem. Det är även tänkbart att man genom vidare analysning kan underlätta hanteringen av hindren genom att klassificera dem utifrån aspekter som till exempel hur akuta eller allvarliga de är och hur svåra de kan vara att överkomma.⁴ Flera respondenter uttryckte det som Hylander (1998) påpekar, nämligen att själva deltagandet i fokusgrupper var givande. Med tanke på att en del hinder är av typen ”för lite reflektion”, ”förutfattade meningar” eller ”glapp” skulle vissa hinder kanske kunna överkommas bara genom själva genomförandet av samtal i fokusgrupper. Om dessa dessutom involverar deltagare och personal från olika delar av organisationen så skulle det kanske också leda till att fler hinder kan uppmärksammas, med tanke på att enkätstudien visar att det kan finnas en skillnad i vilka hinder man ser beroende på ens roll i organisationen.

4 Se till exempel Osborne, Belmont, Peixoto, Azevedo & Carvalho Junior (2016).

Litteraturförteckning

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77– 101.
- Broadly, D. (1977/1981). Läraren och lönearbetet. I: B. Östling (Red.), *Den dolda läroplanen: Krut-artiklar 1977-1980* (ss. 28-73). Stockholm: Symposium.
- Cederblad, C. (1934). *Människomassor och massmänniskor*. Studentföreningen verdandis småskrifter Nr. 369. Stockholm: Albert Bonniers förlag.
- Fejes, A. (2022, 19 januari). Professorn om fuskets inom komvux på entreprenad: "Sluta lappa och laga". *Skolvärlden*. Hämtad från: skolvärlden.se
- Folkbildningsrådet. (2017). *Folkhögskolläraarnas arbetssituation: Folkbildningsrådets återrapportering till regeringen 2017*. Hämtad från: folkbildningsradet.se
- Forsberg, C. (2021). School bullying and the ongoing social dynamics: A thematic analysis of young peoples' perspectives on a specific bullying case. *Children & Society*. 2021;35:930– 943.
- Föreningen för folkbildningsforskning. (2022). *Ansök till Projekt Praktisknära forskning*. Hämtad från: folkbildningsforskning.se
- Gustavsson, B. (2005). Folkbildningens villkor i den senmoderna epoken. I: A-M. Laginder & I. Landström (Red.), *Folkbildning – samtidigt eller tidlös* (ss. 297-309). Mimer, Linköpings universitet.
- Gustavsson, B. (2009). Folkhögskolans praktiker i ett historiskt perspektiv. I: B. Gustavsson, G. Andersdotter, & L. Sjöman (Red.), *Folkhögskolans praktiker i förändring* (ss. 17-34). Lund: Studentlitteratur.
- Harlin, E-M., & Carlsson, I. (2021). *Folkhögskolans betydelse för individer och för samhället i stort. En kunskapsöversikt*. (RIO Rapporterar #1). Rörelsefolkhighögskolornas intresseorganisation, Stockholm.
- Hultén, P., & Wijkström, F. (2006). *Särart och mervärde i den ideella sektorn – En studie av ledares syn på de idéburna organisationernas betydelse*. (Artikelnr. 2006-123-15). Socialstyrelsen.
- Hylander, I. (1998; rev. 2001). *Fokusgrupper som kvalitativ*

- datainsamlingsmetod*. (FOG- rapport nr 42). Forum för organisations- och gruppforskning. Institutionen för beteendevetenskap, Linköpings universitet.
- Key, E. (1897/2012). Bildning. Några synpunkter. I: A. Burman. & P. Sundgren (Red.), *Bildning: Texter från Esaias Tegnér till Sven-Eric Liedman* (ss. 123-148). Göteborg: Daidalos.
- Larsson, S. (2005). Förnyelse som tradition. I: A-M. Laginder. & I. Landström (Red.), *Folkbildning – samtidig eller tidlös* (ss. 169-194). Mimer, Linköpings universitet.
- Månson-Wallin, B. (2013). FBR:s reflektioner – Folkhögskolans lärare. I: *Att vara folkhögskollärare: Förutsättningar, kompetensbehov och tidsanvändning*. (Folkbildningsrådet utvärderar No 1, 2013). Folkbildningsrådet, Stockholm.
- Nordvall, H. (2005). Att konstruera ett folk. Föreställningar om folkbegreppet inom svensk folkbildning. I: A-M. Laginder. & I. Landström (Red.) *Folkbildning – samtidig eller tidlös* (ss. 311-335). Mimer, Linköpings universitet.
- Osborne R., Belmont R.S., Peixoto R.P., Azevedo I.O.S. & Carvalho Junior A.F.P (2016). Obstacles for physical education teachers in public schools: an unsustainable situation. *Motriz. The Journal of Physical Education*, v.22, 310-318.
- Paldanius, S., & Alm, C. (2009). Folkhögskoleanda och folkhögskolemässiga handlingar. I: Gustavsson, B. Andersdotter, G. & Sjöman, L. (Red.), *Folkhögskolans praktiker i förändring* (ss. 79-120). Lund: Studentlitteratur.
- Regeringen. (2022). *Regeringens proposition 2022/23:1*. Stockholm: Författaren.
- SFS (2015:218). *Förordning om statsbidrag till folkbildningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Sundgren, G. (2000). *Demokrati och bildning. Essäer om svensk folkbildnings innebörder och särart*. Borgholm: Bildningsförlaget.
- Sundgren, G. (2003). Folkbildningens särart som fenomen och problem. I: *Folkbildningens särart? Offentlighet, forskning och folkbildares självförståelse*. SOU 2003:94.

Handledarens reflektioner

Att studera vad som orsakar utmaningar i den egna praktiken

Titeln på Henrik Sundhs rapport – ”Utopia bannlyst men en bättre folkhögskola är möjlig? Folkhögskollärares upplevelser av hinder” – antyder att folkhögskollärare upplever att det finns hinder i deras undervisningspraktik. Dessa hinder påverkar deras möjlighet att undervisa på det sätt de önskar. Den önskade undervisningen följer idéer, tankar och förväntningar som finns inom folkbildningen om vad som utmärker goda lärandesituationer för deltagare.

Sundhs utgångspunkt är ett intresse av att förstå vad det är som lärare upplever som försvårande hinder för deras yrkesutövning. Utifrån detta intresse har både forskningsproblem och forskningsfrågor formulerats. Dessa är, så att säga, formulerade i praktikens egen verklighet. I det som kallas för praktikinära forskning eller forskande praktiker är en grundläggande idé att frågeställningar formuleras av dem som det berör. Sundh har genom en inledande enkät och fokusgruppssamtal fångat aktiva lärares upplevelser av hinder för undervisning i den egna kontexten. När Sundh därefter analyserar data framträder mönster som presenteras i olika teman. Dessa visar att hindren förekommer i olika sammanhang. Exempelvis sorteras vissa hinder som organisatoriska, andra som pedagogiska, och ytterligare några benämns som ideologiska. Sundhs resultat uppvisar därmed en komplexitet av hinder. Komplexiteten ökar ytterligare när det även redovisas hur lärare uppfattar att hinder kan vara sammanlänkade. Det blir på så sätt en analys av både ramarna för undervisningen och de olika hindren i den.

Betraktas Sundhs rapport i ett bredare perspektiv är ett värde att den här typen av resultat publiceras för en bredare publik. Andra folkhögskollärare kan ta del av resultaten och reflektera över dem. På ett sätt kan det bidra till att de som är engagerade i folkhögskolans undervisningspraktik kan fundera kring hur den kan utvecklas. Likaså kan denna studie inspirera andra att göra liknande studier i sina egna skolors undervisning.

Martin Lundberg

Finsk och finlandssvensk folkhögskola – kort historisk överblick

Marie Louise Johansson

Inledning

Lite ”styvmoderligt” på en nordisk nivå, har den behandlats genom åren, den finska och finlandssvenska folkhögskolan. Det är inte självklart att ens nämna den i svenska, danska eller norska publikationer och Grundtvig själv nämnde aldrig ens Finland i sina texter. Den finska och finlandssvenska folkhögskolan har trots allt funnits med sen slutet på 1800-talet och tagit ungefär samma utgångspunkt som i övriga Norden. För att få en klar bild av hur det hela hänger ihop behövs en historisk tillbakablick.

I arbetet med forskningsöversikt till min planerade licentiatavhandling märkte jag att det finns en hel del som väcker intresse när det gäller folkhögskolans etablering och utveckling i Finland och Svenskfinland. Det här är alltså en forskningsbaserad överblick över folkhögskolorna i Finland som syftar till att kasta ljus över några likheter och skillnader, både internt i nationen och jämfört med övriga Norden. Texten bygger på forskning och aktuell statistik från Finlands folkhögskoleförening och Finska Språkinstitutet.

Till att börja med kommer Grundtvigs betydelse för den finska och finlandssvenska folkhögskolan att redas ut. Hur Finland blev en nation och hur tvåspråkigheten blev ett faktum är nästa avdelning, följt av en genomgång av finskspråkig och svenskspråkig folkhögskola var för sig. Hur praktiken och ämnena i folkhögskolan utvecklats och hur folkhögskolan i Finland gestaltar sig idag avslutar det hela.

Hur det började och relationen till Grundtvig

Den verkar stå lite för sig själv, folkhögskolan i Finland och Svenskfinland. I Pastuhov et. al. (2019) ges en översikt över forskning om nordisk folkhögskola där publikationer om finsk folkhögskola är i klar minoritet. Den här relativa avskildheten innebär att den direkta kontakten med Grundtvig saknades när Finland och Svenskfinland bildade sina folkhögskolor. Den kontakt som fanns skedde brevledes och några finska pionjärer gjorde resor i studiesyfte till Danmark men Grundtvig reste aldrig själv till Finland och Svenskfinland. Avhandlingar och artiklar som behandlar finsk och finlandssvensk folkhögskola, exempelvis Björkstrand (1999), Brown (1999), Brown (2001), Partanen et. al. (2013) tydliggör att utvecklingen och praktiken trots allt följer den som skett i övriga Norden. Man kan faktiskt undra hur det kommer sig.

Att man tagit utgångspunkt i Grundtvigs tankar om folkbildning precis som Danmark, Sverige och Norge betyder generellt sett att folkbildning skett genom praktisk undervisning med utgångspunkt i folkliga traditioner där språket gjorts levande genom samtal och berättelser. Just fokus på språk och berättelser kan vara en förklaring till att Grundtvigs idéer blev användbara. Den finska och finlandssvenska folkhögskolan som institution har följt den samhälleliga utvecklingen från bondesamhälle och folkskola, genom omvälvande samhällsförändringar fram till modern tid. Typiskt för folkhögskolan är anpassningsförmåga som visar sig genom ändrat kursutbud och moderniserat jämställdhets- och demokratiarbete. De samhällsrelaterade förändringar som skett i Norden liknar de som skett i Finland och Svenskfinland med den skillnaden att Finland också genomgått flera krig till skillnad från övriga länder (Björkstrand 1999; Brown 1999; Brown 2001; Partanen et al. 2013).

”... betyder generellt sett att folkbildning skett genom praktisk undervisning med utgångspunkt i folkliga traditioner där språket gjorts levande genom samtal och berättelser.”

Folkhögskola på två språk i en nation

Folkhögskolan i Finland och Svenskfinland har utvecklats parallellt med språket som skiljelinje. För att sätta den separationen i ett historiskt perspektiv behöver språkfrågan redas ut. Tvåspråkigheten har betydelse för hur den finska och finlandssvenska folkhögskolan gestaltar sig idag. Vägen dit började dock först 1917 då Finland blev en självständig nation, vilket är väldigt sent jämfört med länder i övriga Norden. Två nationella språk med samma villkor är Finland ensam förvaltare av i Norden. En grundläggande Grundtvigiansk idé var att bevara språk och kultur i Nor-

*”Det gör att
folkhögskolornas
etablering skiljer sig
åt i de finskspråkiga
och svenskspråkiga
delarna av landet.
Kyrkan och staten,
samt yttre hot
under krigen har
betytt en hel del i
sammanhanget..”*

den. I den finska och finlandssvenska fallet blev det bevarandet av två språk som blev viktig. Finland var svenskt under nästan 600 år 1249 – 1809, det innebär att under den längsta sammanhållna perioden i historien har det officiella språket i Finland varit svenska. Finskan blev dessutom modernt skriftspråk först 1835 (Björkstrand, 1999; Partanen et. al. 2013). Svenskan var starkt befäst inom överklassen och kyrkan medan finskan var lika starkt befäst i det fattigare bondesamhället på landsbygden där majoriteten av befolkningen var bosatt (Brown, 2001). Det gör att folkhögskolornas etablering skiljer sig åt i de finskspråkiga

och svenskspråkiga delarna av landet. Kyrkan och staten, samt yttre hot under krigen har betytt en hel del i sammanhanget. Arbetet för att bevara finskan har tagit sin väg och arbetet med att bevara svenskan sin, kort uttryckt.

Under lång tid fanns endast ett universitet i hela Finland, nämligen Åbo akademi som var enspråkigt svenskt från 1640 fram till början på 1900-talet. Det betyder alltså att högre utbildning i Finland länge var möjlig endast på svenska och inte på finska, vilket i sin tur innebär att större delen av befolkningen hölls utanför akademien. Kyrkan som institution hade stark position i samhället och man höll gudstjänster på både svens-

ka och finska. Däremot fanns inte en enda publikation på finska fram till Lönnroths Kalevala. Prästerskapet talade dessutom svenska med varandra. Det finska litteratursällskapet satte finskan som språk i fokus under 1800-talets senare del och först efter tillkomsten av Lönnrots finska nationalepos Kalevala 1835 kunde finskan hävda sig som undervisningsspråk i Finland (Brown, 1999). Kalevala som är byggt på den finsktalande befolkningens sånger, myter och folktro blev också den utgångspunkt man valde på den finsktalande sidan när man byggde upp en ideologisk grund för folkhögskolan att utgå ifrån (Björkstrand, 1999). Kalevala benämns som "den genuint finska mytologin" (s. 124) och kan möjligen ha varit en del av orsaken till att Grundtvig, som var en kyrkans man, själv aldrig besökte Finland eller ens nämnde landet i sina texter (Björkstrand, 1999). Med tiden övergavs dock Kalevala som ideologisk grund för de finskspråkiga folkhögskolorna och man övergick till kristendomen som utgångspunkt rent ideologiskt, faktum är att på sjuttioalet lämnade man även den kristna grunden och beslöt ta FN:s deklaration om mänskliga rättigheter som utgångspunkt för sin verksamhet (Björkstrand, 1999). Det kan ses som ett grepp som tyder på en viss pragmatik rent filosofiskt.

Det var först då den svenska överlåtelsen gjorde Finland ryskt 1809, som tanken om en finsk nation alls uppstod (Brown, 1999). Finland blev närmre bestämt ett självstyrt område i Ryssland och i och med de tillhörighets- och gränsfrågor som då uppstod, väcktes tanken om en nation och – i Grundtvigs anda – ett språk, frågan var vilket (Björkstrand, 1999). Finlands tid som självstyrt område i Ryssland, innebar fördjupad språklig splittring eftersom de finskspråkiga i Finland uppmanades att skaka av sig kontakten till Sverige och det svenska språket (Brown, 2001). Utgången blev trots allt att man satsade på en nation men två språk, när man väl fick chansen till självständighet efter 1917, man behöll både finskan och svenskan.

Att de Grundtvigianska idéerna fick så starkt fäste hos folkhögskolepi-onjärerna i Finland både på finskt och finlandssvenskt håll, kanske ännu tydligare än i övriga Norden, verkar hänga ihop med att det sammanföll med nationsbildandet. De ideologier som Grundtvig byggt sina tankar på kom från tysk romaticism och nationalism som drog genom hela Europa under sent 1800-tal (Brown, 2001) och svarade väl mot tidens behov av att etablera en enad finsk nation med två språk (Brown, 1999). Något som för-

stärkte ambitionen och enade Finland som nation var även en känsla av att hotas av för stor påverkan från andra fientliga nationer. Yttre hot mot kulturen och språket genom krig kvarstod ända fram till femtiotalet och blev ett incitament för att starta folkbildning för vuxna som kunde stärka den nationella känslan för en finsk nation. Den till Grundtvig kopplade idén att ett folk måste kunna uttrycka känslor och tankar på sitt eget språk blev ett gemensamt värde värt att ta vara på för att öka känslan av samhörighet och kampvilja inom en nation med två språk. Ökade språkkunskaper för var och en av språkgrupperna gav möjlighet för dem att uttrycka sin språkburna kultur och sina berättelser både i tal och skrift. Folkhögskolan blev den institution där språken kunde bevaras och utvecklas genom det levande ordet, eftersom gemensamma berättelser och story-telling passade bra in på den fria agendan (Brown, 1999).

Den finskspråkiga delen av folkhögskolan

Den verkliga folkhögskolepionjären i det finsktalande Finland – Sofia Hagman – omnämns speciellt för att ha hämtat hem intryck, både från folkhögskolemiljö och av tillämpningen av Grundtvigs idéer, från studiebesök i Danmark redan 1884, alltså innan den första folkhögskolan i Finland

*”I den finskspråkiga
delen av
folkhögskolan
inleddes
verksamheten 1889 i
nära samarbete med
Kvinnosaksförbundet
Unionen...”*

startade. Hon utgav dessutom en skrift på finska över sina besök och sin kunskapsinhämtning. Grundtvigs folkhögskoletankar överfördes sedermera till Finland främst genom Sofia Hagmans, samt några manliga kollegors, brevkorrespondens med folkhögskoleledare i Danmark (Björkstrand, 1999). Det finska utbytet med Danmark verkar ha varit betydande men även det generella utbytet mellan folkhögskolor i Norden, vilket medverkade till att folkhögskolorna utvecklades på liknande sätt både tidsmässigt och ideologiskt.

I den finskspråkiga delen av folkhögskolan inleddes verksamheten 1889 i nära samarbete med Kvinnosaksförbundet Unionen r.f. (registre-

rad förening) och ledare även där var Sofia Hagman. De första folkhögskolestuderande var kvinnor och ämnet handarbete i första hand (www.kansanopistot.fi) så genom att engagera kvinnliga studerande etablerades den finskspråkiga folkhögskolans funktion att bevara den finska befolkningens språk och kultur. Det här är något som klart skiljer den finska folkhögskolan från övriga Norden. I Sverige startades kurser för kvinnor inom folkhögskolan först på 1920-talet, med undantag för några speciella kvinnofolkhögskolor som uppstod under 1800-talet (Runesdotter, 2010). Dock var Finland vid 1800-talets slut att betrakta som ett fattigt bondesamhälle byggt på ursprungliga näringar. Folkhögskoletanken spreds nationellt genom att universitetsstudenter med lantlig bakgrund tog med sig idén om fri bildning till sina hemorter. Den fria bildningen blev också ett sätt att avgränsa sig från det ryska inflytande som började bli besvärande, när frigörelsen kunde skönjas. Under folkhögskolornas första tid i Finland bidrog konstnärer och kompositörer med allt de kunde för att hålla skolorna i gång. Exempelvis komponerade Sibelius sin Karelia för att samla in pengar till folkhögskolan i Uusikirkko 1893 (s. 1182) (Partanen et. al 2013).

Den svenskspråkiga delen av folkhögskolan

Den första skrift som publicerats på svenska i Finland angående folkhögskoletanken var i tidningen Folkvännen, året var 1868. En folkskollärare Anders Svedborg, autodidakt vad gäller lärande, tog vid samma tid upp folkhögskoletanken i en artikel i Hufvudstadsbladet, en dagstidning med säte i Helsingfors (Björkstrand, 1999). Svedborgs intresse väcktes vid en diskussion på ett skolmöte i Örebro då han märkt att han själv redan praktiserade folkhögskoledidaktiken på sin skola i Munsala i Finland. Man kan alltså säga att ursprunget till de svenskspråkiga folkhögskolorna i Finland delvis var knutet till folkskolorna och det faktum att bildningsidealet som praktiserades där liknade folkhögskolornas. Svedborgs intresse för folkhögskoletanken råkade också sammanfalla med ett ökat behov av att bevara svenskan i Finland (Björkstrand, 1999). Björkstrand (1999) trycker också på att de svenskspråkiga folkhögskolorna tog till sin uppgift att ta upp kampen mot förryskning under den ryska tiden, kampen för det svenska språket och kampen för ungdomens kristna värderingar. Kamp

verkar alltså också vara ett kännetecken för den svenskspråkiga delen av folkhögskolan i den nya nationen.

De svenskspråkiga folkhögskolorna, som startade 1889, hade anknytning till den privilegierade och ganska högutbildade svensktalande befolkningen även om rötter också fanns i bondesamhället (Brown, 2001). Den gemensamma önskan var att bevara svensk kultur och svenskan som språk i Finland. Under den svenska tiden var svenska det språk som talades, skrevs och användes inom alla samhällsfunktioner av dem som styrde landet (Brown, 2001). Innan finskan stärktes i och med bildandet av en egen nation fanns alltså litet behov av att bevara svenskan som språk.

*”Folkhögskolorna
blev sedan
också en viktig
institution för
att bevara språk
och kultur i
Svenskfinland.”*

Men när det blev aktuellt löstes frågan om svenskans bevarande bland annat genom att organisationen Svenska folkskolans vänner grundades 1882. Svenska folkskolans vänner är den enskilda organisation som betytt mest för bevarandet av svensk kultur och svenskt språk i Svenskfinland genom att stödja utbildning – också fri bildning –, bibliotek, litteratur på olika sätt och ge tillfälle att prata och förkovra sig i svenska språket

(Brown, 2001). Folkhögskolorna blev sedan också en viktig institution för att bevara språk och kultur i Svenskfinland. I den första finlandssvenska folkhögskolan var över hälften av de studerande kvinnor och ända från starten tog folkhögskolorna emot både kvinnliga och manliga studerande (Brown, 2001).

Idag talas svenska av cirka 5% av befolkningen medan finska talas av 87% men de två språken ska enligt lag kunna användas i alla offentliga sammanhang utifrån personliga behov. Återstående procent är fördelat på samiska, ryska, romani och estniska. Svenska talas i Nyland, Österbotten och Åbo som ligger längs kusten i västra Finland, samt på Åland. (Finlands språklagstiftning – Institutet för de inhemska språken (sprakinstitutet.fi).

Ämnen och praktik i folkhögskolan

Den finska och finlandssvenska folkhögskolans numera ganska yrkesinriktade hållning förklaras genom en styrning mot ren kunskapsbildning, som bland annat orsakats av ändrade och försämrade ekonomiska förutsättningar (Björkstrand, 1999). Under sextio- och sjuttitalen följde den finska folkhögskolan den huvudsakliga utvecklingen i övriga Norden med statliga medel som minskade, lite olika övervakningssystem och flera förändringar vad gällde rekryteringsbas för studerande (Partanen et. al 2013). Från 80-talet märktes också i den nationella statistiken att de studerande som sökte sig till folkhögskola kom framför allt för att skaffa sig betyg och poäng som förberedelse för andra studieformer. Sedan dess har yrkesmässig eller yrkesorienterande bildning haft en stark ställning inom finsk folkhögskola (Björkstrand, 1999).

Trots att Grundtvig betytt så mycket för den tidiga folkhögskolerörelsen och hans tankar egentligen inte i första hand utgick från det, så har demokratiarbete alltid haft stark ställning inom den finska och finlandssvenska folkhögskolan. Undervisningspraktiken vad gäller demokratiarbete skiljer sig dock något åt mellan språkområdena. Den finlandssvenska folkhögskolan befinner sig längre ut på den praktiskt inriktade demokratiska skalan, än vad som är fallet i de finstalande områdena. Det innebär att fokus inom den svenskfinska delen ligger på att demokrati görs levande i vardagen istället för att regelrätt undervisas. Man kunde också förklara det här som att förberedelser för deltagande i demokratiska samhällsfunktioner står högt i kurs på den svensktalande sidan, medan den enskildes egna livserfarenheter av demokrati underordnas (Brown, 2001).

Konst är ett exempel på ämnesområde som levtt kvar inom både den finska och finlandssvenska folkhögskolan och som påverkat konstutövandet och kreativiteten i samhället på ett avgörande sätt (Partanen et. al 2013). Framför allt beroende på den diversitet som folkhögskolekurserna har kunnat erbjuda innefattande bland mycket annat teater, musik av alla slag, sång i kör och solo, måleri och teckning (Partanen et. al 2013). Många ämnen har kommit och gått men konsten som ämnesområde, har funnits med från början och är fortfarande något som lockar studerande till både korta och långa kurser. Det är framför allt mängden kurser och tillgängligheten, alltså möjligheten för många att delta i folkhögskolekurser som gör

att medborgare i Finland deltar i fri bildning. Förutom konsten är ämnen som språk, samhällskunskap och humanistiska ämnen något som funnits med ända från början (Partanen et al. 2013).

Trenden som syns i övriga Norden med att mer övergå till korta kurser hellre än årslånga syns också i Finland och orsaken är en anpassning av folkhögskolornas kursutbud till en ekonomi som sviktar (Partanen et. al 2013). Även om många kommer till folkhögskolan för egna syften och inte för kompetensutveckling i första hand, har Finland påfallande många studerande som har målet att gå vidare, skaffa sig ett yrke eller utveckla nya kunskaper inom ett yrke. Så skiljer sig Finland lite från övriga Norden. På senare tid har även den äldre befolkningen kunnat delta i kurser på folkhögskola i Finland och trots alla svårigheter går det riktigt bra för den fria bildningen (Partanen et. al 2013).

Folkhögskolan idag

Finland har 2022 hela 82 folkhögskolor varav 11 i Svenskfinland, vilket är påfallande många folkhögskolor i ett land med 5,5 miljoner invånare. Folkhögskoletätheten, särskilt i de svensktalande områdena, är speciellt stor eftersom 13% av folkhögskolorna alltså finns där ungefär 5% av befolkningen bor. Internatskolor är vanligt men boende på internat har minskat något på senare tid (www.kansanopistot.fi). Folkhögskolorna sorterar under utbildningsstyrelsen och har sällskap av flera organisationer av det man kallar fritt bildningsarbete (Fritt bildningsarbete | Utbildningsstyrelsen (oph.fi)). Förutom Medborgarinstitutet som är en kommunal inrättning för fri bildning för medborgarnas meningsfulla fritidssysselsättning finns också sommaruniversitet, idrottsinstitut och studiecentraler med på listan över fritt bildningsarbete. Syftet med fritt bildningsarbete är enligt utbildningsstyrelsen ”att främja ett enhetligt och jämlikt samhälle och aktivt medborgarskap.” (Fritt bildningsarbete | Utbildningsstyrelsen (oph.fi))

Folkhögskolorna i Finland har fortfarande stor frihet att utforma både undervisning och läroplaner. Läroplikten i Finland har just (från 2021) förlängts till 12 år och folkhögskolorna kan ordna med kurser som syftar till att komplettera eller förbättra grundskolebetyg. De kurserna har då en av utbildningsstyrelsen reglerad läroplan. I övrigt, alltså för stude-

rande över 18 år finns inga nationella läroplansgrunder. (Fritt bildningsarbete | Utbildningsstyrelsen (oph.fi)). Folkhögskolornas finansiering ordnas delvis genom deltagaravgifter eftersom statsbidragen inte räcker till (Partanen, 2013). I Finland får alla folkhögskolor statsbidrag och de kan enligt lagen vara obundna, kristna, samhällseliga eller folkhögskolor för studerande med specialbehov (www.folkhogskolor.fi). De studerande betalar hyra för att bo på internat och det är ganska vanligt att skolorna har internat, 2022 har 75 folkhögskolor av 82 internat för studerande över 18 år (www.kansanopistot.fi). Internatsboende ses som en särskild kvalitet som folkhögskolorna kan tillföra de studerande, det hör folkhögskolan till och gynnar såväl gemenskapen som den personliga utvecklingen.

Att Finland idag har så många folkhögskolor per invånare är anmärkningsvärt, men kanske förståeligt med tanke på den obändiga viljan till bildning och kamp, som Björkstrand (1999) säger, för kultur och språk. Kanske var det känslan av att kampen gav resultat som gjorde att

folkhögskolan i Finland och Svenskfinland trots allt överlevde de första ganska svåra åren. För trots den tidiga starten skulle det ta ända fram till efter andra världskriget innan Finland var så pass stabilt efter krigen att folkhögskolorna ens kunde hålla varaktigt öppet. På femtiotalet stabiliserades läget för de finska och finlandssvenska folkhögskolorna och det fanns möjlighet till utveckling och särpräglighet (Partanen, 2013).

Den mest övergripande förändringen som påverkar den finska folkhögskolan idag är den under sextiotalet påbörjade vägen mot fem olika sektorer inom vilken folkhögskolan från statligt håll väntas verka. Till 60% ska folkhögskolan numera vara en utbildningsplats för vuxnas icke-formella lärande. Övrig undervisning fördelar sig på baskunskaper (7%), ge grundskolekompetens åt dem som misslyckats (6%) och slutligen ägna sig åt yrkesutbildning och yrkesmässig fortbildning (26%). Folkhögskolorna har också tagit hand om immigranter även om Finland hör till de länder i

*”I Finland får
alla folkhögskolor
statsbidrag och
de kan enligt
lagen vara
obundna, kristna,
samhällseliga eller
folkhögskolor för
studerande med
specialbehov.”*

Europa som haft lägst andel invandring (Björkstrand, 1999).

Det som förenar folkhögskolorna i Finland oavsett språk är kampviljan och förmågan att etablera en ny bildningsform genom att sammanfoga alla de utifrån kommande idéerna till ett fungerande behovsanpassat koncept. Gemensamt med Norden är önskan att bevara kultur och språk och benägenheten att förändra och anpassa efter samhällets förändringar. Skiljelinjerna inom Finland är främst språket, den geografiska och språkliga utbredningen. Det som skiljer Finland från Norden är främst att kvinnorörelsen varit så starkt knuten till främst den finsktalande delen, men också att jämställdheten vad gäller studerande funnits med ända från början.

Referenser

- Björkstrand, G. (1999) Grundtvig i finländskt perspektiv. Grundtvig-studier, 50(1), 121-137.
- Brown, K. (1999). Establishment of the Finlandssvensk Folk High Schools: Political and Philosophical Underpinnings. American Education History Journal, 26 (1), 82-89.
- Brown, K (2001) Analysis of the Implementation of the Grundtvigian Folk High School Ideal Within Three Provincial Grundtvigian Finlandssvensk Folk High Schools i Pre-independence Finland: 1889-1919 (Doktorsavhandling). Loyola University of Chicago, Chicago.
- Pastuhov, A., Lövgren, J., & Nordvall, H. (2019) Forskning om nordisk folkhögskola: En översikt 1998-2018 med sammanfattningar. Mimers småskrifter. Mimer. Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Linköpings universitet. Linköping.
- Partanen, P., Ruokonen, I., & Ruismäki, H. (2013) The Finnish Design of Folk High School Education. The European Journal of Social & Behavioural Sciences, 7(4). 1 180-1 186.
- Runesdotter, C. (2010). I otakt med tiden? Folkhögskolorna i ett föränderligt fält (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Fritt bildningsarbete | Utbildningsstyrelsen (oph.fi)
www.kansanopistot.fi (folkhogskolor.fi)
- Finlands språklagstiftning – Institutet för de inhemska språken (sprakinstitutet.fi)
- Svenskan i Finland | Institutet för språk och folkminnen (isof.se)
- Sveriges folkhögskolor – Vår historia och framtid (sverigesfolkhogskolor.se)

Folkbildningens praktiker har hittills varit lite beforskade utifrån ett vetenskapligt perspektiv. Den praktisknära forskning som beskrivs i den här rapporten visar på mångsidighet och variation i det praktiska arbetet på folkhögskola och inom studieförbundsverksamhet.

Rapporten innehåller fyra praktikers utforskande av sin yrkesvardag genom närstudier av verksamhet. I denna process har professionella forskare bistått med stöd som handledare samt bidragit med frågor för analys ur vetenskaplig synvinkel.

Föreningen för folkbildningsforskning publicerar rapporten för att bidra till mer fortbildning och utveckling av folkbildningen och för att i ett vidare perspektiv ge förutsättningar för att stärka folkbildningens utforskande på vetenskaplig grund. Förhoppningen är att resultatet kan bidra till ökad förståelse och insikt i folkbildningens verksamheter och till nya tankar och inspiration för folkbildningen i stort.

Föreningen för folkbildningsforskning vill främja och stimulera forskning om folkbildningens historia och nutida och framtida roller. Vi verkar för att skapa mötesplatser mellan forskare och folkbildare genom att arrangera seminarier och konferenser och ge ut böcker och skrifter kring aktuella ämnen. Vi arbetar för att initiera, stimulera och sprida forskning och andra studier om folkbildning i teori och praktik.

Verksamheten bygger i huvudsak på ideella insatser och riktar sig till enskilda medlemmar, folkhögskolor, föreningar samt institutioner och organisationer inom det fria och frivilliga folkbildningsarbetet.



www.folkbildningsforskning.se

