

# Folkhögskolan som fenomen – elever och lärares uppfattning

Handledare: Brodin, Eva  
Examinator: Hansson, Birgit

Studenter: Carpelan, Eva  
Thim, Anna  
Thim, Peter

# ABSTRACT

- Författare: Eva Carpelan, Anna Thim, Peter Thim
- Titel: Folkhögskolan som fenomen – elever och lärares uppfattning
- Avdelning: Pedagogiska institutionen
- Syfte: Syftet har varit att se hur elever och lärare uppfattar folkhögskolan som fenomen på den folkhögskola de för tillfället själva studerar och undervisar på.
- Undersökningen: Kvalitativa intervjuer med tre elever och tre lärare har genomförts på en folkhögskola.
- Slutsatser: Slutsatsen är att elever och lärare upplever folkhögskolan som fenomen på olika sätt. Eleverna upplever att skolan ger dem ett utrymme att utvecklas som individer och ger dem en andra chans till en bra utbildning. Lärarna upplever å sin sida att de har stor frihet i sitt arbete och att de inte har någon press i att betygssätta eleverna. Gemensamt för både lärare och elever är att de alla betonar folkhögskoleformens frihet även om denna frihet kan uttryckas på olika sätt.
- Nyckelord: Upplysning, frihet, flexibilitet, demokrati, självförverkligande, en skola för livet, levande kunskap, tillåtande miljö.

# Tack,

till de elever och lärare som ställt upp och gett intervjuer för uppsatsen. Ett stort tack också till Österlens folkhögskola som upplät sina lokaler och lät oss störa undervisningen under vårt uppsatsarbete.

Anna, Eva & Peter

# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b>	<b>5</b>
1.1 Problemformulering och syfte	5
1.2 Avgränsningar	5
<b>2 Litteraturgenomgång</b>	<b>6</b>
2.1 Ett historiskt perspektiv - från upplysning till bildning och folkbildning	6
2.1.1 Bildning är upplysning	6
2.1.2 N F S Grundtvig - folkhögskolans fader	7
2.1.3 Folkhögskolans roll i Sverige genom tiderna	7
2.2 Bildning i modern tid	8
2.2.1 Mångtydighet - bildningens innebörder	9
2.2.2 Bildning som utestänger	11
<b>3 Metod</b>	<b>12</b>
3.1 Val av metod	12
3.2 Datainsamling och instrumentets innehåll	12
3.3 Urval	12
3.4 Utförande	13
3.5 Bearbetning och analys	13
3.6 Validitet och reliabilitet	13
3.7 Redovisning av resultat	14
<b>4 Resultatredovisning</b>	<b>15</b>
4.1 Intervjuer med elever	15
4.1.1 Motivation	15
4.1.2 Arbetets karaktär	15
4.1.3 Folkhögskolans för- och nackdelar	16
4.1.4 Fritt tänkande och demokrati	16
4.1.5 Sammanfattning av intervjuer med elever	17
4.2 Intervjuer med lärare	17
4.2.1 Folkhögskola och bildning	18
4.2.2 För- och nackdelar med folkhögskolan	18
4.2.3 Frihet och flexibilitet	19
4.2.4 Fritt tänkande och demokrati	19
4.2.5 Sammanfattning av intervjuer med lärare	20
<b>5 Analys och diskussion</b>	<b>21</b>
5.1 Frihet och fångenskap	21
5.2 Frihet och styrning	23
5.3 För- och nackdelar med folkhögskoleformen	24
<b>6 Slutdiskussion</b>	<b>26</b>
<b>Referenslitteratur</b>	<b>28</b>
Internetkällor	29

## Bilaga 1 - Intervjufrågor

# 1 Inledning

Folkhögskolornas pedagogik utformades så att alla i samhället skulle få tillgång till undervisning. Undervisningen var anpassad efter de eleverna, så att de skulle kunna finna nöje i att lära och bättra på sina yrkeskunskaper samtidigt som de lärde sig hur de skulle ta för sig i samhället. Vår förhoppning är att det fortfarande är så.

Den danskfödde Grundtvig brukar kallas för folkhögskolans fader. Mycket har naturligtvis förändrats sedan begynnelsen när den första folkhögskolan, *Grundtvigs Höjskole på Marielyst*, invigdes 1856. Finns något av den ursprungliga andan kvar? I inledningsskedet av uppsatsen menade en lärare på en folkhögskola att de enda spåret av Grundtvig som fanns på hennes arbetsplats var ett porträtt av honom i matsalen. Intressant är då om Grundtvigs ande vilar någonstans.

## 1.1 Problemformulering och syfte

Det övergripande syftet med uppsatsen är att studera upplevelsen av folkhögskolan. Mer specifikt är målet att undersöka *hur elever och lärare, på Österlens folkhögskola, uppfattar folkhögskolan som fenomen*. Skolan är inte anonym i uppsatsen vilket rektor på skolan gett sitt medgivande till.

I mars 2004 presenterades statens utvärdering av folkbildning. Den rapport som lades fram, *Folkbildning i brytningstid – en utvärdering av studieförbund och folkhögskolor*, behandlade i vilken mån statens bidrag till folkhögskolorna använts på det sätt som ursprungligen avsetts (SOU 2004:30a s 23). I förarbetet för denna slutrapport presenterades också *Deltagares upplevelse av folkbildning*, som behandlade folkhögskoleelevers upplevelse av sin utbildningstid efter det att utbildningen avslutats (SOU 2003:112a, s 8). Utifrån detta är det intressant att titta närmare på hur elever som fortfarande går på folkhögskolan upplever denna. Det är också intressant om lärarnas uppfattningar liknar elevernas eller om deras uppfattningar är helt väsensskilda.

## 1.2 Avgränsningar

Uppsatsen är en lokal studie, där endast en skola undersökts. Då ambitionen inte var att generalisera eller hitta gemensamma nämnare för elever på folkhögskolor var en lokal studie att föredra i detta sammanhang. Det var heller inte möjligt att intervjua alla elever och lärare på skolan. Därför gjordes även här en avgränsning. Undersökningen kom att innefatta tre lärare och tre elever. Detta kan naturligtvis diskuteras, ett större urval kunde ha varit önskvärt för att få ett större material att bearbeta. Förhoppningen var att de intervjuer som genomfördes skulle ge ett användbart material och en möjlighet till fördjupad analys.

## 2 Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången kommer, för uppsatsen, relevanta delar av teorier att redovisas. En historisk genomgång av folkbildningens framväxt i Sverige ger läsaren en inblick i tänkandet kring denna form av bildning.

Litteratursökningar för uppsatsen har koncentrerats på begreppen folkbildning, bildning och folkhögskolor. Sökningar har gjorts dels i olika artikeldatabaser (ELIN och Artikelsök) och i universitetsbibliotekets databas över litteratur. Dessa sökningar gav ett stort antal träffar och en viss sortering av materialet har varit nödvändig. I denna sortering togs artiklar och annan litteratur som behandlat ämnen utanför pedagogikens område bort. Målet har varit att få en relativt stor bredd på litteraturen samt att också få en koncentrerad och uppdaterad information.

### 2.1 Ett historiskt perspektiv – från upplysning till bildning och folkbildning

För att läsaren ska få en viss förståelse för ämnet är det nödvändigt att definiera vissa begrepp som används kontinuerligt genom arbetet.

*Bildning* – Gustavsson (2003) väljer att definiera bildning i två steg. Det är dels en ständigt pågående process där människan växer som individ. Dels är det också en kunskapsinhämtning med klara mål. I uppsatsen används därför begreppet bildning som en inlärningsprocess där individen inhämtar kunskap.

*Folkbildning* – I uppsatsen kommer Rubenssons (1995) definition användas. Begreppet folkbildning är studier som växer fram ur deltagarnas intressen och behov, som uppmuntrar till ställningstaganden för att skapa förutsättningar för en folklig kultur och vara en motkraft mot kommersialiseringen.

*Folkhögskola* – En folkhögskolas uppgift är att utveckla demokratin genom att utbilda människor till att ta del i denna demokrati. Det finns idag 147 folkhögskolor i Sverige. De har studier för vuxna, över 18 år. Eleverna har alla olika bakgrund, några har inte avslutat gymnasieutbildningen, andra har aldrig på börjat denna och i vissa fall har eleven en avslutat gymnasieutbildning men vill bättra på sina kunskaper. Arbetet bedrivs i små studiegrupper och folkhögskolorna har stor frihet att anpassa sig efter individerna och kurserna utformas utifrån skolans egen profil (SOU 2003:112a).

#### 2.1.1 Bildning är upplysning

Begreppet bildning stammar ur upplysningen. Upplysningen i Tyskland i slutet på 1700-talet hävdade att människor har vissa grundläggande rättigheter och att de har en värdighet som inte får kränkas. Människan har en vilja att förändra och förbättra världen och kan rent praktiskt sträva för att göra detta (Heidegren, 1989, s 11). Upplysning innebär yttrandefrihet, och det förutsätter att individen har förstånd att tänka själv och basera sina omdömen på förnuftiga grunder. På så sätt kan konstruktiv kritik ges. Representanter för den tyska strömningen var Kant, Goethe och Hegel.

För Kant innebar upplysning att inta en etisk hållning. Människan är autonom och ska inte låta sig tryckas ner. Hon ska inte förfalla till att bli så bekväm att hon låter sig omyndigförklaras. Människan måste ta eget ansvar för att upplysa sig själv. Att upplysa sig själv är en långsam och svår process, men en utveckling som förändrar till det bättre, som reformerar, i motsats till våldsamma, snabba förändringar så som revolutioner, som bara ersätter gamla fördomar med nya (ibid., s 15 f). Så här börjar Kants lilla skrift som är svar på frågan ”Vad är upplysning?”

”Upplysning är människans utträde ur hennes självförvållade omyndighet. Omyndighet är oförmågan att göra bruk av sitt förstånd utan någon annans ledning. Självförvållad är denna omyndighet om orsaken till densamma inte ligger i brist på förstånd, utan i brist på beslutsamhet och mod att göra bruk av det utan någon annans ledning. Sapere aude! Hav mod att göra bruk av ditt eget förstånd! lyder alltså upplysningens valspråk” (Kant, 1989, s 27).

### 2.1.2 N F S Grundtvig – folkhögskolans fader

Nikolaj Frederik Severin Grundtvig, 1783 – 1872, var teolog. Han var fosterlandsvän, kristendomsförkunnare, psalmdiktare, historier och skald. Han har haft stor betydelse för samhällslivet i hela Norden, men framför allt i Danmark. Grundtvig var grundaren av folkhögskolerörelsen och han var också dess agitator.

Grundtvigs tanke var att folkhögskolan ska vara en skola för livet. Eleverna ska lära sig sådant som är viktigt för det egna livet. När det som lärs in är förankrat i den egna verkligheten blir det roligt att lära, kunskapen fyller en funktion. Grundtvig hade inga pekpinningar om hur lärandet skulle gå till i detalj. Han hänvisade till känslan, och för att den rätta känslan skulle infinna sig ville Grundtvig skapa den rätta miljön. Därför skulle studierna äga rum på ”kostskolor”/ internatskolor. Bergstedt skriver om Grundtvigs undervisningsform:

”Hos Grundtvig finns det i själva den pedagogiska formen en strävan att bygga in en mångfald. Modellerna är medvetet ’ofullständigt’ utformade, just för att skapa en växelverkan mellan kropp och ande. Kombinationen av internat och studier, formellt och informellt, historia och poesi är former som skapar en grogrund för att växelverkan alltid skall kunna hållas levande. Ur denna växelverkan kan det frigöras livsupplysning. För att detta ska lyckas måste något bevaras osynligt, den andliga kraften måste få förbli en gåta. Genom att vara det kan den verka och likt ett osynligt flyttlass medverka till att skapa personlig och kulturell förändring” (Bergstedt, 1998, s 200).

Grundtvig jämför lärandet i folkhögskolor med den traditionella skolans pedagogik. Grundtvig kallade den traditionella skolan för dödens skola, där eleverna åläggs att lära sig död kunskap. Latin är ett exempel på död kunskap (Bergstedt, 1998, s 183). Bedömningar av elevernas utantilllärande, och sådant som förhör, betyg och examina förtar lusten att lära, menade Grundtvig (ibid., s 207).

### 2.1.3 Folkhögskolans roll i Sverige genom tiderna

Folkhögskolorna har under tidens lopp anpassat sig efter samhällsutvecklingen. Förr i tiden var folkhögskoleelevernas ambition att gå tillbaka till det egna yrket efter studierna. I dag är elevernas ambition att byta ut tidigare sysselsättning mot något intressantare och bättre (Berndtsson, 2000, s 298).

Folkhögskolornas historia i Sverige började 1867, och då var folkhögskolorna bondehögskolor; skolor för "burgna hemmansägarsöner". Det fokuserades på medborgerlig bildning, en del praktiska kunskaper i yrket och även på viss humanistisk bildning (Berntsson, 2000, s 296). Runt sekelskiftet tonades yrkeskunskaperna i jordbruket ner till förmån för mer av den medborgerliga och den humanistiska bildningen, och fler grupper fick då tillträde till folkhögskolorna (ibid., s 296). På 20-talet bildades många olika specialskolor, eller klasskolor, som de också kallades. Att det skulle finnas specialskolor för olika grupper i samhället var ett accepterat faktum. Det fanns kyrkliga folkhögskolor, rörelsefolkhögskolor (som också kallades partiskolor), industriarbetar-folkhögskolor, folkhögskolor för småbrukare och småfolk på landsbygden (ibid., s 96). Det fanns också folkhögskolor för de som skulle bli ledare i Kooperationen, fackföreningsrörelsen och frikyrkorna (ibid., s 99). På 50-talet betonades det att medborgarnas plikt är att göra en fullgod insats i arbetslivet, och därför blev de yrkesrelaterade kurserna fler (ibid., s 296). I vår tid gör marknaden folkhögskolorna till instrument så att eleverna ska kunna skaffa sig ekonomiskt och materiellt värde på marknaden. En del folkhögskolor försöker dock pressa tillbaka kraven på individualiserad meritering och istället framhäva den ursprungliga folkbildningstanken med dess medborgerliga bildningsideal och rörelseinriktade samhällsarbete. Emellertid behövs det meriter för att utbilda sig vidare, för att kunna tjäna pengar i ett samhälle där det också finns arbetslöshet (ibid., s 297).

Medborgerlig bildning är och har alltid varit folkhögskolornas absolut primära uppgift, men om studierna inte ledde till något konkret, det vill säga till meritering, var studierna en onödig lyx som få hade råd med. Här blev det fråga om en balansgång. Ekonomin gjorde sig gällande, både för eleverna och för de enskilda folkhögskolornas överlevnad. Om det gavs avkall på den medborgerliga bildningen, och elevernas önskemål om meritering till godo sågs, förlorade skolan också anslagen från staten. Om folkhögskolan koncentrerade sig på den medborgerliga bildningen kom inga elever till skolan, eftersom de inte hade ekonomisk möjlighet att enbart självförverkliga sig. Skolor utan elever får inte anslag från staten (ibid., s 100). I 1927 års folkhögskoleutredning bestämdes dock att det viktigaste var att värna om personlighetsutvecklingen, den allmänna medborgerliga bildningen och viss praktisk yrkesinriktning. Det sades också att behörighet i någon form skulle ges i särskilda fall, och då inte förrän studier bedrivits under tre års tid på folkhögskola (ibid., s 100 f).

## 2.2 Bildning i modern tid

Begreppet bildning består av två delar som utesluter varandra: fritt, aktivt, eget skapande, självförverkligande utan förebilder, som samverkar mot klart angivna mål som samhället ställer upp. Dessa båda delar utgör en dynamisk helhet som får samhället att fungera på bästa sätt. Det är alltså kombinationen, frihet och samhällsfrämjande mål, som ger bildning dess kraft. Om ena delen av bildningsbegreppet tar överhand förlorar bildningsbegreppet sin dynamik (Gustavsson, 2003, s 16 ff). Alltså, bildning är: en dialektisk syntes mellan progressivism och förmedlingspedagogik, där progressivismen står för subjektiv kunskap som eleverna har egen erfarenhet och eget intresse av, och där förmedlingspedagogiken står för objektiv, allmän, historisk kunskap som alla bör känna till oavsett bakgrund och intressen (SOU 2003:112a).



### 2.2.1 Mångtydighet - bildningens innebörder

Bildning är något som ska vara tillgängligt för alla människor och det är denna aspekt som ger en möjlighet till jämlikhet. I ett sådant perspektiv ses också varje människa som bildningsbar med en förmåga att lära och förstå. För att en sådan bildning ska fungera tillfredsställande måste själva bildningsprocessen vara fri från begränsningar. Bildningen måste ta sin början i det personliga och utvecklas därifrån (Gustavsson, 2003, s 15 ff). Bildning är inte endast ett innehav av specifik kunskap. En stor del av bildningen är att diskutera med andra. I dessa diskussioner får individens sanningar mötas och erfarenheterna från dessa möten utvecklar individens kunskap (ibid., s 55). Kunskapen utvecklas och utmanas och växer på detta sätt för varje individ. Varje bildnings- och lärandeprocess tar sin början hos individen. I dialogen får individen möta andra människors tolkningar utifrån sina egna förutsättningar. Detta är en fri process där kunskap, bildning och lärande samverkar för utveckling (ibid., s 274). Folkbildningen utbildar inte människan till arbetskraft, istället är individens behov som människa i centrum. I de flesta fall är detta en annan typ av utbildning än den som ges i andra skolformer (Larsson, 1995, s 42). Utgångspunkten är att alla har kraften att förändra sina livsvillkor. Deltagarna utgår från den egna verkligheten och strävar efter att göra framtiden bättre och att utjämna orättvisor (Onsér-Franzén, 1995, s 91). Människan kan dock inte utvecklas till en aktiv medborgare om inte en viss hänsyn visas hela människan och den personliga utvecklingen som bildning innebär (Gustavsson, 2003, s 193). När folkbildningen ger utrymme för kunskapen att växa underifrån, vilket kan sägas vara målet, skapas en ny förståelse hos individen, en förståelse av omvärlden. Nyanser, helhetsbilder och sammanhang utvecklas och individens sätt att se på världen förändras (Bergstedt, 1995, s 177).

Berntsson (2000) beskriver med utgångspunkt i det personliga, hur folkhögskolans utvecklingsklimat kan vara positivt och bygga upp individernas självförtroende. Det beror till stor del på att folkhögskolan erbjuder en trygg studiemiljö som ger en social samvaro (s 289). Dock kan det ligga en fara i denna tillåtande miljö. Lärarnas attityd och lärostil, med ett demokratiskt förhållningssätt och en strävan efter självutveckling, kan uppfattas som kraftlöshet och brist på kunskap. För att dessa missförstånd inte ska uppstå borde detta förhållningssätt förklaras för eleverna på ett tydligt sätt (ibid., s 294f). Inom folkbildningen finns inte tydliga gränsdragningar mellan olika ämnen, innehållet är ofta rörigt. Eleverna delas inte heller in i åldersgrupper. Detta bidrar till att folkbildningen ofta har lösa ramar och en mjuk uppdelning av kunskap (Larsson, 1995, s 48). Inom folkbildningen har dessutom flera olika pedagogiska försök genomförts. I dessa försök har den demokratiska processen varit långsam vilket varit en av flera anledningar till att försöken har kallats för flumpedagogik (Gustavsson, 2003, s 251).

Folkbildningen fokuserar också på olika fenomen som ska skapa utrymme för kunskapsprocessen och låta den växa. Bland dessa fenomen återfinns dialog, samtal och demokrati (Bergstedt, 1995, s 189). Detta kan göra att folkbildningen kan vara svår att avgränsa som verksamhet. Den rör sig ofta på gränsen mellan utbildning, socialt arbete och kultur. Det kan göra att legitimiteten ifrågasätts (Gustavsson, 2003, s 218). Ett sätt att avgränsa har varit folkhögskolornas försök att skapa alternativ till andra utbildningar för att inte drabbas av denna uttunning. De har gått ifrån det "vanliga" sättet att utbilda. Ett exempel är att folkhögskolor inte delar ut betyg till eleverna (Larsson, 1995, s 43). De försök som gjorts idag är att utveckla folkhögskolan så att den anpassas till den ekonomiska och tekniska utvecklingen i samhället samtidigt som pedagogiken ska vara en av grundpelarna i verksamheten. Detta hänger samman med de krav på modernisering som finns på verksamheten samtidigt som ambitionen är att bevara skolformens särart och kvalitet

(Gustavsson, 2003, s 216 f). Ändå händer det att folkhögskolorna ibland glider ifrån de folkbildande idealen. Detta kan vara en positiv utveckling för elevernas självkänsla. När de inser att de har större kapacitet än de vågat drömma om, resulterar det i förlängningen i att folkhögskoletankens folkbildande mål trots allt uppnås. Det är alltså mycket viktigt att konflikten mellan folkbildningstraditionen och samhällets meritokratiska krav finns kvar. I folkhögskolornas trygga och tillåtande miljö får eleverna ökad självkänsla och tillräckligt mycket kraft för att kunna lära sig konkurrera i samhället, vilket är folkbildningens båda huvudsyften (Berndtsson, 2000, s 291 ff).

Folkhögskolan skiljer sig också från det allmänna skolsystemet genom att klart och tydligt använda begreppet bildning. Detta begrepp har följt med folkhögskolan genom utvecklingen och är en integrerad del i skolformen (Gustavsson, 2003, s 183). Denna skolform representerar också en bra gemenskap. Internatet ger eleverna möjligheten till långvariga och personliga relationer. Dessa relationer är nödvändiga då det gäller att sätta igång bildningsprocessen (ibid., s 182). Här tillåts eleverna diskutera och skapa gemenskaper även utanför den schemalagda tiden. Detta skapar en bildningsprocess som tar plats, även om den inte tillhör skolans ordinarie verksamhet. Bildning kan med detta också sägas vara ett sätt att foga samman en människas olika kunskaper och att låta människan bli en integrerad del av sin omvärld (ibid., s 131).

Folkbildning och allmänbildning är inte samma sak. Det som tydligast skiljer dem åt är att individen i allmänbildningen får små kunskapsbitar från flera olika områden medan folkbildningen istället skapar en förståelse av den reella verkligheten som omger individen, en vardagsförståelse (Gustavsson, 2003, s 224). I denna vardagsförståelse blir bildningen en cirkel som rör sig över kunskapen. Denna cirkel både börjar och slutar hos människan själv (ibid., s 41 f). Denna cirkel kan också ses i tre steg, formulerade av Montaigne. Det första steget är det ogenomtänkta och beroende. Det andra är en frigörelse, där den nya kunskapen inhämtas. Det tredje är steget tillbaka till individen. Detta steg tas alltid genom den nya kunskapen människan tagit till sig (ibid., s 149). Kunskapen är då en relation mellan det kända och det okända. Den är en process där människorna, genom tolkning och förståelse, förnyar sina tankebanor (ibid., s 49). En individs förmåga att lära har ett samband med personens livssituation. Därför ska personerna ha stort inflytande över utbildningen då det gäller arbetsmetoder, bedömningsformer och innehåll. Detta innebär att deltagaren själv har de förutsättningar som krävs för utbildningens mål men det kräver också en självständig deltagare (Rubensson, 1995, s 107) Ett eget inflytande och egen påverkan över utbildningen skapar intresset för lärandet. Det är behovet som avgör vad individen tar till sig i kunskapsväg. Detta behov skiljer sig från individ till individ. Kunskapen måste ha en mening men behöver inte alltid möta en omedelbar nytta (Gustavsson, 2003, s 278). ”Vägen till ny kunskap går inte via en utstakad ideologi utan via ett förändrat förhållningssätt till omvärlden. Det som möjliggör en sådan förändring är att livets två sidor inte går att förena i en övergripande enhet, i idéernas förklarande värld eller i empiriskt ’objektiva’ metoder” (Bergstedt, 1995, s 179).

Folkhögskolornas uppgift har allt sedan begynnelsen varit att ge eleverna medborgerlig bildning i demokratisk anda, men att också i vissa fall förbereda eleverna för högre studier (Berndtsson, 2000, s 288). Det är speciellt i de nordiska länderna som folkbildningens utgångspunkt är en medborgerlig bildning. Det finns i bildningen ett nära förhållande till demokratin. Meningen är att medborgarna ska kunna tänka själva och på egen hand finna den information de behöver för aktiva val (Gustavsson, 2003, s 22). Utifrån ett demokratiskt perspektiv blir bildningen ett sätt att överskrida gränser till andra gemenskaper och genom dessa

skapa sig en ny syn på sin kunskap. I dessa gemenskaper är rättvisan ett viktigt redskap. Denna ger möjlighet för varje individ att skapa sin bild av ett gott liv och att dela med sig av denna bild till gemenskapen (ibid., s 213). ”Ett aktivt bildningsarbete ska alltså väcka, fostra, skola och vägleda människor, oavsett om det handlar om utbildning, bildning eller kultur” (Onsér-Franzén, 1995, s 91).

Dock är det inte bara individens kunskap som har två sidor när det gäller folkbildningen. Berndtsson (2000) skriver att folkhögskolornas verksamhet både i dag och tidigare kännetecknas av komplexitet och kluvenhet. Berndtsson har undersökt vad som händer när olika bildningsprojekt möts. De bildningssyner som möts är de medborgerliga folkbildningsidealerna och behovet av meritering i ett konkurrensinriktat samhälle. Han menar att det inte alltid är lätt att jämkas samman de två. Det är marknadsekonomiskt viktigt för folkhögskolorna att få så många elever som möjligt. Om det även fortsättningsvis går att sätta de medborgerliga bildningsidealerna i främsta rummet är en ekonomisk fråga, både för eleverna och för folkhögskolornas fortsatta existens. Staten, som finansierar folkhögskolorna, kräver att folkhögskolorna skiljer sig från gymnasieskolor och komvux. Det visar sig i folkhögskolornas ambitiösa målinriktade bildningsprogram som ofta inte räcker hela vägen in i klassrummen. När elever hellre vill fokusera på betygen för att kunna möta samhällets krav, så riskerar folkhögskolornas målprogram att uttunnas (ibid., s 288 f).

### 2.2.2 Bildning som utestänger

Det finns också forskning som diskuterar fenomenet folkbildning i mer konkreta termer. Hur folkhögskolan hanterar och bör hantera den mångkulturella aspekten av samhället skriver Eriksson (2002). Eriksson pekar på att folkhögskolan sedan starten har en tradition av att se till olika särintressen. Därför är invandrare idag en av de specifika grupper som folkhögskolan arbetar för. Dock menar Eriksson att detta särintresse inte tillvaratas utan att en segregation uppstår då invandrarnas olikheter inte får ett erkännande och folkhögskolan inte behandlar situationen. Även Rydbeck (2002) menar att folkhögskolorna måste se mer till särintressen. Hon värnar om kvinnors särintressen och ser ett problem att kvinnor marginaliserats i folkbildningen historiskt sett. För att inte problemet ska kvarstå måste kvinnors intressen tillvaratas tydligare i folkbildningen.

Blomberg och Johansson (2002) väljer en annan väg. De skriver om öppen skola, en skolform som drivs av det kommunala folkbiblioteket och som vänder sig till de lågutbildade och icke skolmotiverade. Denna utbildningsform har hämtat sin inspiration i folkbildningen och har som mål att se till varje deltagare och börja bildningen med individen som bas.

## 3 Metod

I nedanstående kapitel beskrivs val av metod och tillvägagångssätt för uppsatsens undersökning.

### 3.1 Val av metod

Uppsatsen baseras på en kvalitativ undersökning, då målet var att undersöka intervjupersonernas uppfattningar om folkhögskolan som fenomen. Ett kvalitativt angreppssätt är lämpligt när det gäller att förstå/tolka människors samspel, deras handlande, värderingar, attityder och symboliska värden. Dessa undersökningar studerar helheter i de sammanhang människor befinner sig i. Resultaten av kvalitativ forskning är inte objektiva på det sätt som kvantifierbara resultat kan vara. Resultatet går inte att generalisera. Under en kvalitativ intervju förs samtal mellan intervjuare och intervjuad om meningen med något. Den intersubjektiva interaktionen är kärnan i intervjun, och därför går det aldrig räkna med att två intervjuare som intervjuar samma intervjuperson får fram samma resultat, även om intervjuarna använder samma intervjuguide. Det kan diskuteras om uppsatsens undersökning istället kunde ha gjorts kvantitativ. Kvantitativ metod används oftast i naturvetenskapliga studier, då målet är att förklara och förutsäga, av orsak och verkan. Detta är inte användbart i denna uppsats då upplevelsen är i centrum snarare än ett orsakssamband (Kvale, 2002, s 60 ff).

### 3.2 Datasamling och instrumentets innehåll

Datasamlingen genomfördes på Österlens folkhögskola. Sammanlagt utfördes sex kvalitativa intervjuer. Intervjufrågorna (se bilaga 1) hade en hög grad av standardisering, det vill säga frågorna var fastställda på förhand. Frågorna hade låg grad av strukturering, vilket innebär att frågorna var konstruerade så att intervjupersonerna lämnades stort utrymme att svara i den riktning de själva ville, så som beskrivs av Patel & Davidson (2003, s 72). Detta betyder också att det i intervjuguiden fanns utrymme för följdfrågor som intervjuaren ställde beroende på vad respondenten hade att säga.

Intervjun inleddes med neutrala frågor. Frågorna strukturerades så att problemområdet belystes från så många håll som möjligt. Tanken var att intervjun skulle byggas utifrån en ”omvänd tratt-teknik”. Detta innebär att de specifika frågorna finns i intervjuns början och att intervjupersonen i slutet av intervjun får svara på mer övergripande frågor. Genom att placera de mer övergripande frågorna i slutet av intervjun blir intervjupersonerna långsamt inkörda på vad det hela handlade om. De kan på så sätt besvara de specifika frågorna i slutet av intervjun på ett så att säga mer genomtänkt sätt än om frågorna kommer i början av intervjun (Patel & Davidson, 2003, s 73 f).

### 3.3 Urval

Undersökningen genomfördes på Österlens folkhögskola, med anledning av att det var den skola som snabbast tog personlig kontakt kring arrangemanget med intervjuerna. Österlens folkhögskola har plats för cirka 200 elever. De tillhandahåller förutom den allmänna linjen

också U-landslinje, skrivarlinje och en linje med estetisk inriktning. Det finns också specialinriktningar som vänder sig till elever med autism och aspergers-syndrom. På skolan finns ett internat med plats för 60 elever ([www.osterlen.fhsk.se](http://www.osterlen.fhsk.se), 2004-05-10).

Urvalet av intervjupersoner gjordes av en lärare på den skola som undersökts. Denna lärare var den kontaktperson som lärarrådet på skolan hade utsett inför intervjuerna. Att vissa elever valdes ut framför andra berodde på att andra intervjuer också genomfördes på skolan under samma tid. Urvalet gjordes därför med ambitionen att inte låta någon intervjuas flera gånger. Skolan ansåg att ett sådant urval inte skulle störa deras verksamhet.

### 3.4 Utförande

Intervjuerna genomfördes på skolan. Detta för att både lärare och elever skulle känna sig trygga där, troligtvis mer trygga än på en, för dem, okänd plats. Miljön för intervjun är alltid viktig. Resultaten påverkas av flera olika saker. Tid, plats och omgivning samt intervjupersonens chans till förberedelse är faktorer som påverkar utfallet av intervjun. Tekniska apparater påverkar också intervjupersonen även om detta hjälpmedel ibland kan vara en hjälp i arbetet (Holme & Solvang, 1997, s 107). För att undvika den påverkan som Holme och Solvang nämner spelades inte de intervjuer som genomfördes in på band. Istället ställde en person frågorna medan två andra antecknade och höll sig passiva under intervjuerna. Samma person genomförde alla intervjuerna. För att undvika missuppfattningar fick intervjupersonerna möjlighet att läsa igenom sina svar och korrigera eventuella felaktigheter efter det att intervjuerna skrivits ut. Intervjuerna genomfördes i skolans bibliotek. Det var en lugn plats men elever som letade efter böcker störde i vissa fall intervjupersonerna som tystnade något.

### 3.5 Bearbetning och analys

Det finns två typer av analys, helhets- och delanalys. Som namnet anger bearbetar helhetsanalysen helheten hos den insamlade informationen medan delanalysen bearbetar de enskilda påståenden som kan utläsas ur varje intervju (Holme & Solvang, 1997, s 141). Denna uppsats fokuserar på delanalys. Det är ofta en fördel att kunna problematisera variation och homogenitet i det insamlade materialet. Dessa delar utgör i sig en helhet (Patel & Davidsson, 2003, s 120). Däremot är det inte möjligt att analysera delarna i en intervju utan att se till helheten. Om inte det som finns runt omkring bearbetas är det inte heller möjligt att få fram några resultat av undersökningen (Holme & Solvang, 1997, s 144).

### 3.6 Validitet och reliabilitet

Validiteten i en undersökning gäller helheten. Detta är ett mått på att det som ska undersökas verkligen undersöks. En systematisk kontroll av resultaten måste föras under hela forskningsprocessen (Kvale, 2002, s 219). Reliabilitet gäller pålitligheten i detaljerna. Varje moment i studien ska genomföras på tillförlitligt sätt, allt ska redovisas ärligt. Tolkning ska ske utan skevheter och etiskt förhållningssätt ska iakttas. Det är också viktigt att intervjufrågorna inte är ledande. Redovisningen av resultatet ska vara så objektivt som möjligt (ibid., s 213). Holme och Solvang (1997) menar att forskaren ska vara medveten om att intervjupersonen oftast vill "hjälpa" forskaren att få fram ett resultat. Detta kan leda till att intervjupersonen svarar på ett felaktigt sätt på frågorna för att underlätta för forskaren. Det är viktigt att vara medveten om detta och försöka motverka problemet för att få en hög

reliabilitet (s 106). För att undersökningen ska få en hög validitet och reliabilitet blev frågorna testade genom en pilotintervju. Denna intervju genomfördes med en elev på en annan folkhögskola än skola som undersökts för uppsatsen. Utfallet visade att frågorna gav svar som är relevanta för uppsatsen. Intervjupersonerna fick också, som ovan nämnts, läsa igenom intervjusvaren för att korrigera fel. För att inte intervjupersonen skulle ändra sina svar så att de passade uppsatsens syfte fick de endast ändra direkta felaktigheter. De ändringar som intervjupersonerna gjorde var till största delen årtal och namn som missförstått under intervjuerna. Ingen hänsyn har tagits till de ändringar som förändrat svarens karaktär och innehåll i övrigt.

### 3.7 Redovisning av resultat

Resultaten av intervjuerna redovisas genom sammandrag av intervjuerna. I sammanfattningen redovisas de viktiga delarna i intervjuerna. Läsaren ska dock vara medveten om att dessa sammandrag är tolkningar. Det är omöjligt att redovisa hela intervjuer och det som presenteras är utvalt av författarna. Detta urval är alltså helt subjektivt och utgår från författarnas tankar. I kvalitativa undersökningar vävs ofta resultat och tolkning samman (Patel & Davidsson, 2003, s 133). Så ser det även ut i denna undersökning. Redovisningen av den empiriska undersökningen kommer att sammanställas kring intervjupersonernas svar. I den påföljande diskussionen belyses svaren ytterligare för en fördjupad analys.

## 4 Resultatredovisning

I det följande redovisas de intervjuer som gjordes på folkhögskolan. Svaren på intervjuerna redovisas i den ordning de genomfördes, först med eleverna och därefter med lärarna.

### 4.1 Intervjuer med elever

Intervjuer gjordes med 3 elever som var 21, 22 och 27 år gamla. Eleverna läser på folkhögskolans allmänna linje. De valde folkhögskola framför andra skolforder för att de ville läsa upp sina betyg och folkhögskolan var enligt deras mening det bästa sättet att göra det på.

#### 4.1.1 Motivation

*”Jag valde egentligen folkhögskola för att det inte är lika mycket press på en som jag tror att det är på universitetet” (Intervju, elev 22 år, 2004-04-15).*

Betygspressen verkade skrämmande samtidigt som eleven tyckte att de egna förkunskaperna var så små att de inte skulle räcka till på en universitetsutbildning. Målet är främst att läsa olika ämnen för att få behörighet till högskola och universitet.

En annan elev säger att han valde folkhögskola framför KomVux på grund av att KomVux utbildningen skulle ta längre tid. Den tidsåtgång eleven menade var inte den reella utbildningstiden, istället avsågs den tid det tagit för eleven att ta sig igenom utbildningen. Han menade att han på KomVux inte fått samma möjligheter till hjälp som han får på folkhögskolan och att utbildningen därför tog mindre tid i anspråk.

En av de intervjuade svarade att:

*”Det verkade spännande och det är spännande, att gå på en folkhögskola” (Intervju, elev 27 år, 2003-04-15).*

Spänningen låg främst i det eleven fått berättat för sig om folkhögskolor tidigare. Han uppfattade folkhögskolan som en fristad där han kunde utvecklas tillsammans med andra.

Efter avslutad utbildning på folkhögskolan är målet att läsa vidare. Två av eleverna tänker läsa vidare på folkhögskolor. De säger sig trivas med utbildningssystemet och vill fortsätta läsa på skolor där de får tid på sig att lära och förstå samtidigt som lärarna har tid att förklara.

#### 4.1.2 Arbetets karaktär

*”Här jobbar man inte så mycket efter att visa att man är duktig, utan här läser man för kunskapen i sig” (Intervju, elev 27 år, 2004-04-15).*

En av eleverna vill däremot gå vidare till en utbildning utanför folkhögskolan. Han såg att han efter avslutad utbildning nu kommit i kapp med andra elever och därför kunde söka sig till utbildningar som inte tog lika mycket hänsyn till individen som en folkhögskola. Den kunskap han fått hade inte bara varit inlärning utan också förståelse.

*”Det är fokus på lärandet inte bara på repetitionen” (Intervju, elev 21 år, 2004-04-15).*

Det är också detta som eleverna föreställer sig skiljer folkhögskola från universitet och gymnasieskola. De behöver inte fokusera på att lära sig fakta utantill. Istället är det viktigaste att de förstår och vet hur de ska använda kunskapen utanför skolans värld. Folkhögskolan förknippas med en fri skolform utan prestationskrav.

*”Om man ska jämföra så lär den vanliga skolan en hur man ska leva och folkhögskolan lär en att leva” (Intervju, elev 27 år, 2004-04-15).*

Medan en annan elev valde att uttrycka sig på följande sätt :

*”Folkhögskolan är en samlingsplats för mer eller mindre missanpassade individer, folk som inte är innanför ramarna” (Intervju, elev 21 år, 2004-04-15).*

Med detta avses att folkhögskolan ger individerna den tid de behöver för sin inläring. Detta gör att skolan lämpar sig för de elever som har det svårt att klara av andra, mer prestationsinriktade, skolformer. Detta gör också att elever som upplever att andra skolformer inte kan tillfredställa deras behov söker sig till folkhögskolan.

#### 4.1.3 Folkhögskolans för- och nackdelar

Folkhögskolans fördelar, styrkan med skolformen, är också det som eleverna ser som svagheter. Flexibiliteten och friheten kan bli ett problem. Eleverna säger att de ibland känner en för stor frihet.

*”Bristen på styrning, ibland kan det flyta ut och inte bli något gjort, man kan säga att styrkan är bristen” (Intervju, elev 21 år, 2004-04-15).*

Känslan av att vara allt för fri upplevs som svår. Ingen tvingas att ta del i undervisningen vilket eleverna ibland upplever som ett oengagemang från skolans sida. Samtidigt känner eleverna att tiden på folkhögskolan varit givande och att de fått tillfälle att lära sig mycket. En av eleverna säger:

*”Det viktigaste jag lärt mig är nog att det är kul att lära” (Intervju, elev 27 år, 2004-04-15).*

#### 4.1.4 Fritt tänkande och demokrati

Ingen av eleverna hade någon egentlig uppfattning om Grundtvig. Däremot hade de alla åsikter om det fria ordet. En av eleverna gav sin syn på det fria ordet:

*”Att andra inte påverkar eller tvingar, och att man frigör sig från att inte bedöma och motarbeta sina egna tankar” (Intervju, elev 27 år 2004-04-15).*

Att folkhögskolans miljö hjälper till att stimulera det fria tänkandet är de tre eleverna ense om. De menar att de får det utrymme de behöver för att få tänka fritt och utveckla sina idéer. Dock ser de en skillnad i det fria tänkandet på skolan jämfört med det fria tänkande i samhället i övrigt.

*”Här på skolan är man mer fri att tänka än man är ute i samhället. Det är lättare här, för här finns andra som lär samtidigt” (Intervju, elev 21 år, 2004-04-15).*



Eleven menar att det inte existerar riktigt fria tankar eftersom detta kräver information. Denna information är ofta svår att få men skolan uppmuntrar och hjälper till i informationssökningen och ger på så sätt tillfälle för fritt tänkande.

När det gäller det fria tänkandet vill eleverna jämställa det med en form av demokrati. De menar att det fria tänkandet på skolan grundar sig i att det finns en demokratisk ordning. Dock är de inte helt överens om demokratin innebär. En av eleverna säger:

*"Demokrati är rätten att konsumera. Om vi inte konsumerar är vi inte en del av samhället"* (Intervju, elev 21 år, 2004-04-15).

Han menar att detta deltagande i samhället kräver en konsumtion. Alla människor är fria att delta men detta deltagande ställer också vissa krav på individen. Den som inte konsumerar det samhället erbjuder kan inte heller påverka samhället. En av eleverna kallar detta deltagande för en mänsklig rättighet och säger att alla har rätten att delta i demokratin även om alla inte väljer att göra det.

En av eleverna väljer att kalla demokrati för "en möjlighet att skapa lycka" (Intervju, elev 27 år, 2004-04-15).

När det gäller demokratin på skolan är eleverna också överens. De menar att det finns demokrati och medbestämmande på skolan.

*"Här är det självklart. Vi har rätten att påverka"* (Intervju, elev 22 år, 2004-04-15).

Eleverna menar också att de är deltagare i skolans demokrati och att de aktivt deltar i beslut. De upplever att de oftast får säga sitt innan besluten fattas och de känner sig nöjda med detta.

#### 4.1.5 Sammanfattning av intervjuer med elever

På folkhögskolan får eleverna tid att tänka, de "lär sig leva", de upplever att pressen är liten och prestationskraven små. Det är kunskapen i sig som är det viktiga. Eleverna får en förståelse av helheten. De upplever inget tvång, det är kul och spännande att lära. Detta demokratiska sätt att lära, med medbestämmanderätt, fungerar bra för elever med olika svårigheter, "missanpassade individer", som en elev uttryckte det. Demokratiskt förhållnings-sätt kan också uppfattas som brist på styrning, och eleverna upplever ibland att mycket frihet kan försvåra planeringen av det egna skolarbetet.

## 4.2 Intervjuer med lärare

Intervjuer genomfördes med tre lärare på Österlens folkhögskola. Dessa är mellan 46 och 60 år och har olika bakgrunder. Två av dem har arbetat på folkhögskolor i flera år. En av dem hade däremot en mycket kortare tid på folkhögskola bakom sig. Lärarna ser det som en tillgång att de alla har olika bakgrunder.

#### 4.2.1 Folkhögskola och bildning

*"Lärare på folkhögskolor kan ofta lite om mycket" (Intervju, lärare 58 år, 2004-04-15).*

Eller som en annan lärare säger:

*"Jag 'fuskar' lite i det mesta" (Intervju, lärare 46 år, 2004-04-15).*

De menar att de bedriver en friare utbildning där eleven och inte kunskapen är i centrum.

*"Vi sätter en ära i att inte vara så fackliga, alltså inte fackkunskap, utan vi är mer breda och allmänbildande" (Intervju, lärare 46 år, 2004-04-15).*

Lärarna upplever också att de fått en ny syn på människor av detta. Lärarna har utvecklats som individer av att arbeta på folkhögskolan.

*"Jag har lärt mig en förståelse för alla människor och förmågan att inte döma hunden efter håren" (Intervju, lärare 46 år, 2004-04-15).*

#### 4.2.2 För- och nackdelar med folkhögskolan

Lärarna upplever att folkhögskolan är en väl fungerande arbetsplats. Det lärarna ser som den största fördelen med folkhögskolan, jämfört med andra skolformer, är att de slipper betygs-tvånget.

*"En god relation kan ofta förstöras när man som lärare ska sätta betyg" (Intervju, lärare 60 år, 2004-04-15).*

Det är emellertid inte bara avsaknaden av betyg som ses som en av folkhögskolans fördelar. Att klasserna är små och att det finns tid för varje elev betonas av de lärare som intervjuats.

*"Här har vi frihet att planera vårt arbete. Själva miljön påverkar positivt. Vi har inflytande, vi kan vara lyhörda till vad eleverna vill göra, och vi kan anpassa oss efter elevernas behov" (Intervju, lärare 58 år, 2004-04-15).*

Individens frihet är något som uppskattas bland lärarna. De känner att de har en unik möjlighet att anpassa sig efter varje elevs behov utan att utbildningen blir lidande. De ser stora skillnader mellan andra skolformer och folkhögskolan.

Åldersspridningen på folkhögskolan betonas också som en positiv aspekt av skolformen. Lärarna upplever att klasser som inte är åldersindelade fungerar bra och att de som lärare gör en tidsvinst på att inte dela in eleverna efter ålder. De menar att elevernas olika livs-erfarenheter samverkar och ger en ny dimension till lärandet. Denna tidsvinst grundar sig i att lärarna inte behöver hjälpa alla elever samtidigt, då det är erfarenheten som styr. När eleverna delar med sig av sina erfarenheter och hjälper varandra blir lärarens börda mindre och de kan ägna sig åt elever som behöver extra hjälp.

#### 4.2.3 Frihet och flexibilitet

*"Vi har inflytande, vi kan vara lyhörda till vad eleverna vill göra, och vi kan anpassa oss efter elevernas behov och vara mycket flexibla"* (Intervju, lärare 58 år, 2004-04-15).

Friheten och flexibilitet är två begrepp som lärarna förknippar med folkhögskolan. En av lärarna ser dock en fara med anpassningen.

*"Ska man lyckas som lärare ska man vara flexibel utan att vara mesig"* (Intervju, lärare 46 år, 2004-04-15).

Samtidigt är arbetsformen fri och lärarna upplever att de arbetar med människor och inte för dem. Friheten är ett återkommande ord.

*"Folkhögskolan är ett alternativ för dem som vill studera på ett friare sätt"* (Intervju, lärare 58 år, 2004-04-15).

Friheten i arbetet ökar förståelsen för andra människor och ger både lärare och elever nya lärdomar.

Internatet är också något som upplevs positivt bland lärarna. De menar att eleverna får umgås även utanför den direkta undervisningen och att detta leder till en ännu djupare förståelse för andra människor.

Lärarna ser få nackdelar med folkhögskoleformen. Det är främst styrningen som ses som ett problem.

*"Makten ligger hos rektor och styrelse. Det är toppstyrt. Det finns inget regelverk som skyddar den inre demokratin. Detta kan ge negativa effekter"* (Intervju, lärare 46 år, 2004-04-15).

De ser också problem med förändringar i omvärlden. De menar att om reglerna ändras så att eleverna får svårare att söka in på högre utbildning ligger folkhögskolan i farozonen. De ser också ett problem i hur folkhögskolan uppfattas av samhället i övrigt.

*"Folk tror att det är fritt fram med droger och så. Det är svårt att nå fram till folk med folkhögskolans tanke"* (Intervju, lärare 58 år, 2004-04-15).

#### 4.2.4 Fritt tänkande och demokrati

Folkhögskolans tanke med en medborgerlig bildning för livet är något som alla lärarna nämner. Däremot har de ingen stark förankring hos Grundtvig. De har alla en viss kunskap om honom och har läst om honom under sin utbildning till folkbildare.

*"Ja, han var folkhögskolans fader och kom från Danmark. Fortfarande finns vissa inslag av hans tankar i folkhögskolan, det talade ordet och det fria tänkandet vill vi utveckla hos eleverna"* (Intervju, lärare 46 år, 2004-04-15).

Det fria tänkandet anses vara mycket viktigt och ses som ett betydande inslag i skolformen.

*”Tänka fritt betyder att man inte är låst av fördomar, religion, och att man har ett öppet sinnelag” (Intervju, lärare 60 år, 2004-04-15).*

Samtidigt betonas att det fria tänkandet bara kan utvecklas i en tillåtande miljö. De ser att folkhögskolan har en miljö som uppmuntrar till ett fritt tänkande.

*”Folkhögskolan ger fritt tänkande, vi låter eleverna själv sätta sig in i hur allt hänger ihop” (Intervju, lärare 46 år, 2004-04-15).*

Lärarna menar att det fria tänkandet är en demokratisk grundprincip. Utan det fria tänkandet finns ingen egentlig demokrati.

*”Demokrati är respekt för andras åsikter och meningar” (Intervju, lärare 46 år, 2004-04-15).*

Lärarna anser att de på skolan tar tillvara allas tankar och visar respekt för dem. Målet är att utbilda eleverna så att de kan ta del av demokratin. Detta gör att det finns en utbredd demokrati på skolan. Dock menar de att demokratin var mer utbred tidigare.

*”Skoldemokratin var bättre förr. Idag vill eleverna gärna ha styrning uppifrån” (Intervju, lärare 58 år, 2004-04-15).*

#### 4.2.5 Sammanfattning av intervjuer med lärare

Lärarna säger att de små klasserna med stor åldersspridning, och därmed stor spridning när det gäller förkunskaper, möjliggör att de får tid för varje elev. De kan sätta eleven i centrum; de kan se till varje enskild elevs behov. Miljön är tillåtande, tänkandet är fritt, det visas respekt för allas tankar. Öppna sinnen hos alla inblandade, lyhördhet, flexibilitet, frihet att fritt planera undervisningen och frånvaro av betyg gör att lärarna trivs med sitt arbete. Lärarna säger att de själva utvecklas i samverkan med eleverna.

## 5 Analys och diskussion

I det följande kommer resultaten från intervjuerna att analyseras utifrån presenterade teorier.

### 5.1 Frihet och fångenskap

Ingen av eleverna har någon kännedom om Grundtvig. Utbildningen har inte gett dem någon information om denna man. Ändå ligger de nära Grundtvig i sina tankar om lärandet (Bergstedt, 1998). En av eleverna att det viktigaste han lärt sig på skolan är att det är roligt att lära, något som ligger mycket nära Grundtvigs tankar om lärandet och bildningen. Kan detta tolkas som att Grundtvig inte har någon påverkan på dagens folkhögskola? Utifrån elevernas perspektiv kan detta vara sant. Att eleven väljer att formulera sig på detta sätt kan vara en slump. Lärarnas svar tyder dock på att Grundtvig påverkat folkhögskolesystemet i viss mån. Lärarna vet alla vem Grundtvig var och de har alla läst om honom under sin utbildning. Detta kan tyda på att Grundtvig finns med i bakgrunden även om hans närvaro inte är explicit. Det levande och fria tänkandet samt den demokratiska tanken är alltså bestående delar i folkbildningen.

Det fria tänkandet ser både lärare och elever som något positivt i skolformen. De upplever att de på skolan både ger och får utrymme att tänka fritt. Det finns inga ramar för det egna fria tänkandet. Eleverna ser att de inte får detta utrymme i samhället i övrigt. Folkhögskolan blir en fristad där tankarna och idéerna får fritt spelrum. Ett sådant utrymme vill också lärarna tillåta. De vill inte låsa fast individen vid vissa normer utan ser möjligheten i allas idéer. Gustavsson (2003) betonar att det är det egna intresset och inflytandet som påverkar inläringen. När eleverna ges möjlighet att tänka fritt och utveckla sina idéer tillsammans med andra kan det också skapas ett sådant intresse för utbildning. Eleven som säger att han lärt sig att "det är roligt att lära" ser också att han får plats att utvecklas som människa med sin kunskap. Lärarnas roll transformeras, de är inte bara undervisare utan också med-människor som visar eleven ett nytt sätt att fungera som människa. Med detta fria tänkande blir det möjligt att sätta sig in i nya situationer. Individer som har lärt sig att tänka fritt låter också andra göra det samma. I en sådan situation kan olika idéer prövas mot varandra och gemenskapen med andra människor får utvecklas till något nytt. Detta blir en ny bildningsprocess. Samtidigt skriver Rubensson (1995) att en sådan process kräver att eleven är mottaglig och har vissa förutsättningar för att ta emot detta sätt att tänka. Lärare och elever som intervjuats nämner inte dessa förutsättningar. Lärarna menar att de försöker anpassa sig till varje individs nivå och utgå från dennes förutsättningar i bildningsprocessen. Är då detta möjligt, att helt förutsättningslöst bilda en människa och släppa hennes tankar fria? Den öppna skola som Blomberg och Johansson (2002) beskriver är ett sådant projekt. Denna skola går utanför folkhögskolan och tar i ännu större utsträckning tillvara på individens egenskaper och förutsättningar. Ska detta tolkas som att folkhögskolan i viss mån misslyckats och inte har möjligheten att ta vara på alla elever, att de inte kan se till allas behov?

Lärarna på folkhögskolan upplever inte att de misslyckats utan att de faktiskt ger möjligheten till bildning utan förutsättningar. En sådan inställning går att sätta samman med Gustavssons (2003) bildningstankar om varje människa som bildningsbar. Varje människa har möjligheten och förutsättningarna för att kunna bildas om utbildningen anpassas till rätt nivå. Faran med detta sätt skulle kunna vara att en del av bildningstanken som process går förlorad. En elev

som inte har samma förutsättningar som andra att tänka fritt och bilda sig kan hamna på efterkälken. I mötet med andra elever, antingen på internatet eller under den schemalagda tiden i skola, kan eleven uppleva att han eller hon trängs undan och inte få gehör för sina tankar. Detta kan i förlängningen också ge en rädsla för att tänka fritt och medföra att individen begränsar sig själv. I detta fall är det inte längre frihet i bildningsprocessen utan snarare en fångenskap.

Lärare och elever kallar också det fria tänkandet för en demokratisk princip. Berntsson (2000) beskriver hur en medborgerlig fostran med en demokratisk anda alltid varit folkhögskolans uppgift. Det innebär att folkhögskolan haft lång tid på sig att utveckla en demokratisk bildning. Sett ur detta perspektiv är det föga förvånande att både lärare och elever upplever att det på skolan finns ett demokratiskt tillvägagångssätt vid beslut som rör utbildningen. Det är en demokratisk bildning i den mån att det är eleven som står i centrum. Hans eller hennes förkunskaper bestämmer hur nästa steg i bildningsprocessen ska tas. Eleverna får själva vara med och skapa den utbildning de önskar. En del i detta skapande är också elevernas olika syn på demokrati som fenomen. Genom det fria tänkandet har eleverna fått skapa sin egen bild av demokrati och det ger utslag av att vara dels ett kommersiellt perspektiv med demokrati som rätten att konsumera men också som ett tillfälle för lyckoskapande. Dessa två perspektiv har dock inte debatterats mellan lärare och elever. Eleverna upplever att den demokratisyn som varit föremål för diskussion är de fria valen och den samhälleliga demokratin i form av ett aktivt deltagande. Ett intressant faktum är dock att eleverna inte väljer att uttrycka sin upplevelse av demokrati ur ett sådant konformistiskt perspektiv. De går sina egna vägar och uttrycker sig efter den egna tanken. Gustavsson (2003) menar att folkbildningens tanke är att förbereda medborgarna på att göra aktiva val grundade på den kunskap de själva tillägnat sig. Elevernas demokratiperspektiv kan vara ett utslag av en sådan egen kunskap.

Lärarna är å andra sidan mer enhetliga i sina svar när det gäller demokrati. Deras mål är att på skolan skapa en demokrati där allas tankar kommer till sin rätt, med en respekt för individen. När Onsér-Franzén (1995) menar att ett aktivt arbete med bildning innebär att vägleda och fostra är hon nära det lärarna ser som sin uppgift i demokratiarbetet på skolan. De vill lära eleverna att ha respekt, att det inte finns några sanningar utan att dessa skapas gemensamt med användning av det fria tänkandet. Utrymmet och respekten för varje individ är en återkommande tanke. Lärarna vägleder eleverna in i en demokratisk anda. Vägledandet av eleverna lyser igenom när en av lärarna säger att skoldemokratin var bättre förr. Då ville eleverna delta på ett annat sätt medan de idag vill ha en tydligare styrning uppifrån, de önskar en vägledning. En sådan tanke kan på ett sätt vara fatal. Att förutsätta att eleverna inte vill delta i demokratin kan verka utestängande. Skulle det vara så att lärarna tror att eleverna inte vill delta kan de kanske ha svårt att uppfatta de tillfällen när eleverna faktiskt vill vara med i den demokratiska processen. Eleverna kan också bli avskräckta från att delta om lärarna har en negativ attityd redan från början. När lärarna upplever att eleverna inte vill engagera sig i skoldemokratin kan detta uppfattas som ett bakslag. Om folkbildningen är en medborgerlig bildning i demokrati och eleverna inte vill engagera sig ens i den demokratiska process som berör dem direkt kan lärarna sägas ha misslyckats i sitt värv. De har inte uppfyllt den medborgerliga bildningen. Samtidigt kan tanken om elevernas önskan att inte delta vara sund. Om lärarna förutsätter att eleverna vill delta och så inte är fallet kan problemen bli de motsatta. Lärarna kanske förväntar sig ett deltagande som inte blir av. Att lärarna då är medvetna om att eleverna önskar styrning uppifrån kan i dessa fall gagna verksamheten.

## 5.2 Frihet och styrning

Folkhögskolor kritiserar ibland för ”flummighet” (Gustavsson, 2003). En av eleverna säger att det finns en brist i styrningen av undervisningen. Det kan flyta ut, och inget blir gjort. Denna till synes bristande styrning är uttryck för det demokratiska förhållningssätt som folkbildningen står för. Folkhögskolelärarnas pedagogiska strategi är att låta eleverna fritt skapa sin egen kunskap. Det är frågan om självutveckling. Utgångspunkten för elevernas lärande är den subjektiva vardagskunskap som eleverna har egen erfarenhet och intresse av. Målet för kunskapen är att förstå hur allt hänger ihop, att se helheten, att försöka få ett mer objektivet perspektiv på tillvaron. Vägarna till detta mål är många. Lärarnas intention är att låta eleverna göra bruk av sitt eget förstånd, som Kant (1989) uttrycker det. Denna självutveckling skapar jämlikhet mellan elever och lärare. Detta sätt att lära kallas progressivism. I många andra skolformer är lärandet instrumentellt, så kallad förmedlings-pedagogik. Små kunskapsbitar lärs in, och det är denna sorts kunskap som Grundtvig vill undvika, han kallar sådan kunskap ”död kunskap” (Bergstedt, 1998). När eleverna kallar undervisningen flummig kan det bero på att de är vana att få de små kunskapsbitarna serverade och inte, som nu, får skapa sin egen kunskap. Denna kunskap är en helhet som de lär sig ta till vara. Lärarnas strategi borde kanske, som Gustavsson (2003) menar, förklaras för eleverna. Eleverna som kallar utbildningen för flummig har inte förstått att de faktiskt får en typ av kunskap som är en helhet.

Alla de intervjuade lärarna beskriver att de använder sig av den fria folkhögskolelärarstilen. De använder ordet ”lyhördhet”, de säger att de anpassar sig efter elevernas behov och de talar om flexibilitet. Berndtsson (2000) skriver att eleverna kan få uppfattningen att lärarna saknar kunskap och att de är kraftlösa, när de praktiserar folkhögskolepedagogiken. En av de intervjuade lärarna menade att flexibiliteten dock inte fick gå så långt att läraren uppfattades som mesig. En sådan ”mesighet” kan upplevas av eleverna när de säger att skolformen ibland kan vara allt för fri, när de uppfattar att lärarna är kraftlösa. I alla intervjuerna har det framkommit att alla eleverna anser sig använda den självständiga friheten att lära, och de trivs alla med detta sätt att lära. Det verkar samtidigt som att de inte fullt ut förstått att det är en medveten pedagogisk strategi från lärarnas sida. Berndtsson (2000) skriver att när avsikten inte uttalat förklaras, kan legitimiteten ifrågasättas. Om den pedagogiska folkhögskolestrategin förklaras explicit för eleverna vågar de troligtvis ta ut svängarna mer, vilket innebär att de kan bli ännu friare i sitt tänkande. Samtidigt kan elevernas uppfattning också vara ett utslag av att folkhögskolan länge haft denna flummighetsstämpel. Denna stämpel är troligtvis inte så lätt att tvätta bort. Det är inte heller lätt att kombinera den med den flexibla och fria andan på folkhögskolan med en önskan om tydliga mål och fast styrning. Dessa två önskemål, kan då komma i konflikt med varandra och kan resultera i att folkhögskoletanken i viss mån går förlorad. När eleverna ska uppmuntras att tänka själva och finna den kunskap de själv önskar går det inte att styra eleverna i en viss riktning. Då går individperspektivet förlorat och folkhögskolan hamnar i den mer styrda skolform som ska undvikas.

En av lärarna menade att elevernas och samhällets önskan om styrning har påverkat folkhögskolan. Folkhögskolan blir lätt toppstyrd och makten hamnar hos ledning och styrelse. Detta grundar sig i att det inte finns några egentliga regelverk för skoldemokratin. Det finns också en oro att eleverna ska överge skolan om den inte längre tillhandahåller en förberedelse för högre studier. Berndtsson (2000) menar att många folkhögskolor använder sig av denna meriteringsfunktion och att ett sådant arbete kan medföra att folkbildningstanken glöms bort. Samtidigt är denna funktion till gagn för eleverna som får ökade möjligheter att klara sig i samhället. Det kan innebära att unga vuxna nu vill göra karriär i ett konkurrensinriktat

samhälle, medan unga vuxna förr var intresserade av individens självförverkligande som en del i ett kollektiv. Fokuseringen på meriteringsaspekten skulle betyda att folkhögskolorna förlorar sin folkbildande roll, men att folkhögskolorna fortfarande behövs. Staten behöver folkhögskolorna. Folkhögskolorna är en mycket bra väg in i universitetsvärlden för de som inte känner sig tillfreds med sin skolgång i gymnasieskolan. Folkhögskolornas mjuka sätt att slussa människor från misslyckade gymnasiestudier till universitet och högskolor gör att samhället får fler människor som känner sig tillfreds med sina liv. Eleverna uppfattar skolan på detta sätt. En av eleverna säger att skolan är till för missanpassade individer. Folkhögskolan är en utväg för elever som inte passar in på andra utbildningsinstanser. Den fria tillvaron verkar tilltalande när de andra skolformer som erbjuds är mer reglerade och mer inriktade på den reella prestationen. Folkhögskolan blir lätt en tillflyktsort. Den oroliga läraren borde då kunna känna sig trygg. Han får behålla jobbet, men han kanske får lägga bildningsintentionerna på hyllan. Det är kanske inte längre självförverkligandet som ska stå i centrum. Är eleverna inte intresserade av folkhögskolan som bildning utan snarare som utbildning kan förvisso folkbildningstanken gå förlorad. Det är inte längre folkbildning i deltagarnas intressen. Däremot kan sägas att det är en folkbildning efter deltagarnas behov. Samhället förändras och nya behov uppstår. Kanske kan denna samhällsförändring också medföra att de särintressen som både Eriksson (2002) och Rydbeck (2002) efterlyser tas tillvara på ett bättre sätt. Om folkhögskolan tvingas se till behoven kan de grupper som tidigare marginaliserats bli allt viktigare och därmed också få en starkare ställning på folkhögskolan.

### 5.3 För- och nackdelar med folkhögskoleformen

För både lärare och elever finns det både fördelar och nackdelar med en folkhögskola. Eleverna är dock mer tydliga i sin kritik än vad lärarna är. Detta har troligtvis sin grund i att lärarna representerar en skolform mot vilken de är lojala medan eleverna inte har denna lojalitet mot systemet. Däremot är de båda grupperna mycket tydliga med fördelarna. Folkhögskolan är en skolform som tilltalar, mycket på grund av den frihet och flexibilitet som blivit honnörsord genom intervjuerna. Eleverna uppskattar friheten lika mycket som lärarna gör det men det på olika sätt. Eleverna upplever att de inte tvingas till någon kunskap, deras behov är styrande och Det är också detta som uppmuntrar dem att lära i större utsträckning än de gjort inom andra skolformer. Lärarna uppskattar friheten men det är friheten i att inte sätta betyg som avses. De uppfattar bristen på betyg som uppflytande, de måste inte värdera en elev. Larson menar att folkhögskolans avstånd från betyg är ett sätt att profilera sig och skapa en egen nisch. Detta kan mycket väl vara sant. Lärarna framhåller tydligt betygsbristen som något positivt och menar att detta utvecklar och sporrar eleverna att i allt större utsträckning lära för sin egen skull. Samtidigt är betygen inget hinder i relationen lärare-elev. Lärarna upplever att när de tvingas sätta betyg kan gemenskapen med eleverna gå förlorad och elevens motivation kan undergrävas, speciellt om läraren sätter ett betyg som eleven inte är nöjd med. Detta menar också Bergstedt (1995) är betygens nackdelar. Kan det då inte vara så att ett sämre omdöme kan förstöra denna relation? Bli inte en elev som får ett sämre omdöme än han eller hon förväntat sig besviken över detta precis som när det gäller ett dåligt betyg. Anledningen till lärarna inte upplever denna konflikt kan vara folkhögskolans form. Skolans klimat med en öppen dialog och ett individbaserat lärande kan skapa en förståelse för omdömet. Eleven bedöms inte utifrån inlärd kunskap utan från den egna prestationen. Lärarna ser till varje individs personliga utveckling och skriver sitt omdöme utifrån detta. Eleverna är också positiva till systemet med omdöme. De upplever att det inte är ”innantillkunskapen”



som är det viktiga utan istället det egna lärandet som är betydelsefullt. Fokus ligger på utvecklingen och inte på den befintliga kunskapen.

Även internatet upplevs som en av folkhögskolans stora fördelar. Både lärare och elever anser att lärandet både i och utanför skolan är en unik chans till bildning. Detta kan också knytas till Grundtvigs (Bergstedt, 1998) tankar om det formella och det informella. Han menade att bildning i ett samspel mellan dessa båda situationer skapar grogrunden för kunskapsförstärkning. I det formella får eleverna själva hämta sin kunskap. I det informella används kunskaperna i gemenskapen med andra. Den kunskap som en elev hämtar under den schemalagda tiden på skolan är den kunskap som utanför skoltiden blir relevant. När eleven får möta andra elever i gemenskapen utmanas kunskapen. En elev som då upplever att det som hämtats in under skoltid inte räcker till för ett aktivt deltagande i gemenskapen får troligtvis blodad tand och försöker hämta in nya kunskapsbitar som är relevanta. Detta samspel blir fruktbart och det uppmärksammar både lärare och elever. Detta sätter, som Gustavson (2003) skriver, igång bildningsprocessen. När en av eleverna upplever att folkhögskolan inte fokuserar på hur en människa ska leva utan det faktum att människan ska leva kan det vara internatformen som spelar in. Eleverna tvingas in i en social relation med andra, en relation där deras tankar utmanas av andra. I samhället i övrigt är det upp till varje individ att vara uppdaterad och hänga med i gemenskapen. På folkhögskolan är detta lika viktigt men eleverna får stöd från lärarna för att bemästra kunskapsinhämtandet.

De fördelar elever och lärare ser med folkhögskolan är samtidigt också nackdelarna. Friheten och flexibiliteten kan, som tagits upp tidigare, göra att skolan tappas styrning samtidigt om styrningen ibland kan komma att underminera verksamheten på andra sätt. Ur elevernas synpunkt är det främst detta som ses som nackdelar. Det är detta som eleverna upplever som det mest akuta. Friheten kan eventuellt förstöra studiemotivationen. Lärarna ser däremot andra problem med folkhögskolan. Samhällets syn på folkhögskolan är ett sådant problem. Dels är det flummigheten, som behandlats ovan, och dels att utomstående har förutfattade meningar om skolan som institution. Lärarna upplever att många i samhället tror att droger flödar fritt på skolan. De menar att så inte är fallet. De är inte drogliberala och vill inte förknippas med detta. De försöker därför förändra skolans rykte, vilket är svårt. En stor del av denna svårighet kan ligga i de elever som kommer till skolan. Den elev som menade att skolans elever var missanpassade elever kan ha hittat problemet. Gustavsson (2003) skriver att folkhögskolan ofta ligger på gränsen mellan skola och socialt arbete. Ett sådant socialt arbete kan det vara att ta emot elever som misslyckats tidigare. Det samhälle som då inte har kunnat hjälpa dessa individer vill kanske gärna använda epitet som missbrukare på dessa människor vilket också leder till negativa bilder av skolan. Även om detta kan upplevas negativt av lärarna är det samtidigt en del av folkbildningen, att vara den utvecklande och bevarande kraften, att erbjuda en trygg miljö och utgå från varje människas individuella behov och förutsättningar.

## 6 Slutdiskussion

I denna slutdiskussion är tanken att forskningsfrågan ska besvaras. Den fråga som formulerades i uppsatsens början var: *hur uppfattar elever och lärare, på Österlens folkhögskola, folkhögskolan som fenomen?* Utifrån de resultat som presenterats går det att se att elever och lärare uppfattar folkhögskolan på lite olika sätt. Eleverna uppfattar att skolan ger ett stort utrymme för den personliga friheten och att de får möjligheten att utvecklas tillsammans med andra på ett, för dem, unikt sätt. Det finns ingen som tvingar dem att lära in fakta efter en förutbestämd mall, istället är det alltid det egna intresset som står i centrum. Eleverna upplever också ett medbestämmande och en stor frihet i undervisningen. Dock kan denna frihet blir allt för stor och då känner eleverna att de inte får någon styrning. Avsaknaden av styrning kan lätt leda till att lärarna uppfattas som flummiga. Samtidigt ser eleverna skolan som en plats för misslyckade individer som utan folkhögskolan inte haft någon större chans att utbilda sig vidare. Friheten på folkhögskolan ger även elever som inte klarat av andra skolformer ett annat förhållande till kunskap och bildning. Lärarna upplever folkhögskolan som en miljö där det fria tänkandet och demokratin får växa. De känner att varje individ får ett eget utrymme och åtnjuter en respekt för sin person. Den åldersspridning som finns på skolan skapar en öppenhet och ett tillvaratagande av alla elevers erfarenheter vilket sätter individen i centrum. Lärarna upplever också att folkhögskolan ger dem som undervisare stort utrymme. De sätter inga betyg på eleverna och har en stor frihet då de planerar undervisningen.

Friheten i undervisningen återkom ständigt i intervjuerna. Här liknar lärares och elevers uppfattning varandra. Den tillåtande miljön och det fria utbildningssättet upplevs som positivt i den mån att eleverna är fria att forma sin utbildning som de önskar. Lärarna ser däremot inte frihetens nackdelar. De känner att eleverna inte är villiga att delta i skoldemokratin utan att de önskar styrning. De upplever att eleverna är ointresserade av inflytande. Eleverna menar istället att lärarnas inställning till frihet är problemet. De saknar styrningen och upplever att de utan ramar har svårt att sätta sig in i de beslut som fattas även om eleverna också upplever att de får vara med och bestämma. Detta kan skapa en konflikt där lärarna inte vill begränsa eleverna och eleverna inte vill delta då de upplever att de inte känner till vilka begränsningar som finns för deltagandet.

I uppsatsens inledning finns det en nyfikenhet på huruvida Grundtvigs ande präglar den svenska folkhögskolan av idag. På den undersökta folkhögskolan finns Grundtvig inte närvarande. Lärarna har alla läst om honom under sin utbildning men han ses inte som någon form av förgrundsgestalt i det dagliga arbetet. Eleverna vet inte vem Grundtvig är trots att deras tankar och upplevelser ibland kan likna det Grundtvig såg som mål för verksamheten. Avslutningsvis kan det alltså vara så att Grundtvigs ande finns kvar i folkhögskolan utan att han för den delen har en bestämd plats och ett uttalat inflytande.

Den studie som presenterats här är småskalig och kan följas upp av större studier. Tänkbart skulle vara att fler studier av uppfattningar och upplevelser av folkhögskolan genomförs. Detta för att få fram ett större material. Ur ett sådant material kan det vara möjligt att plocka fram begrepp som gör sig gällande kring folkhögskolan som fenomen och upplevelsen av den. Ur dessa upplevelser kan eventuell fenomenet folkhögskola undersökas genom en kvantitativ undersökning.



# Referenslitteratur

Bergstedt, Bosse (1995). Före kunskapen. I: Bosse Bergstedt & Staffan Larsson (red) *Om folkbildningens innebörder: nio försök att fånga en företeelse*. Linköping: Mimer

Bergstedt, Bosse (1998). *Den livsupplysande texten. En läsning av N F S Grundtvigs pedagogiska skrifter*. Stockholm: Carlsson Bokförlag

Berndtsson, Rolf (2000). Om folkhögskolans dynamik: möten mellan olika bildningsprojekt. Institutionen för beteendevetenskap Linköpings universitet

Blomberg, Helena & Jonsson, Bosse (2002). Öppen skola. En arbetsform i gränssnittet mellan folkbildning och utbildning. I: *Utbildning & demokrati 2002, Vol 11, Nr 2. s 69-81*. Örebro universitet

Eriksson, Lisbeth (2002). Folkhögskolan i en globaliserad värld. I: *Utbildning & demokrati 2002, Vol 11, Nr 2. s 53-68*. Örebro universitet

Gustavsson, Bernt (2003). *Bildning i vår tid: om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*. Stockholm: Wahlström & Widstrand

Heidegren, Carl-Göran. Den förvirring som går under namnet upplysning. I: Brutus Östling (red.) (1989). *Vad är upplysning?* Stockholm / Stehag: Symposion Bokförlag

Holme, Idar Magne & Solvang, Krohn Bernt (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur

Kant, Immanuel (1989). Svar på frågan: Vad är upplysning? ( 1783). I: Brutus Östling (red.). *Vad är upplysning?* Stockholm / Stehag: Symposion Bokförlag

Kvale, Steinar (2002). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Larsson, Staffan (1995). Folkbildningen och vuxenpedagogiken. I: Bosse Bergstedt & Staffan Larsson (red). *Om folkbildningens innebörder: nio försök att fånga en företeelse*. Linköping: Mimer

Onsér-Franzén, Jill (1995). ”Den positiva balansen” En etnologisk betraktelse över folkbildningen. I: Bergstedt, Bosse & Larsson, Staffan (red) *Om folkbildningens innebörder: nio försök att fånga en företeelse*. Linköping: Mimer

Patel, Runa & Davidsson Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur

Rubensson, Kjell (1995). Vad är folkbildning? Några jämförande funderingar om folkbildningen. I: Bosse Bergstedt & Staffan Larsson (red). *Om folkbildningens innebörder: nio försök att fånga en företeelse*. Linköping: Mimer

Rydbeck, Kerstin (2002). Kön och makt i folkbildningen. Reflexioner kring kvinnornas positioner inom 1900-talets fria bildningsarbete. I: *Utbildning & demokrati 2002, Vol 11, Nr 2. s 33-52.* Örebro universitet

SOU 2003:112a *Deltagares upplevelse av folkbildning.*

SOU 2004:30a *Folkbildning i brytningstid – en utvärdering av studieförbund och folkhögskolor.*

## Internetkällor

<http://www.osterlen.fhsk.se> 2004-05-10

# Intervjufrågor

bilaga 1

Hur gammal är du?

Hur länge har du studerat/undervisat på folkhögskola?

Vad gjorde du tidigare?

Vad har du läst/undervisat på skolan?

Varför valde du folkhögskola?

Vad ska du göra efter din tid på folkhögskolan?

Vad skiljer Gymnasiet, Folkhögskolor, Högskolor/Universitet åt?

Vet du något om Grundtvig?

Vad betyder fritt tänkande för dig?

Vad betyder demokrati för dig?

Vad tycker du är det viktigaste du har lärt dig av folkhögskolan?

Vad förknippar du med en folkhögskola?

Vad betyder folkhögskolan för dig?

Finns det några fördelar med folkhögskolor?

Finns det några nackdelar med folkhögskolor?