



INSTITUTIONEN FÖR
TILLÄMPAD IT

DEN DIGITALA FOLKHÖGSKOLAN?

- En kvalitativ studie av rektorers tolkning av digitalisering i relation till folkhögskolans uppdrag

Therese Winqwist

Examensarbete:	15 hp
Program:	Lärande, kommunikation och informationsteknologi
Nivå:	Avancerad nivå
År:	2018
Handledare:	Johan Lundin
Examinator:	Wolmet Barendregt
Rapport nr:	2018:017

Sammanfattning

Den här magisteruppsatsen fokuserar på hur rektorer på folkhögskola ser på digitaliseringsprocesser. Studiens syfte grundas i ett forskningsbehov av digitalisering inom folkbildning.

Fem rektorer på offentligägda folkhögskolor runt om i Sverige har intervjuats kvalitativt. Utifrån teoretisk bakgrund och relaterad forskning om folkhögskola och digitalisering i undervisning analyseras rektorernas resonemang med en hermeneutiskt grundad analysmetod. Forskningsfrågorna handlar om rektorernas syn på sin egen roll, digitaliseringens roll i folkhögskola utifrån statens syften för folkbildning, digitalisering i relation till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal, samt gemensamma digitaliseringsstrategier i relation till folkhögskolans autonomi.

Resultatet visar att varje folkhögskola själv styr över sin digitaliseringsprocess. Det medför en stor variation mellan skolor; detta ses som positivt då skolformen har som uppdrag att spegla mångfald. Rektorernas tolkar sina respektive roller i processen som ledande eller samordnande, utifrån intresse och kompetens. Det finns en komplexitet i uppdraget eftersom personalens och huvudmannens förväntningar inte alltid stämmer överens, vilket återspeglas i frågan om digitalisering. Vidare visar resultatet att det finns ett nära samband mellan digitalisering och folkhögskolans demokratiuppdrag. Rektorerna belyser aspekter som inkludering och tillgänglighet, samt möjligheten att välja bort digitala verktyg och medier. Även det kulturfrämjande syftet med folkbildning kopplas samman med demokrati, på det vis att digitalt konsumerad, producerad och distribuerad kultur kan minska ett elitistiskt synsätt inom området. Detta hänger ihop med folkhögskolans bidrag till minskade utbildningsklyftor i samhället och att erbjuda alla medborgare bildning.

Nyckelord

digitalisering, digitaliseringsprocess, digitaliseringsstrategi, folkhögskola, folkbildning, skolledare, rektor, folkhögskolerektor, livslångt lärande

The Digital Folk High School?

A Qualitative Study of Principals' Interpretation of Digitization in Relation to The Mission of the Folk High School

Abstract

The focus of this Master's thesis is on how principals at folk high schools view digitizing processes. The purpose of the study is based on an increasing demand for research within popular education (*Swe folkbildning*).

Five principals from folk high schools have taken part in qualitative interviewing. Based on a theoretical background and related research on folk high schools and digitization in teaching, the principals' reasoning is analyzed employing a hermeneutical method of analysis. The research questions deal with the principal's role, the role of digitization in the folk high school, digitization in relation to the traditional, pedagogical ideals of the folk high school, and finally, with collective digitization strategies in relation to the autonomy of folk high schools.

The findings demonstrate that each folk high school governs its own digitization process, resulting in a great deal of variance between schools; this is deemed as positive as the mission of the school reform is to reflect diversity. The principals interpret their roles in the process as that of either leader or coordinator based on the principal's interest and competence. There is an inherent complexity in the commission due to the occasional discrepancy in expectations from both staff and the responsible authority. Furthermore, the findings demonstrate that there is a close connection between digitization and the folk high schools' democracy mission. The principals illustrate aspects such as inclusion, accessibility, and the possibility to abandon digital tools and media. Even the culture promoting purpose of popular education (*Swe folkbildning*) is linked to democracy in such a manner that digitally consumed, produced and distributed culture can curtail an elitist stance within the domain. This in turn is connected to the folk high school's contribution to reduce the education gap in society.

Keywords

digitization, digitization process, digitization strategy, folk high school, popular education (*Swe folkbildning*), school leader, principal, folk high school principal, lifelong learning

Förord

Den här uppsatsen är min avslutande examination i magisterprogrammet *Lärande, kommunikation och IT* vid Göteborgs universitet. Genom arbetet har jag kunnat djupdyka i frågor som intresserar mig och jag hoppas kunna inspirera fler verksamma pedagoger och rektorer inom folkhögskola att forska.

Jag vill rikta ett stort tack till er som har gjort studien möjlig. Tack till er rektorer som medverkade i intervjuerna – era svar är värdefulla. Tack till min rektor Michael Deubler på Löftadalens folkhögskola, som avsatte tid i min tjänst för den här studien – det underlättade oerhört. Tack till min handledare professor Johan Lundin, för värdefulla och pedagogiska råd om stort och smått genom arbetet och för uppmuntran när jag behövde det. Tack till vänner och kollegor för tålamod, förståelse och engagemang. Slutligen, tack till Mathias för allt stöd – du är ovärderlig.

Göteborg, juni 2018

Therese Winqwist

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte och frågeställning	3
2	Teoretisk bakgrund och relaterad forskning.....	5
2.1	Om folkbildning och folkhögskola	5
2.1.1	Folkhögskolans styrning	6
2.1.2	Folkhögskolerektorns roll och uppdrag	8
2.2	Digitalisering i undervisning och lärande.....	10
2.2.1	Vuxnas livslånga lärande i en digital kontext	15
2.2.2	En nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet	18
2.2.3	Digitaliseringsbegreppet i folkhögskolans styrande dokument.....	19
2.3	Digitaliseringens roll i och för folkhögskolan	20
2.3.1	Flexibelt lärande	21
2.3.2	Digital skolutveckling.....	22
3	Metod och material.....	24
3.1.1	Intervju som forskningsmetod	24
3.1.2	Urval	26
3.1.3	Etik.....	26
3.1.4	Analysmetod	27
3.1.5	Metoddiskussion	29
4	Resultat och analys	31
4.1	Rollen som skolledare i digitaliseringsprocessen på en folkhögskola.....	31
4.1.1	Sammanfattning av rollen som skolledare i digitaliseringsprocessen på en folkhögskola	34
4.2	Digitalisering i relation till folkbildningens fyra syften	34
4.2.1	Demokratisyftet	35
4.2.2	Påverkanssyftet	36
4.2.3	Utbildnings- och bildningssyftet.....	37
4.2.4	Kultursyftet	38

4.2.5	Sammanfattning av digitalisering i relation till folkbildningens fyra syften	40
4.3	Digitalisering i undervisning i relation till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal	40
4.3.1	Sammanfattning av digitalisering i undervisning i relation till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal.....	43
4.4	En gemensam digitaliseringsstrategi i relation till folkhögskolans autonomi.....	43
4.4.1	Sammanfattning av en gemensam digitaliseringsstrategi i relation till folkhögskolans autonomi	44
4.5	Resultatdiskussion	45
4.5.1	Rollen som skollärdare i digitaliseringsprocessen på en folkhögskola.	45
4.5.2	Digitalisering i relation till folkbildningens fyra syften	47
4.5.3	Digitalisering i undervisning i relation till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal	48
4.5.4	En gemensam digitaliseringsstrategi i relation till folkhögskolans autonomi	50
5	Sammanfattning och slutsatser	52
5.1	Studiens bidrag och framtida forskning.....	53
6	Referenser.....	54
7	Bilaga 1: Brevutskick 1	59
8	Bilaga 2: Brevutskick 2	60
9	Bilaga 3: Enkät	61
10	Bilaga 4: Intervjuguide	64

1 Inledning

Den här magisteruppsatsen handlar om hur rektorer ser på digitalisering i vuxenutbildningsformen folkhögskola. Digitaliseringen av och i samhället är en pågående process som berör alla individer i någon utsträckning, då allt fler sammanhang digitaliseras i något som kan uppfattas som en oerhört hög takt. Digitaliseringskommissionen konstaterar att utvecklingen innebär en transformering av samhället och dess funktioner, eftersom den förändrar villkoren och förutsättningarna för vad människor gör och hur det görs (SOU 2015:91). Shopping och bankärenden är exempel på vardagsaktiviteter som vi numera kan sköta digitalt från hemmet, utan att förflytta oss till en fysisk plats för att uträta ärendet. Sociala interaktioner effektiviseras genom att vi kan få snabba svar genom mobiltelefonen - det är enkelt att hålla kontakt med vänner och familj när som helst under dygnet genom olika sociala medier och appar. "Digitalisering innebär att digital kommunikation och interaktion mellan människor, verksamheter och saker blir självklara." (SOU 2015:91, s. 57). De snabba förändringarna innebär stora möjligheter, vilka kan vara svåra att förstå vidden av i samtiden och ännu svårare att förutspå inför framtiden.

Naturligt nog innefattar utvecklingen även undervisning och lärande. Dels påverkas utbildningarnas form eftersom nya och förändrade arbetssätt tillkommer, dels ställer digitaliseringen andra krav på kunskaper än tidigare. Som ett led i detta definierade EU 2006 en rad nyckelkompetenser för livslångt lärande för medborgarna i medlemsstaterna; digital kompetens är ett av dessa områden: "[a]tt den transformation som digitaliseringen innebär i samhället förutsätter livslångt lärande har sedan länge varit känt" (SOU 2015:91, s. 86). Det är där fastslaget att varje individ behöver vissa kunskaper för att ha förutsättningar att fungera och verka i det alltmer digitaliserade samhället. Dessa kunskaper inkluderar såväl hantering av verktyg som vetskap om bakomliggande processer (Europeiska unionens officiella tidning, 2006). En person behöver exempelvis kunna skriva digitala dokument i ett ordbehandlingsprogram, men också förstå att och hur algoritmer avgränsar resultatet för informationsökningar på webben. Även om digitaliseringen är en särskild kompetens, hänger den tätt samman med andra kunskapsområden. Språk, källkritisk informationshantering, matematisk kompetens och entreprenöriell förmåga är exempel på andra aspekter som bidrar till helhetsbilden av vad en medborgare behöver kunna i vår tid (Europeiska unionens officiella tidning, 2006).

Med detta som grund har Sveriges regering formulerat en nationell IT-strategi för skolväsendet (Regeringen, 2017a). Strategin implementeras genom riktlinjer och skrivningar i grundskolans och gymnasieskolans styrdokument (Regeringen, 2017b). Där framskrivs digitalisering explicit inom ramen för flertalet ämnen.

Även om det även tidigare har varit relevant för eleven att exempelvis kunna skapa multimodala presentationer eller ha ett källkritiskt förhållningssätt, är dessa kunskaper nu uttryckligen delar av svenskämnet. Styrdokumentens förändring ställer stora krav på anpassning och utveckling av skolornas styrning och undervisning, samt på skolpersonalens egna digitala kompetens. Enskilda lärare behöver kunna vägleda eleverna, och men också skolledningen behöver nya kunskaper och verktyg för att leda utvecklingen och skolans digitalisering (Skolverket, 2017). Utöver själva utbildningsuppdraget har också skolans verksamhet som sådan digitaliserats i exempelvis administrativa aspekter, vilket medför att personalen förväntas kunna hantera en rad digitala arbetsverktyg såsom lärplattformar och intranät. Lärare behöver helt enkelt utveckla sin digitala kompetens för att kunna utföra sitt arbete i det digitaliserade klassrummet; detta innefattar både undervisning och administrativt arbete.

Den här studiens fokus är digitalisering i folkhögskolor. Enligt Folkbildningsrådet (2018a) finns det i Sverige 154 folkhögskolor, som alla riktar sig till studerande över 18 år. Skolorna ger långa och korta kurser i allmänna och särskilda områden. Det är obligatoriskt för alla folkhögskolor att erbjuda allmän kurs, som ska motsvara en utbildning på grundskole- eller gymnasienivå, medan särskilda kurser tillhandahåller specialiseringsutbildning och skapas utifrån varje skolas önskemål. Oavsett vilken kurs det gäller är den enskilda folkhögskolan fri att utforma utbildningarnas profil, innehåll och upplägg (Folkbildningsrådet, 2018a). Folkhögskola är en vuxenutbildningsform som står utanför det formella utbildningssystemet; Skolverkets styrdokument är inte styrande (Runesson, 2011). De förändringar angående digitalisering som regeringen har gjort i styrdokumenterna är således inte formellt gällande för folkhögskolor.

Folkhögskolornas uppdrag definieras däremot bland annat av regeringens publikation *Allas kunskap - allas bildning*, där målen för Sveriges folkbildning beskrivs (Prop. 2013/14:172). Det övergripande målet framskrivs som att ”[f]olkbildningen ska ge alla möjlighet att tillsammans med andra öka sin kunskap och bildning för personlig utveckling och delaktighet i samhället” (Prop. 2013/14:172, s 20). Målet avgränsas och definieras i fyra delar: demokrati, mångfald, utbildning samt kulturliv. De fyra delmålen beskrivs utförligare i skriften *Folkbildningens Vägval och Vilja*, som fungerar som samlat dokument om folkhögskolornas och studieförbundens roll i nutid och framtid (Folkbildningsrådet, 2013). Tyngdpunkten ligger på att varje enskild person ska kunna lära för livet genom delaktighet tillsammans med andra, och att folkbildningen kan och vill bidra till en positiv samhällsutveckling. Givet att digitaliseringen är en framträdande samhällsutveckling idag måste också rimligtvis folkhögskolorna förhålla sig till detta.

Något som är gemensamt för Sveriges grundskolor, gymnasier och folkhögskolor är att varje skola styrs av en eller flera skolledare. Deras uppdrag innefattar övergripande verksamhetsansvar och -ledning. Enligt en internationell studie om skolledares uppgifter och förutsättningar (Pont, Nusche, Moorman & Organisation for Economic Co-operation Development, 2009) är det av största vikt att skolledarna har utrymme till självstyre över organisationen de leder; de ska ha möjlighet att leda lärarnas arbete mot ett ökat lärande hos eleverna. Rapporten är baserad på det formella skolväsendet, som i jämförelse med folkhögskola har starkare styrning och regelverk. Med anledning av att folkhögskolor är starkt decentraliserat styrda kan skolledarna antas ha stor påverkansmöjlighet (även om det givetvis finns bakomliggande förväntningar från huvudmannen, det vill säga den myndighet eller förening som är ansvarig för skolan). Detta undersöks här utifrån ett fokus på digitaliseringsprocesser.

Sammanfattningsvis kan sägas att digitaliseringen genomsyrar pågående samhällsförändringar, inte minst inom utbildning. Det formella skolväsendet undergår förändringar i styrdokument, medan folkhögskolor inte omfattas av dessa skrivelser; likväl är folkbildningen en del i och påverkas av digitaliseringen. Folkhögskola är ett underbeforskat område i allmänhet, och i synnerhet kring digitalisering. Med detta som bakgrund är det intressant att undersöka hur folkhögskolor förhåller sig till digitaliseringsprocesser.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att redogöra för och analysera hur skolledare på folkhögskolor tolkar digitaliseringsprocessen i förhållande till folkhögskolans uppdrag. Den fråga som står i fokus för texten är:

- Hur ser folkhögskolerektorer på digitalisering i folkhögskolan?

För att göra frågan mer konkret och hanterbar finns följande delfrågor:

- Hur beskriver rektorer sina roller i digitaliseringsprocessen?
- Hur resonerar skolledare om digitaliseringens roll i folkhögskola, utifrån statens fyra syften för folkbildning?
- Vilken roll spelar regeringens nationella digitaliseringsstrategi i förhållande till folkhögskolornas frihet?
- Hur resonerar rektorer om digitalisering i förhållande till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal?

2 Teoretisk bakgrund och relaterad forskning

I det här avsnittet redogörs för folkbildningsbegreppet samt folkhögskolan och dess förutsättningar. Dessutom presenteras här tidigare forskning och de analytiska perspektiv som har anlagts vid studier av folkhögskola. Även forskning om skolledarskap samt digitalisering i undervisning redogörs för och placeras i en folkhögskolekontext.

2.1 Om folkbildning och folkhögskola

Folkbildning är ett mångfacetterat och svårfångat begrepp, som inte enkelt låter sig förklaras (se bl.a. Byström, Sundgren & Tegnér, 2004; Gustavsson, 2005). Det kan ses ur flera perspektiv; Andersson & Laginder (2006) menar att begreppet kan avse en övergripande och pågående process i att bilda landets folk, men även att termen kan avse utbildningsinstitutioner som folkhögskola och studieförbund.

Folkhögskolans ursprungliga idé utgjordes av en lärinstitution med öppen syn på individens lärande. Ofta fanns (och finns ännu) internat som möjliggjorde för de vuxna kursdeltagarna att bo på skolan och därigenom få en helhet genom skoldag och fritid (Harding & Nordvall, 2015). Folkhögskolan var i Sverige den första skolformen för vuxenutbildning då den växte fram under andra halvan av 1800-talet i syfte att utbilda dåtidens bondsöner för att åstadkomma ett modernt arbete på gårdarna (Runesdotter, 2011). Sedan fungerade folkhögskolan som ett komplement till ett i övrigt ofullständigt skolsystem fram till 1962 då grundskolan infördes. När även Komvux och gymnasieskolan etablerades på 1960-1970-talen var folkhögskolans roll inte längre lika självklar (Runesdotter, 2010).

Folkbildningen har generellt en historia av att särskilja sig som annorlunda mot det formella skolsystemet, och har präglats av syftet att delaktiggöra människor i socialt kollektiv kunskap. Frihet och frivillighet är ledord som visar på meningsskapandet genom det egna engagemanget (Andersson & Laginder, 2006). Ledorden gäller även för organisationen av verksamheterna och varje folkhögskola och studieförbund kan själv styra över sin verksamhet i mycket hög grad. Inom folkbildning betonas såväl möten och dialog som individens livslånga lärande och den demokratiska relationen mellan ledare och deltagare (Byström et al, 2004). Folkbildningens pedagogiska ideologi bygger också till stor del på kommunikation mellan människor (se bl.a. Andersson, 2002). Det är med andra ord viktigt med fysiska sammankomster där jämbördiga parter kan diskutera angelägna ämnen. Dialogen ses som utvecklande, och det finns i folkbildningen ett värde i

kollektivets gemensamma kompetens och kunskapsbildande. Mötet mellan människor och individens utveckling tillsammans med andra är således delar av folkbildningens demokratiska grund (Dahlgren, Hult, Söderström & Hamilton, 2004). Typiskt för folkbildningsinstitutioner är även kulturella arrangemang och aktiviteter (Harding & Nordvall, 2015).

En grundbult för folkbildningen har ständigt varit bildningsidealet, med kunskapens egna inneboende värde som drivkraft för utbildningsformen. Folkbildningen har således aktivt motsatt sig att bli ett medel för formell målstyrning relaterade till ekonomisk mätbarhet (Andersson & Laginder, 2006; Gustavsson, 2005). Det har möjligen i samhället medfört en viss syn på folkbildning som underordnat, till förmån för de utbildningsformer som erbjuder mer konkreta ekonomiska vinster (Gustavsson, 2005). Folkhögskolornas uppdrag från regeringen är också olika från det formella skolväsendet, vilket redogörs för nedan i avsnitt 2.1.1 Folkhögskolans styrning.

Den sammantagna själen i folkhögskolornas inkluderande och öppna pedagogik beskrivs ibland med begreppet "folkhögscoleanda". Ordet kan tyckas vagt formulerat, men avser beskriva den känsla som förmedlas i verksamheterna genom dess regler och traditioner, där respekt, dialog och mångfald är vägledande (Runesdotter, 2011).

2.1.1 Folkhögskolans styrning

Sveriges folkhögskolor kan delas in i rörelseägda och offentligägda. De förstnämnda drivs av olika rörelser och organisationer, vilka påverkar respektive folkhögskolas värdegrund och arbetssätt i större eller mindre omfattning. De offentligägda folkhögskolorna har regioner eller landsting som huvudmän, och därmed en politisk styrning. Även dessa skolor påverkas av gemensamma policydokument och rutiner från huvudmannen. Sedan 1991 finns dessutom Folkbildningsrådet, en förening med myndighetsuppdrag gentemot folkhögskolorna och studieförbunden. I uppdragen ingår att styra statsbidragen för folkbildningen och utvärdera verksamheten, samt sprida kunskap om folkbildning (Folkbildningsrådet, 2014). Folkbildningsrådet har tre medlemmar: Studieförbunden i samverkan, Sveriges kommuner och landsting (SKL) och Rörelsefolkhögskolornas intresseorganisation (RIO). På så sätt representeras såväl studieförbund som offentligägda respektive rörelseägda folkhögskolor (Folkbildningsrådet, 2017).

Målet för Sveriges folkbildning är att "ge alla möjlighet att tillsammans med andra öka sin kunskap och bildning för personlig utveckling och delaktighet i samhället." (Prop. 2013/14:172, s. 66). Folkhögskolorna regleras bland annat av riksdagens

förordning om statsbidrag till folkbildningen (SFS 2015:218), som ligger till grund för de villkor för statsbidrag som definieras och beslutas av Folkbildningsrådet (2018b). I förordningen anges redan i de inledande bestämmelserna, under §1, att:

Syftet med statens stöd till folkbildningen är att

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. (SFS 2015:218)

I praktiken innebär det att folkhögskolor måste ägna sig åt dessa fyra delmål för att tilldelas statsbidrag. Folkbildningsrådets (2018b) definierade villkor och fördelningskriterier för statsbidraget beskrivs utöver dessa fyra syften bland annat hur folkhögskolans ska arbeta aktivt med allas lika rättigheter och möjligheter, samt särskilt attrahera kursdeltagare med låg utbildningsbakgrund, med funktionsnedsättning, eller som är utrikesfödda. I villkoren framgår också att det finns krav på viss lärartäthet.

Utöver villkoren för statsbidrag beskrivs målen för folkbildning även i regeringens publikation *Allas kunskap - allas bildning* (Prop. 2013/14:172). Det övergripande målet framskrivs som att "[f]olkbildningen ska ge alla möjlighet att tillsammans med andra öka sin kunskap och bildning för personlig utveckling och delaktighet i samhället" (Prop. 2013/14:172, s 20). Utifrån målets fyra delar demokrati, mångfald, utbildning och kulturliv definieras regeringens syn på och avsikt med folkbildningsverksamheterna, vilket ligger till grund för folkhögskolornas verksamheter (Prop. 2013/14:172).

Folkbildningsrådet (2013) beskriver utförligare dessa mål i texten *Folkbildningens Vägval och Vilja*, som tjänar som en något mer lättillgänglig och situerad förklaring av propositionen. I dokumentet förklaras också den roll som folkhögskolor och studieförbund spelar i nutid och framtid. Även digitaliseringens roll i folkbildningen tas upp, vilket presenteras närmare i avsnitt 2.2.3 Digitaliseringsbegreppet i folkhögskolans styrande dokument.

Sammanfattningsvis kan sägas att folkhögskolans verksamhet centralt styrs av tre huvuddokument: regeringens förordning om statsbidrag för folkbildningen (SFS 2015:218), regeringens proposition 2013/14:172 *Allas kunskap - allas bildning*, samt *Folkbildningens Vägval och Vilja* (Folkbildningsrådet, 2013). De kurser som folkhögskolan erbjuder har således inga centrala läroplaner; varje skola skapar sina egna verksamhetsplaner och andra dokument där målen för kurserna framställs.

2.1.2 Folkhögskolerektorns roll och uppdrag

Folkhögskolor styrs, liksom andra skolformer, av rektor eller annan skolledare. Utifrån en rapport från Skolverket och OECD kan sägas att skolledare behöver stort utrymme för beslutsfattande för att spela roll för verksamheten (Pont et al., 2009). Uppdraget behöver vara avgränsat och definierat, samtidigt som det finns stöd för självstyre, där skolledarna kan verka för att stödja lärarnas utveckling som i sin tur leder till högre resultat hos de studerande, menar författarna. Som Berg (2011a; 2011b) uttrycker det, behöver skolledaren ha parallellt fokus på sitt resultat- respektive verksamhetsansvar. Resultatansvaret avser att värna om utfallet av undervisningen, såväl kvalitativt som kvantitativt. Det handlar om vilka mål som är uppsatta och hur väl de uppnås. Verksamhetsansvaret inbegriper de processer som leder fram till resultatet, det vill säga det vardagliga arbetet på skolan vars syfte är att uppfylla målen (Berg, 2011a; 2011b).

Pont et al. (2009) poängterar att ledarskapet på skolan kan tillskrivas en enskild rektor eller fördelas på exempelvis rektor och biträdande rektor. Ett uppdelat ledarskap kan ha flera förtjänster, såsom förbättrat undervisningsledarskap eller effektivare administration. Därmed kan en presumtivt lättare arbetsbörda nås, medförande en förutsättning till högre kvalitet i ledarskapet. Oavsett hur uppdelningen arrangeras behöver dock rollerna vara tydliga för organisationen (Pont et al., 2009). Dessutom behöver ledaren förhålla sig till ett antal olika intressenters perspektiv i sin roll. Svedberg (2011) uttrycker det som att skolledarens lojalitet prövas utifrån fyra aspekter: lojalitet mot ledningen, mot personalen, mot skolans elever och mot sig själv. Dessa aspekter har olika intressen och förutsättningar, vilka inte alltid är helt enkla att sammanfoga och tillgodose på ett jämlikt sätt. Skolledaren förväntas exempelvis vara arbetsgivarens representant och därmed förmedla vissa värderingar ut till verksamheten, samtidigt som detta ska vägas mot rektorns egna integritet och självmedvetenhet i olika situationer. Med en otydlig bild av visionerna med sitt eget ledarskaps finns risk att enbart följa ledningens direktiv, och därmed förlora förtroendet både från sig själv och från medarbetare. För att också vara en ledare (och inte bara chef) för personalen behöver det finnas en lojalitet och förståelse parterna emellan. På samma sätt bygger elevernas förtroende för rektor på att denne respekterar dem och deras situation (Svedberg, 2011). Enligt ett forskningsprojekt från 1990-talet med syfte att kartlägga skolledares arbete och arbetsvillkor, var lärarnas förväntningar den då mest påverkande faktorn för rektorers yrkesutövande (Berg, 2011b). Rektorers lojalitet mot personalen skulle därmed vara det mest essentiella.

Detta kan ställas i relation till den historiska utvecklingen av rollen som folkhögskolerektor. Under 1900-talet var det inom folkhögskolor brukligt att den mest erfarna och skickliga läraren i verksamheten skulle tillträda som rektor när den innevarande slutade; detta medförde att rektor hade god kunskap om och lång

bakgrund i verksamheten och därmed kunde vidareföra dess värderingar och tradition (Mustel i Runesdotter, 2011). Vidare stannade rektorn vanligen på sin post till pensionen (Fejes, Runesdotter & Wärvik, 2016). I och med regeringens proposition om folkbildning (1990/91:82) där ansvaret för personaladministration decentraliserades, tydliggjordes rektorers uppdrag (Runesdotter, 2011). Rekryteringen av nya rektorer började då också göras externt, med fördel från andra sektorer än utbildning (Mustel i Runesdotter, 2011; Runesdotter 2010). Förändringen innebar att kvaliteter som gällde ledaregenskaper och förmåga att driva utveckling poängterades i större utsträckning än tidigare vid rekrytering (Runesdotter, 2010b). Lärarnas tidigare påverkan på rekryteringsprocessen minskade, inte minst beroende på ett förtydligande kring det övergripande ansvaret för verksamheterna. Tidigare hade lärarnas fackliga organisation haft stor påverkan på driften av folkhögskolorna, men från 1991 tillhör detta huvudmännen och rektorernas ansvarsområden. Denna förändring påverkade relationerna mellan ledning och lärarkår (Runesdotter, 2011). Det naturliga förtroende som fanns i ledarskapet hos en medarbetare som gått från en lärartjänst till en rektorstjänst förekom helt enkelt inte på samma sätt hos en rektor som tillsattes utefter andra meriter från andra sammanhang. Förväntningarna på folkhögskolerektorn har varit - och är fortfarande - skilda. Från lärarkårens sida finns en syn på rektorn som en pedagogisk ledare med bildningsidealet i fokus, medan det från huvudmannens sida finns en förväntan att rektorn ska stabilisera och bibehålla en god ekonomi i verksamheten (Mustel i Runesdotter, 2011). Uppdraget är således tudelat och de två aspekterna kan upplevas som svåra att tillfredsställa på ett balanserat sätt (Fejes et al, 2016). Denna slitning kan vara särskilt stor för en ledare som inte har tidigare erfarenhet som folkhögskollärare, och ledde till en oerhört stor omsättning av skolledare under början av 2000-talet. Utmaningen i att modernisera skolan och förnya pedagogiken men samtidigt bibehålla folkhögskolans traditionella ideologi och tradition blev uppenbar. De nya rektorerna från andra branscher saknade många gånger förtroende hos de anställda, vilket innebar hinder för genomförandet av förändringsarbete (Mustel i Runesdotter, 2011).

Ytterligare något som skedde 1991 var införandet av det fria skolvalet (Fejes et al., 2016). Även om skolvalet i sig gäller det formella skolväsendet, konstaterar Fejes et al. (2016) att villkoren för folkhögskolornas existens förändras i takt med att hela utbildningssektorn marknadsieras. Sedan 1991 har en mängd friskolor startat, innebärande en konkurrensutsatt marknad för grund- och gymnasieskolan. Även inom vuxenutbildning har trenden märkts, och Fejes et al. (2016) studerar därför på vilka sätt kommunal vuxenutbildning respektive folkhögskola anpassar sin verksamhet efter de nya förutsättningarna och den konkurrens som uppstår. Detta i kombination med 1991 års folkbildningsproposition bidrog till en förändring för hela folkhögskoleverksamheten; istället för att folkhögskolorna fullt ut kan utforma sina kurser och välja vilka deltagare som ska antas, behöver de nu i någon mån

förhålla sig till konkurrens, villkor för finansieringsstöd, samt grund- och gymnasieskolans läroplaner. Ur rektorns perspektiv behöver skolan drivas mer som ett företag än som den ideologiorienterade folkbildningsinstitution som tidigare funnits (Fejes et al., 2016). På lång sikt förändrar detta folkhögskolornas grundläggande särställning och särskildhet; då hänsyn alltmer behöver tas till yttre, målorienterade faktorer finns inte samma stora utrymme som tidigare gällande att skapa och bibehålla en egen identitet (Runesdotter, 2010). Skolledaren behöver också ta hänsyn till andra externa faktorer som påverkar folkhögskolans möjlighet att bedriva sin verksamhet, i form av nya uppdrag eller samhällets behov (Runesdotter, 2011). En slutsats är därmed att rektorn mer eller mindre tvingas välja att skolan ska anordna en ökad andel t.ex. allmänna kurser för att motsvara den kommunala vuxenutbildningen (med andra ord kompensera för ej slutförd grund- och gymnasieutbildning) för att skolan ska få kursdeltagare och därmed finansiering. Detta krav påverkar i stor utsträckning den frihet som folkhögskolans ideologi och verksamhet bygger på (Fejes et al, 2016). Vidare behöver rektorer ägna mycket tid åt nätverkande och sökande av nya uppdragsutbildningar (Runesdotter, 2010). Det gör att tiden för det pedagogiska ledarskapet minskar.

2.2 Digitalisering i undervisning och lärande

Mycket av den forskning som finns om digitalisering i skolan studerar fenomenet inom skolformerna grundskola eller gymnasium. I den här sammanställningen redogörs för forskning som avser digitaliseringen i såväl det formella skolväsendet som folkbildningen, då den tidigare kan anses relevant även för undervisning i den senare.

Historiskt sett växte det skolsystem vi i västvärlden har fram under industrialismens tid; de grundfärdigheter som varje skolungdom behövde behärska bestod från början av bland annat att läsa, skriva och räkna. Skolans format formades av industrins idéer där anpassning till rådande förhållanden och ett fast ramverk var av stor vikt. De unga kom efter skolan ut i ett yrke som de stannade i resten av sitt arbetsliv. Idag ser förutsättningarna annorlunda ut. Människor stannar sällan på en och samma arbetsplats eller ens samma bransch lika länge som tidigare, och de kompetenser som krävs är mer flexibla och komplexa än förr. Dessutom har en förtydlig skett gällande skolans uppdrag i fostrandet av demokratiska medborgare som kan delta i samhällslivet och påverka sin situation (Lantz-Andersson & Säljö, 2014). Inom folkhögskola är detta ett centralt beslutat och uttalat mål med stor tyngd, vilket syns i bland annat följande stycke ur *Allas bildning, allas kunskap*:

Principerna om demokrati och mänskliga rättigheter, såsom de fastslagits i våra grundlagar, utgör samhällets grundläggande värdegrund. Utifrån dessa principer kan ett socialt sammanhållet samhälle skapas i vilket individerna kan enas om och acceptera fattade beslut samt ta ansvar för det gemensamma samhällets utveckling. Folkbildningen har en viktig roll i denna utveckling. (Prop. 2013/14:172).

Skolans förutsättningar och villkor är med andra ord under ständig förändring, men i alla tider av skola har olika medier använts för att förstärka lärandeeffekten. Dessa medier kan utifrån ett sociokulturellt sätt att se på lärande även kallas artefakter, och avser de redskap som används för att skapa kunskap (Säljö, 2008). Medier har bestått i exempelvis skrifter, bilder och annan dokumentation som förmedlar ett budskap, vilket givetvis har förändrats genom århundradena (Lantz-Andersson & Säljö, 2014). De medier som tidigare utgjordes av handskrivna texter på lertavlor har bytts ut till nutidens digitala och interaktiva wikis, och kulramarna har ersatts av avancerade kalkylatorer som finns inbyggda i telefoner. Mediernas utveckling medför olika förhållningssätt för de personer som hanterar medierna. Det ställer olika krav på såväl lärare som elev att hantera en tvådimensionell kartplansch, respektive en digital karta som kan växla mellan överblickande satellitbild och rörlig gatuvy i närbild. Båda medierna representerar en bild över en geografisk plats, men de behöver hanteras och förstås på olika sätt. På det sättet fungerar såväl medier som andra artefakter som medierande och möjliggörande för kunskap; beroende på vilka redskap som finns tillgängliga har människor olika handlingsutrymme (Säljö, 2008). Digitala redskap är ett exempel på en slags uppsättning artefakter som kan stödja lärande. Även om själva digitaliseringen ibland hänvisas till som ett nytt fenomen, kan det tas i beaktning att processen faktiskt har pågått under flera decennier, och att det har tagit tid för den att få fäste i skolan (Lantz-Andersson & Säljö, 2014). Kanske är det den ständiga förnyelsen av tekniken i kombination med oförutsägbarheten i utvecklingen som gör att den upplevs ny och föränderlig. Inom skola betonas särskilt hanteringen av den ökande informationsmängden som utmanande, inte minst för en lärarkår som sedan tidigare har vana av att besitta och kunna presentera större kunskaper än sina elever. Nutidens unga har information och instruktioner ett knapptryck bort. Det förändrar lärarens och skolans roll bort från en kunskapsförmedlande och istället mot en informations- och kunskapshanterande. Aspekter som källkritik, sällning, bearbetning och perspektiv är högst relevanta på ett sätt de inte har varit tidigare, samtidigt som lärarens roll som handledare i utvecklingen av dessa kompetenser hos eleverna är viktigare än någonsin (Lantz-Andersson & Säljö, 2014).

Gane (2005) menar att teknologi transformerar social interaktion, snarare än adderar ytterligare sätt att interagera på. Förändring har skett - och fortsätter att ske - inom de sätt vilka människor producerar, konsumerar och kommunicerar (Gane, 2005). I en undervisningskontext är detta intressant på det vis att lärprocesser kan ske på annorlunda sätt än tidigare i takt med att teknikutvecklingen erbjuder fler handlingsmöjligheter. Även Säljö (2008) tar upp hur lärandets förutsättningar

förändras med digitala artefakter, samtidigt som möjliga arenor för lärande vidgas. Undervisningssituationen behöver inte ske inom klassrummets väggar, utan det finns en flexibilitet i tid och rum (Jones & Sclater, 2010). Vidare kan de lärande ta del av information från fler källor än någonsin tidigare, samt producera och sprida sina alster till en större publik än skolans verksamma pedagoger. Det ställer krav på såväl informationshantering, multimedialäsning och produktionssätt. Inom skolvärlden kan denna förändring upplevas som trög, beroende på olika generella traditions- och kontextbundna begränsningar för förändringsprocesser (Jones & Sclater, 2010).

Hylén (2011b) menar att gränserna mellan innehåll och verktyg samt mellan producent och konsument blir alltmer otydlig i och med digitaliseringen. För undervisning innebär det att i takt med att det finns nya sätt att lösa problem och redovisa idéer på, förskjuts fokus från produkt till process. Bedömningen av processen är mer komplex än bedömningen av en slutprodukt, inte minst för att det kan vara svårt att avgränsa när en process börjar och slutar, vilket ställer nya krav på läraren som ska bedöma. Det finns också ett ökat oberoende av tid och rum i takt med att digitala lösningar skapar möjligheter för asynkrona möten, vilket vidgar tidigare begränsningar för undervisning (Hylén, 2011a). Nätkonferenser och webbaserade videosamtal med skolklasser från andra kontinenter är några exempel på undervisningsinslag som har ökat och visar på nya sätt att interagera med omvärlden i syfte att öka förståelsen för den. Det växande utbudet av distansutbildningar vittnar om en efterfrågan på anpassningsbar utbildning, där kursdeltagaren själv kan styra över tid och takt.

Player-Koro & Beach (2015) betonar att digitalisering i sig inte förändrar undervisningspraktiker. Även om skolor skapar förutsättningar för en alltmer digital undervisning genom inköp av verktyg och tjänster, kan det fortsättningsvis innebära att arbetet organiseras på samma sätt som tidigare, om än genom digitala kanaler. Ett exempel på en sådan kanal är olika typer av lärplattformar, där lärare kan delge eleverna information och instruktioner, samt samla in inlämningsuppgifter eller genomföra tester. Rent organisatoriskt har dessa visat sig ha stort värde, enligt Player-Koro & Beach (2015). I fall där skolor har infört 1-till-1-enheter för sina elever kan ses tendenser på att undervisningsmetoderna har förändrats något, samtidigt som traditionella pedagogiska regler fortsätter dominera, vilket kan medföra att teknologin blir ett arbetsredskap som inte transformerar och berikar lärandet i den utsträckning detta skulle kunna vara möjligt (Player-Koro & Beach, 2015).

Enligt Lantz-Andersson & Säljö (2014) kan digitala lösningar heller aldrig motsvara hela den komplexa process som utgör lärande. Lärande är helt enkelt inte att flytta information från en plats till en annan, utan det involverar en oerhört mycket mer omfattande bearbetning hos varje individ - både individuellt men även

tillsammans med andra. Digitala lösningar har heller inget självändamål och medför inte per automatik revolutionerande undervisningsformer; för att fylla ett syfte bör de förbättra eller tillföra något i undervisningen som tidigare saknats (till exempel genom en tydligare struktur, ett alternativt sätt att visualisera ett skeende, eller ett nytt tillvägagångssätt för eleverna att visa sina kunskaper). Beroende på vilken kunskapssyn som tillämpas kan detta sedan ske på olika sätt. Till exempel skulle interaktiva, självinstruerande övningar kunna vara tillämpliga i ett sammanhang där lärandet utgår från ett behavioristiskt eller konstruktivistiskt perspektiv. Det förstnämnda har som utgångspunkt att respondera på korrekta respektive felaktiga aktioner eller svar, ofta genom relativt kontextlösa så kallade drillövningar. Inom konstruktivismen ses den lärande däremot som skapare av kunskap, och utan beroende av någon lärare som förmedlar densamma. Eleven lämnas därmed för sig själv, vilket är ett mönster som märks inom digitaliserade utbildningsverksamheter även idag (Lantz-Andersson & Säljö, 2014). För att sätta kunskaperna i en kontext förordar däremot författarna ett sociokulturellt perspektiv, där lärandet förklaras som något som kan skapas gemensamt genom sociala sammanhang. Vidare medieras kunskaperna genom olika redskap - artefakter - såsom språket, verktyg, och andra analoga eller digitala medier (Lantz-Andersson & Säljö, 2014).

Ytterligare en digitaliseringsaspekt som är under ständig utveckling är de digitala artefakterna (dator, surfplatta, smartphone och så vidare) och möjligheten till konstant uppkoppling (Lantz-Andersson & Säljö, 2014). Datorer har förekommit i skolan ända sedan 1960-talet, och under 1970-talet började dataundervisning förekomma, i syfte att individanpassa lärandet för varje elev. Ämnet datalära infördes i den svenska grundskolans läroplan 1980, även om det då handlade mer om kunskaper *om* datorer än *med* desamma. Under 1980-talet utreddes också tänkbara konsekvenser för datoranvändandet i skola och vuxenutbildning, samt vilka insatser datapolitiken kunde tänkas kräva inom såväl formellt skolväsende som folkbildning och lärarutbildning. Under 1990-talet beskrev Skolverket hur datorn kunde och skulle användas som verktyg i planering, genomförande och utvärdering av undervisningen, och att datorns användning i skolan skulle spegla användningen i samhället. Det kunde sedan konstateras att datorn inte riktigt uppnådde det revolutionerande genomslag som det var tänkt, utan snarare blev ännu ett verktyg för att bedriva undervisning på ett liknande sätt som tidigare (Hylén, 2011a).

En stor nationell satsning gjordes för att höja den digitala kompetensen i och med ITiS (IT i skolan) under slutet av 1990-talet, vilken även involverade satsning på infrastruktur och tillhandahållande av datorer till de ca 75000 medverkande lärarna (Hylén, 2011a). Dessa satsningar fick dock ett bakslag efter millennieskiftet då efterfrågan på IT-tjänster sjönk drastiskt efter ett börsras för många IT-företag. Tilltron till IT sjönk såväl i samhället som i skolan. Ytterligare några mindre

satsningar gjordes genom Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling (KK-stiftelsen) inom både skola, läromedel och forskning, men ingen lika omfattande som ITiS (Hylén, 2011a). Hylén (2011a) framhäver fyra argument som brukar anföras som skäl för att nationellt sett satsa på IT i skolan: behovet av IT-kunnig arbetskraft, likvärdigheten i samspel med det kompensatoriska uppdraget, IT som effekthöjande medel i lärandet, samt IT som förändringsagent för kvalitetsutveckling. Dessa argument har bäring oavsett skolform; även om det kompensatoriska uppdraget inte är formellt gällande för folkhögskola har skolformen som uppdrag att öka individens demokratiska medborgarkompetens samt deras möjlighet att påverka sin situation, vilket kan sägas falla inom samma kategori. Effektivitetsargumentet är det kanske mest omdiskuterade, och forskningen är inte entydig i frågan. Hylén (2011a) anger att flera begrepp till att börja med behöver redas ut: vad menas med att lärandet blir effektivare, och för vem gäller det? Visserligen kan det innebära ekonomiskt positiva investeringar att satsa på digital teknik om det kan spara in på andra kostnader som skollokaler (exempelvis vid distansutbildning) eller lärartimmar, men det måste också vägas mot risken att undervisningen blir automatiserad genom drillprogram och flervalsfrågor, eller individualiserad till den grad att de lärande lämnas själva i processen. När tekniken istället används som medel för gemensamt lärande eller för utveckling av ett kritiskt förhållningssätt, kan den sägas effektivisera lärandet. Enligt Hylén (2011a) har studier också visat att den mest effektiva undervisningen består av både IT-baserade och analoga inslag, så kallat blended learning.

Enligt Landström (2004) ses i folkbildningen många vinster med IT-användningen, men även flera hinder. Som förtjänster lyfts den snabba kommunikationen, det vidgade kunskapsutbudet, samt flexibilitet i studieformerna. På motsatt sida finns dock farhågor om "[t]eknikfixering, utanförskap, och förlorade sociala sammanhang samt resursslukande teknik" (Landström, 2004, s. 44) och "deltagarnas behov av klassisk bildning i informationssökningsprocessen innan IT blandas in" (Landström, 2004, s. 41). Digitaliseringen ses i det senare citatet inte som en integrerad process, utan något som bygger vidare på, eller är ett separat parallellt spår till, vad som sker analogt. Majoriteten folkhögskolor i Landströms (2004) undersökning ser dock digitaliseringen som positiv och nödvändig för utvecklingen av undervisningen, och som något som kursdeltagarna har behov av. Behoven kan variera mellan deltagargrupper och individer; flertalet folkhögskolor vänder sig till särskilda målgrupper såsom lågutbildade, invandrare, eller funktionsnedsatta. Detta stämmer väl överens med de mål för folkbildningen som regeringen har definierat (Prop. 2013/14:172). Viktiga faktorer för användningen av IT på folkhögskolor är kontinuerlig kompetensutveckling, god tillgång till teknik, samt hög anslutningskapacitet. Även attityder bland personal och kursdeltagare är avgörande för användningen av IT (Landström, 2004). Flera IT-projekt som genomförts på olika skolor har medfört utmaningar i att syntetisera

gammalt och nytt, även om projektet som sådant har setts som positivt och bidragit till utveckling. Det är med andra ord inte odelat positivt och enkelt när IT-satsningar genomförs, menar Andersson (2002). Dessutom har projekten som beskrivs varit tidsbegränsade, och författaren konstaterar att en mer långsiktig och verksamhetsintegrerad utveckling behöver fokuseras på, istället för avgränsade punktinsatser. Från mitten av 1990-talet har det i flera omgångar satsats på kompetensutveckling inom digitalisering och folkbildning. Satsningarna har riktats mot både folkhögskolor och studiecirkel och haft olika innehåll och utformning. Exempelvis har det funnits fortbildning om distansundervisning med IT-stöd samt behovsbaserade insatser, men även regionala resurspersoner som tillhandahållit stöd, vägledning och tips (Andersson, 2002). I Landströms (2004) rapport anges att alla undersökta skolor har erbjudit kompetensutvecklingsinsatser inom digitalisering för lärare, vilken till övervägande del har skett internt. Centrala insatser har dock anordnats av exempelvis CFL (Nationellt centrum för flexibelt lärande) eller i form av ITiS. En analys av fortbildningsinsatser inom IT och folkbildning visar däremot på utmaningar i att förändra befintliga arbetssätt och en ovilja att tillämpa IT-stöd eftersom det har pedagogiska och strukturella konsekvenser. Det framhålls att digitaliseringen uppmuntrar ensamarbete, att ramarna för lärarnas arbetstid blir otydliga och arbetet aldrig riktigt lämnas (Skördeman et al., i Andersson 2002). Vidare bidrar folkbildningens inneboende organisatoriska komplexitet och mångfald till svårigheter att genomföra nationella eller gemensamma fortbildningsinsatser; skolorna har helt enkelt alltför skilda förutsättningar gällande digitalisering för att sammanhållna utvecklingsprojekt ska fungera väl (Andersson, 2002).

Sammanfattningsvis kan sägas att lärandets villkor och förutsättningar har förändrats genom digitaliseringen, även om lärandet i grunden inte förändrats eftersom tekniken aldrig kan motsvara den komplexa process som lärande innebär. Tekniken medför annorlunda krav men också handlingsmöjligheter än tidigare, till exempel i hur, var och när människor interagerar, producerar och konsumerar. En rad satsningar har gjorts på kompetensutveckling för personal och teknikutveckling inom såväl formellt skolväsende som folkbildning, främst under början av 2000-talet, men analyser visar att det finns svårigheter i att förändra invanda arbetsmetoder och förfaranden, vilket kan påverka utvecklingen.

2.2.1 Vuxnas livslånga lärande i en digital kontext

När nya teknologier och medier genomsyrar samhället allt mer, ställs krav på nya kompetenser; även om det fortfarande är essentiellt att kunna läsa, skriva och räkna behöver dessa kompetenser utvecklas med digitala aspekter. Digitala kompetenser behöver definieras och problematiseras, likväl som de behöver ställas i relation till

inklusion och exklusion i samhället. När digital kompetens är ett villkor för medborgarskap, riskerar individer med låg digital kompetens att hamna i utanförskap (Rahm & Fejes, 2017). I takt med att yngre generationer växer upp blir det också allt fler av samhällets vuxna medborgare som har livslång erfarenhet av omfattande teknologi i vardagen. Dessa unga vuxna (födda under 1990-2000-talet) benämns ibland som digitala infödingar, generation Y eller nätgenerationen. Det kan finnas en föreställning om att deras uppväxt innebär att de bär med sig en stor och bred kompetens i hanteringen av teknologi (Jones & Sclater, 2010). I motsats till dessa individer finns äldre samhällsmedborgare som inte kan förväntas ha samma kunnande, helt enkelt på grund av en mer begränsad exponering för och träning i digitala lösningar (White & Le Cornu, 2011). Denna äldre generation IT-användare kallas ibland digitala immigranter, med hänvisning till att de inte är födda i en stark digital samhällsutveckling. Det föreligger dock relativt omfattande kritik mot att kategorisera teknikkompetens beroende på användarens ålder, varför White och Le Cornu (2011) förordar ett perspektiv där individens roll i den avgränsade digitala miljön eller situationen är i fokus och kan ses utifrån en skala snarare än polariserade motsatspositioner. Därmed kan varje individ, oavsett ålder, ses mer eller mindre som en digital invånare respektive besökare, beroende på kompetens i situationen, sammanhanget och miljön; en person kan därmed betecknas som invånare i en ett digitaliserat sammanhang men besökare i en annan (White & Le Cornu, 2011). För vuxna i en digital lärandesituation - oavsett om det är i rollen som student eller arbetstagare - kan tankesättet vara av vikt då det erbjuder en öppning för just lärande; digital kompetens är något som även äldre kan utveckla. Det digitala lärandet är med andra ord inte avhängigt att vara uppvuxen under en viss tid. För folkhögskolan är detta relevant på det vis att inställningen kan påverka såväl personalens som de studerandes syn på sin utvecklingsmöjlighet inom digitala arbetsätt.

Europeiska unionens officiella tidning (2006) definierar åtta kompetensområden för livslångt lärande som varje regering i EU bör arbeta mot att dess medborgare utvecklar. Ett av dessa områden är digital kompetens, som enligt EU (Europeiska gemenskaperna, 2007) innefattar bland annat säker användning av digital teknik, grundläggande användning av verktyg, samt kunskap om möjligheter och risker i informations- och kommunikationsteknik. Skolverket (2017) definierar begreppet digital kompetens - som eleverna ska uppnå - utifrån EU:s nyckelkompetenser och Digitaliseringskommissionens (SOU 2015:91) beskrivning av samma begrepp. Digital kompetens utreds från fyra aspekter:

Det handlar om att utveckla förståelse för hur digitaliseringen påverkar individen och samhällets utveckling. Det handlar också om att utveckla förmåga att använda och förstå digitala system och tjänster, att förhålla sig till medier och information på ett kritiskt och ansvarsfullt sätt samt att lösa problem och omsätta idéer i handling på ett kreativt sätt, med användning av digital teknik. (Skolverket, 2017, s 9).

Den första aspekten som beskrivs är förståelse för digitaliseringens påverkan för individen och samhället, vilket även inkluderar individens påverkan på den egna situationen. Även att tekniken är föränderlig och innehar en snabb utvecklingstakt betonas. Vidare definieras aspekten handhavande och förståelse för digitala verktyg och medier. Förtroendet med tekniken kan utvecklas genom systematisk praktisk träning, medförande en ökad förmåga att använda olika lösningar för att exempelvis förmedla och kommunicera budskap. Den tredje aspekten som tas upp är vikten av ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt, innefattande sökning och bearbetning av information såväl som ett etiskt försvarbart och juridiskt korrekt beteende gentemot andra individer. Respekt för medmänniskor framhålls som viktigt, precis som i icke-digitala miljöer. Sist tas aspekten problemlösning med stöd av digitala verktyg upp, vilket också innebär att omsätta såväl större som mindre idéer i handling (Skolverket, 2017).

I Sverige har regeringen gjort stora insatser för att säkerställa digital kompetensutveckling hos befolkningen, och där har bland annat folkbildningen spelat en stor roll. Med sin särställning som fritt och frivilligt alternativ till formell utbildning har folkhögskolor och studieförbund kunnat erbjuda kurser efter behov; när digitaliseringsprocesser i samhället ställer ökade krav på kompetens har folkbildningen möjlighet att tillgodose den efterfrågan. Vidare har folkhögskolans djupt demokratiska förhållningssätt skapat en naturlig mötesplats även för dem som är i störst behov av digital utbildning och därmed såväl digital som social inkludering (Rahm & Fejes, 2017).

I tidigare forskning kan utläsas att det inom folkbildningen finns en rädsla för att mötet går förlorat i och med digitaliseringen, som i följande citat av Landström: “[m]ötet och dialogen är, och har varit, en av folkbildningens hörnstenar redan innan IT kom och drabbade oss, oavsett om vi efterfrågade tekniken eller ej” (Min kursivering, Landström, 2004, s 71). Den mänskliga kontakten ställs här mot digitaliseringen; tekniken riskerar utmanövrera den sociala interaktionen, och ställa mindre digitalt kompetenta individer utanför den virtuella gemenskapen (Landström, 2004). Å andra sidan finns också resonemang om vilka mötesmöjligheter som kan uppstå med digitala stöd, även om synen på dessa varierar från att de inte fullt ut kan motsvara den analoga gemenskapen till att de faktiskt kan fungera bättre (Andersson & Laginder, 2006; Byström et al, 2004).

I en undersökning av distansstuderandes upplevelser av de digitala samtal som förts, visas att diskussionerna varit bristfälliga gällande omfattning och förekomst. Den önskade effekt som digitaliseringen kan ha på det goda samtalet är inte entydigt bevisat uppnådd (Dahlgren et al., 2004). Även Byström et al. (2004) påtalar att folkbildningsverksamheterna behöver utreda relationen mellan ny teknik och de grundläggande värderingar som finns inom folkhögskolan.

Sammanfattningsvis kan sägas att digitala kompetenser är fastslaget som viktiga, innefattande förståelse, handhavande, ansvarsfullhet och problematisering. Något som kan bli paradoxalt är hur digitaliseringen kan inkludera och skapa nya mötesplatser, men också hur det kan exkludera individer med låg digital kompetens från de mötesplatserna. Även digitala samhällsfunktioner kan bli exkluderande om inte alla medborgare har tillgång till dem. Vidare kan digitalisering både öka och minska sociala kontakter; individer som har svårigheter med fysiska möten kan hitta digitala kontaktytor, samtidigt som de digitala verktygen kan verka hämmande för den fysiska interaktionen. Detta är en farhåga som förekommer inom folkhögskola, och som kan påverka den digitalisering som vuxenstuderande kommer i kontakt med inom sin utbildning.

2.2.2 En nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet

Regeringen tog 2017 beslut om en övergripande digitaliseringsstrategi för det svenska skolväsendet (Regeringen, 2017a). Syftet med strategin är att konkretisera de mål som behöver arbetas mot för att Sverige ska bli en ledande nation inom digitalisering. Skolans roll är att lägga grunden för en digital kompetens, för att alla individer ska ha förutsättningar att förvärva kunskaper som behövs i arbets- och privatliv. Strategin inbegriper tre huvudmål som i sin tur innehåller flertalet delmål. De tre huvudmålen är digital kompetens för alla i skolväsendet, likvärdig tillgång och användning, samt forskning och uppföljning kring digitaliseringens möjligheter (Regeringen, 2017a). Vidare tillhandahåller Skolverket (2017) ett kommentarsmaterial till strategin, för att bidra till en ökad förståelse kring hur digitaliseringen kan öka likvärdigheten i den svenska skolan. Där beskrivs även fyra aspekter av digital kompetens: digitaliseringens påverkan, förståelse av system, kritiskt förhållningssätt till information samt problemlösning (se avsnitt 2.2.1 Vuxnas lärande i en digital kontext).

Rent formellt omfattas inte folkhögskola av regeringens digitaliseringsstrategi och dess implementering i skolväsendets styrdokument; Folkbildningen har heller ingen egen motsvarande samlad strategi. Det har under början av 2000-talet funnits några skrivningar om digital strategi för folkbildningen, där utmaningar har identifierats, men det är oklart vilket genomslag texterna har haft i folkhögskolorna. Det innebär att det i nuläget är upp till varje folkhögskola att själva besluta över och styra sin digitaliseringsprocess. Som stöd i arbetet med strategier och digitaliseringsprocesser initierade Folkbildningsrådet ett rådslag för digital utveckling 2014, med syfte att:

- identifiera och undanröja hinder för folkbildningens arbete med digital delaktighet och flexibelt lärande,

- stimulera strategisk planering för digital utveckling i folkbildningsorganisationerna samt
- ge underlag för kommande beslut i Folkbildningsrådet ifråga om översyn av statsbidragsvillkor samt stödformer för digital utveckling i folkbildningen. (Folkbildningsrådet, u.å., s 2)

Slutrapporten från rådslaget visar att det föreligger stora variationer i folkbildningsverksamheternas förutsättningar för att implementera digitala verktyg och arbetssätt. Enligt resultatet i rapporten finns det en efterfrågan på satsning inom områdena kompetenshöjning, tekniktillgång och långsiktiga strategier. Gällande strategier betonades även det egna ansvaret för varje verksamhet. Vidare efterlyses i rapporten ett ökat kunskapsutbyte, gemensamma resurser, samt ekonomiskt stöd i form av tydligare statsbidragsvillkor gällande digitalisering. Även ett begreppsmässig förtydligande är eftersträvansvärt (Folkbildningsrådet, u.å.).

2.2.3 Digitaliseringsbegreppet i folkhögskolans styrande dokument

Folkhögskolor saknar som nämnts formella styrdokument i form av kurs- och läroplaner. Reglering finns däremot i form av regeringens mål för svensk folkbildning (Prop. 2013/14:172) som utförligare beskrivs i *Folkbildningens Vägval och Vilja* (Folkbildningsrådet, 2013), samt i form av förordningen för statsbidrag för folkbildningen (SFS 2015:218) som konkretiseras genom villkoren för statsbidragen (Folkbildningsrådet, 2018b). Det är endast i *Folkbildningens Vägval och Vilja* (Folkbildningsrådet, 2013) som digitaliseringsbegreppet explicit kan uttydas. Där står digitaliseringen omnämnd inom flera mål, bland annat gällande folkbildningens demokratiuppdrag; det ses som ett kärnuppdrag att stötta de människor som står utanför den digitala utvecklingen och som därmed inte kan medverka i viktiga arenor i samhället. “Att demokratisera digitaliseringen är en uppgift i paritet med den när befolkningen skulle lära sig att läsa och skriva” (Folkbildningsrådet, 2013, s. 27). Digitaliseringen ses här som en demokratisk rättighet och definieras just utifrån demokratibegreppet, men inte i sig självt. Andersson (2002) menar att eftersom digitaliseringen medför ett ökat utbud av information och kunskap innebär det en viktig komponent för demokratin; de digitala möjligheterna inkluderar såväl pedagogik som folkbildningens betydelse för den övergripande medborgerliga demokratin. Även Digitaliseringskommissionen betonar att “[e]tt kännetecken för demokrati är upplyst förståelse, dvs. att människor har nyanserad information och kunskap som gör det möjligt för dem att ta ställning i samhällsfrågor liksom för att forma sina liv” (SOU 2015:91, s. 99). Dahlgren et al. (2004) lyfter relationen mellan folkbildningens främjande av medborgarskapet och samhällsmedborgare som medverkar till utveckling. Även om IT kan fungera som medel för att nå fler

målgrupper och öka möjligheterna för fler människor att ta del av folkhögskolornas kursutbud, visar en rapport däremot att digital teknik inte nödvändigtvis ses som gynnsamt för en demokratisk fostran (Landström, 2004). Demokratiska vinster kan bestå i att individer som annars har svårt att göra sin röst hörd får ökade möjligheter till detta, exempelvis inom ramen för sin utbildning eller i samhället i stort. Digitaliseringen kan därmed ses som en främjare av demokratin, vilken ingår i folkbildningens uppdrag (Landström, Jedeskog & Andersson, 2009). Enligt Rahm & Fejes (2015) kan konstruktioner av demokratiska medborgare förstås i relation till digitalisering. I folkhögskolan finns en underliggande idé om att bidra till ett bättre samhälle genom att medverka till kursdeltagarnas utveckling mot att bli demokratiska och deltagande medborgare. Teknologi är ingenting som sker parallellt till tillvaron, utan ingår som en del i den. Det går att jämföra med det sociokulturella perspektivets syn på digitala artefakter som möjliggörande av lärande (Säljö, 2008). Medborgarskap konstrueras i interaktionen med andra i såväl virtuella som fysiska sammanhang; genomgående är att uppkopplingen är ständigt närvarande, oavsett om vi är medvetna om det eller inte (Rahm & Fejes, 2015). I skapandet och utvecklandet av digitala medborgare har folkbildningen spelat en central roll under flera decenniers tid (Rahm & Fejes, 2017).

2.3 Digitaliseringens roll i och för folkhögskolan

Folkbildningen präglas av en balans mellan ideologibaserad och flexibel syn, där verksamheterna ständigt håller både de traditionsenliga idéerna och de samhälleliga behoven i fokus. Det innebär exempelvis att folkbildningen tidigt och snabbt anammade den alltmer utbredda digitaliseringen; däremot har det hela tiden funnits ett starkt kritisk förhållningssätt till dess konsekvenser. Samtidigt finns inom folkhögskolorna - precis som inom andra verksamheter - eldsjälarna som entusiastiskt approprierar nya tekniker och utnyttjar de möjligheter som ges (Landström et al., 2009). Vidare kan sägas att folkhögskolans traditionella, gemenskapsbaserade undervisning gynnas genom de nya digitala möjligheter som finns via exempelvis nätgemenskaper där stora kunskapsbanker skapas (Hylén, 2011a). Folkhögskolor utgör ett informellt lärande, förvisso i en kontext som är i någon mån formell, där deltagarna kan styra mål, innehåll och arbetsformer i hög utsträckning, precis som vid det egna kunskapssökandet på internet.

Landström et al. (2009) redogör för flera vinster i digitaliseringen av administrativa arbetsuppgifter för folkhögskolorna; det förefaller enligt författarna som att tekniken faktiskt används mest utifrån ett administrativt syfte och inte exempelvis ett pedagogiskt. Skolledare vittnar om en större hanterbarhet av arbetsbördan i och med ett effektivare flöde i rapporteringar och informationsdistribution.

2.3.1 Flexibelt lärande

Folkbildning baseras delvis på gräsrotsrörelser och ideologiska idéer om demokrati och medborgarskap. Traditionellt bedrivs såväl studiecirklar som folkhögskolekurser i gemenskap på plats, men även flexibla lärformer förekommer. Folkhögskolans frihet och frivillighet kan i det avseendet ses som än mer uppnådd, då kursdeltagaren själv styr över tid och plats för sina studier (Garefelt, Larjanko & Svensson, 2006). Inom folkbildning är flexibelt lärande ett tämligen vanligt förekommande begrepp, som definieras på olika sätt. Enligt SOU 1998:84 innefattar det alla lärandeaktiviteter där den studerande själv kan välja var och när studierna ska bedrivas, eftersom lärarens omedelbara närvaro saknas. Landström (2004) menar att det flexibla lärandet inbegriper hur utbildning organiseras och vidgas, ofta (men inte nödvändigtvis) med hjälp av IT. Ett exempel på en flexibel studieform är distansutbildning, vilken enligt Landström (2004) ofta innefattar IT-stöd, men också förekom långt innan digitaliseringen blev ett faktum inom folkbildningen. Flexibiliteten kan dock avse andra perspektiv än det rumsliga, som exempelvis upplägg, studietakt eller andra anpassningar som görs till särskilda behov (Andersson, Laginder & Landström, 2006). På så sätt kan det flexibla lärandet bidra till en ökad måluppfyllelse för folkbildningen genom att nya eller mer svårtillgängliga deltagargrupper kan nås och därmed ta del av utbildningen (Andersson, 2009).

Enligt Axelsson et al (i Andersson, 2002) finns det också gränser för *hur* flexibelt lärandet kan vara på distans, i förhållande till folkbildningens ideal och syfte. Om distansutbildningen är på förhand noggrant planerad och strukturerad riskerar den att innehålla färdiga kunskapspaket, vilket inte är förenligt med den pedagogik folkbildningen vill eftersträva, där deltagaren har stor möjlighet att styra innehållet och läraren har funktionen av en handledare snarare än kunskapsförmedlare. Å andra sidan menar Garefelt et al. (2006) att flexibla kurser passar ideella organisationer och ekonomiskt resurssvaga individer väl, eftersom det är en kostnadseffektiv studieform. Geografiskt bundna folkhögskolestudier kan medföra kostnader som lunch, resa och eventuellt internatboende, vilka decimeras vid distansstudier. Ett potentiellt hinder vid distansstudier är kommunikationen och kursdeltagarens digitala kompetens. För att fungera ställer distansformen större krav på tydlighet från utbildningsanordnaren och kunnighet från den lärande, då deltagaren har minimal möjlighet till support (Andersson, Laginder & Landström, 2006).

2.3.2 Digital skolutveckling

Berg (2011b) redogör för det frirum inom vilket skolledaren kan verka för skolutveckling, och som definieras av inre och yttre gränser. De förra utgörs av verksamhetens gång i vardagen, medan de senare innebär skolan som institution och dess uppdrag utifrån olika styrdokument. Exempel på yttre gränser är med andra ord de ramar, riktlinjer och förväntningar som finns på verksamheten. För folkhögskolans del saknas styrning från skollag eller läroplaner. Där finns andra dokument som beskriver dess mål och syfte (se t.ex. Prop. 2013/14:172, SFS 2015:218), men det är upp till varje verksamhet att själva förankra målen och utforma dem i kursplaner. Därmed finns det stort utrymme att modifiera befintliga kurser, skapa nya utbildningar, definiera egna mål, samt anpassa och forma innehållet efter kursdeltagarnas önskemål. Däremot kan det föreligga andra utomstående faktorer som påverkar gränserna, som nämnts innan. Vidare definieras de inre gränserna av den pedagogiska organisationen och utformningen. Detta skapar varje skola själv. Rektor leder och fördelar arbetet till lärarna som utifrån sin profession skapar den undervisning som bedöms fungera bäst för att den aktuella gruppen ska nå de avsedda målen. Både explicita och implicita faktorer bidrar till de inre gränserna, innebärande att såväl exempelvis uttalade pedagogiska metoder som underliggande skolkultur samspelar. Frirummet består i sin tur i det som finns mellan de inre och yttre gränserna, och är skolans utvecklingszon. Zonen rör sig mellan förutsättningar och möjligheter - det utrymme för utveckling som den enskilda verksamheten har (Berg, 2011b). Ett område för utveckling inom alla skolformer är just nu digitalisering.

Scherp (2011) betonar också att skolutveckling - oavsett område - är betingat av skolledarens engagemang och ledarskap. Skolutveckling börjar i vardagsproblem, åtminstone ur lärares perspektiv; om det finns ett hinder i det dagliga arbetet kan det vara en källa till utveckling för att få en bättre fungerande verksamhet. För skolledare gäller det att uppmärksamma detta och använda de vardagliga hindren som just startskott för utvecklingsprocesser. Inom varje organisation finns inbyggda förutsättningar som gynnar vissa arbetssätt och missgynnar andra; detta är något naturligt och kan variera över tid, beroende på exempelvis styrning eller samhällsvillkor. Det är skolledarens uppgift att skapa organisatoriska strukturer för utvecklingsarbetet, som i sin tur bör bygga på de behov som finns i verksamheten (Scherp, 2011).

Hansson (2013) betonar vikten av ett kollegialt lärande gällande digitalisering. Skolutveckling inom IT är som mest framgångsrikt när pedagogerna har strukturer för att dela med sig av sin kunskap och lära av varandra. Det motverkar risken att en enskild lärare missat nyttan med specifika verktyg eller tankesätt, samt att verksamhetens gemensamma utveckling förloras. Ledningen har en viktig roll i att skapa dessa strukturer. Andra områden inom vilka ledningen har makt att styra

verksamhetsutvecklingen är teknisk utrustning, tidsfördelning, och teknisk support (Hansson, 2013). Enligt Hylén (2011b) fattas däremot beslut avseende IT-frågor på olika nivåer beroende på vilken av kategorierna administration, teknik och pedagogik som beslutet gäller. Olika aktörer har helt enkelt makt över olika arenor och nivåer inom en skola. I och med att skolledaren har frihet att styra på vilket sätt denne vill leda skolan och anpassa ledningen till de lokala förutsättningarna, finns möjlighet att leda på det vis som passar verksamheten bäst. Å andra sidan kan en ojämlikhet uppstå; friheten kan bidra till att någon skola fokuserar mycket på digitaliseringens möjligheter, medan någon annan skola lägger fokus på andra frågor (Salavati, 2016). Detta äventyrar den likvärdighet som kan tänkas vara eftersträvansvärd inom samma typ av utbildning, oavsett om det avser grundskola, akademisk utbildning eller folkbildning. Andersson (2002) påpekar att den viktigaste faktorn för IT-utveckling på folkhögskolor är lärarna själva, men att skolledningens stöd också är betydelsefullt. I utsagor från verksamma lärare som drivit IT-projekt sägs att stödet från ledningen varit varierat; trots att ledningen många gånger är positivt till digital utveckling saknas kompetens. Initiativen har därmed ofta kommit från engagerade lärare, inte ledningen (Byström et al, 2004). Författarna anger också att vid framgångsrika projekt har kompetenser uppmärksammas och ansvarsfördelningen varit tydlig, medförande att makten i organisationen inte nödvändigtvis har legat på ledningsnivå gällande IT-frågor. Själva ledaruppdraget är essentiellt när det gäller förändring och utveckling, menar Hansson (2013). Ledningens roll bör grunda sig på förståelse för såväl process som innehåll; rektorerna behöver i egenskap av ledare för digitaliseringen vara väl förtrogna med IT som ämne, utöver sin kompetens att driva skolutveckling. Om kompetensen saknas hos skolledningen, försvåras uppdraget att driva ett informerat förändringsarbete med klargjorda mål (Hansson, 2013). Det som i Sveriges nationella digitaliseringsstrategi (Regeringen, 2017a) beskrivs som "adekvat digital kompetens" för lärare respektive elever behöver därmed innefatta även skolledare. Rektorernas egna digitala kompetens är av vikt för utvecklingen på skolan, och frågan om kompetensutveckling är lika aktuell för dessa som för lärare i syfte att kunna möta framtidsfrågor på ett lämpligt sätt (Pont et al., 2009).

3 Metod och material

Denna studie är av kvalitativt slag. Eftersom området för den här studien är underbeforskat sedan tidigare har studien syftet att beskriva vissa aspekter av fenomenet digitalisering i folkhögskolan. Genom att beskriva ett fenomen i ett visst sammanhang kan slutsatser om processer dras, och dessa kan jämföras med andra liknande situationer, menar Repstad (2007). Även om en generalisering varken är tillämplig eller önskvärd, kan den här studien alltså spegla den mångfald som folkhögskolor i flera avseenden representerar.

Vetenskap och forskning kan tyckas vara objektiv och sanningsenlig, vilket dess syfte givetvis också är. Däremot belyser Holme & Solvang (1997) att all vetenskap i någon mening är normativ, eftersom forskaren är en människa som har värderingar, och mer eller mindre medvetet tar med sig dessa värderingar in i studien. Detta kan kopplas till folkhögskolornas variation, som nämndes ovan. Det är en föreställning som förs in i den här undersökningen av mig som forskare, vilket gör att det finns ett antagande om att rektorerna i undersökningen kommer svara väldigt varierat, eftersom de präglas av sin unika verksamhet. Vidare finns en föreställning om att digitaliseringsfrågor är sekundära inom folkbildningsverksamhet, jämfört med det formella skolsystemet, med hänvisning till de nya styrdokument som finns i det senare (se t.ex. Regeringen, 2017a). Eftersom den yttre motivationen för digital utveckling saknas inom folkhögskolor, är det upp till varje enhet att driva sin egen utveckling, vilket kan innebära att förändringar går långsamt om intresse saknas. Hur väl dessa idéer stämmer överens med informanternas utsagor diskuteras i analysen av resultaten.

3.1.1 Intervju som forskningsmetod

Syftet med denna studie är att beskriva folkhögskolledares syn på digitaliseringsprocesser; intervjuer med deskriptiva syften kan fungera väl som metod för att redogöra för individers uppfattningar om centrala aspekter av sina livsvärldar (Kvale & Brinkman, 2009). Utöver själva studiens syfte kan rektorerna som intervjuas själva vinna på att reflektera över sina resonemang och sin egen verksamhets roll i samhället. Eftersom digitalisering är ett aktuellt ämne inom såväl samhälls- som skoldebatten finns det för rektorerna en vinst i att diskutera detta. Därför har valet fallit på att genomföra intervjuer med de utvalda respondenterna. Intervjuerna har också initierats med en kort enkät för att kartlägga respektive respondents roll (rektor eller biträdande rektor), antal år i yrket, samt ett par aspekter av skolans digitala infrastruktur (se Bilaga 3: Enkät). Enkäterna har, förutom insamlingen av grundläggande information för att jag som forskare ska förstå respondenternas förutsättningar, också haft syftet att medverka till

rektorernas förberedelse inför intervjun. Enkätsvaren redovisas inte i resultatavsnittet, då dessa enbart har tjänat till att förbereda mig och rektorerna inför intervju. Ett brevutskick med övergripande tematisering av intervjuens innehåll har kompletterat förberedelsen (se Bilaga 2: Brevutskick 2).

I metodval är det viktigt att överväga hur validitet och reliabilitet uppnås, det vill säga hur studiens resultat blir giltigt och tillförlitligt genom de metoder som tillämpas vid undersökningen. Enligt Holme & Solvang (1997) är det relativt problemfritt att få valid information genom kvalitativa studier, då informanterna får antas uppge sina faktiska upplevelser eller tankar. I den här studien har intervjuerna bedrivits på ett öppet sätt, där rektorerna själva har tillåtits tala fritt utifrån frågeställningarna (se Bilaga 4: Intervjuguide). Repstad (2007) menar att flexibiliteten i kvalitativa metoder är relativt stor; beroende på exempelvis vilka svar som anges vid intervju kan forskaren gå vidare på olika sätt. Detta kan innebära att intervjuerna blir något skilda i sin karaktär, vilket dock inte ses som någon nackdel eftersom syftet är beskriva nyanser.

I den här studien har antalet respondenter begränsats till fem då det anses som tillräckligt många för att få svar på forskningsfrågan, samtidigt som det ger ett hanterbart materialomfång (Kvale & Brinkmann, 2009). Urvalet redovisas utförligare nedan. Intervjuerna har tagit 45-60 minuter vardera. De studerade rektorerna är verksamma på folkhögskolor över hela landet och det har av praktiska skäl inte funnits möjlighet att intervju dem på plats. För att skapa en närhet mellan forskare och informant (Holme & Solvang, 1997) har det eftersträvats att genomföra intervjuerna via videosamtal, vilket har skett i tre fall av fem. Två intervjuer skedde via telefon efter respondenternas önskemål. Detta bedöms dock inte som något hinder för studiens resultat.

I kvalitativa metoder är det av största vikt att återge skeenden och utsagor med största möjliga sanningsenlighet. Detta kan uppnås genom exakta citat från intervjuer och tydliga beskrivningar av strukturer och handlingsmönster, exemplifierar Holme & Solvang (1997). I den här studien har därför ljudet från intervjuerna spelats in och transkriberats. Det är tänkbart att inspelning medför visst obehag för respondenter, menar Repstad (2007), och för att minska risken för detta har metoden kommunicerats från första kontakt med rektorerna i denna studie. Eftersom intervjuerna sker med hjälp av teknisk utrustning har inspelningen skett i bakgrunden och därför inte märkts under själva samtalen. Transkriptionerna tjänar som underlag vid resultatpresentationen nedan.

3.1.2 Urval

Inför intervjuer görs alltid ett urval av vilka som ska intervjuas. En central fråga är antal respondenter, vilket är avhängigt studiens syfte (Kvale & Brinkmann, 2009). Då den här undersökningen ämnar beskriva hur skolledare kan resonera om digitaliseringsprocesser, är inte avsikten att redogöra för en fullständig och komplett bild av landets alla folkhögskolerektors uppfattningar; snarare är målbilden att utforska hur resonemangen kan tas i uttryck, hur rektorer kan resonera och ta ställning i frågan om digitalisering. Med detta i åtanke i kombination med aspekten att ha förutsättningar att göra rättvisande och heltäckande analyser, har antalet intervjupersoner begränsats till fem, som nämndes ovan. Repstad (2007) menar att urvalet av informanter bör vara brett och skildra variation. I den här studien görs urvalet utifrån kriteriet att de innehar någon av titlarna rektor eller biträdande rektor på en folkhögskola. Båda dessa roller ingår i skolans ledning och kan förväntas bidra till studien genom resonemang. Resultatet är däremot inte avhängigt att det är just rektor - som är den högst ansvarige för verksamheten - som redogör för sin bild, utan biträdande rektor bedöms kunna bidra till studiens resultat i samma utsträckning. De representerade folkhögskolorna har en geografisk spridning över landet. Vidare ska folkhögskolan som respektive respondent är verksam i vara offentligägd, i motsats till rörelseägd (se avsnitt 2.1.1 Folkhögskolans styrning). Även om de sistnämnda innehar samma frihet i utformandet av sin verksamhet, är landsting/regioner något mer heterogena som huvudmän än vad de vitt skilda rörelserna är. Detta kan tyckas stå i kontrast mot Repstads (2007) variationsrekommendation, men eftersom folkhögskolornas verksamheter i sig själva är oerhört varierande är begränsningen av huvudman relevant. Vidare har informanter från olika huvudmän valts, innebärande att det inte finns två folkhögskolor med samma ägare representerade. Skälet till det är att i de fall en huvudman driver flera skolor kan det förväntas finnas gemensamma policydokument och strategier och därmed en begränsning i variationen av utsagor. I dessa fall har den skola som kommit först i alfabetisk ordning kontaktats.

3.1.3 Etik

“Respekten för medmänniskor är en grundläggande utgångspunkt för all form av samhällsforskning”, menar Holme och Solvang (1997, s. 32). För att forskningen ska bedrivas enligt god sed och respekt behöver viss hänsyn tas och information delges informanterna. Enligt Vetenskapsrådet (2002) behöver fyra forskningsetiska principer tillämpas vid den här typen av studie: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa övervägs och motiveras nedan.

Informationskravet innebär att respondenterna behöver meddelas undersökningens syfte och vilka villkor som gäller för deltagande, samt att detta är frivilligt. Vid den första kontakten med rektorerna informerades om syftet med studien och i vilket sammanhang den genomförs (se Bilaga 1: Brevutskick 1). Under intervjutillfällena har respondenterna påmints om villkoren för deltagande, samt upplysts om hur och var uppsatsen kommer att publiceras, varför det kan sägas att informationskravet bedöms vara uppfyllt.

Att rektorernas frivilligt medverkar säkerställs genom det Vetenskapsrådet (2002) kallar samtyckeskravet. Ett skriftligt godkännande om deltagande har inhämtats via mejl på förhand samt muntligt under själva intervjun, för att säkerställa att informanterna är medvetna om att de kan avböja att besvara frågor samt avbryta sin medverkan närhelst de önskar, utan konsekvenser.

I enlighet med konfidentialitetskravet behöver vidare respondenternas anonymitet säkerställas för att inte läsaren av den färdiga texten kan kunna identifiera vilka skolor som representeras och av vem. Även om studien inte innehåller några känsliga personuppgifter uppgifter är det informanternas fulla rätt att förbli anonyma och därför har dessa benämnts informant 1, 2, 3, 4 och 5 i texten. Information om respondenterna har förvarats på ett sätt som inte utomstående kan ta del av.

Gällande nyttjandekravet kommer resultaten enbart att användas i den här studien. De personuppgifter som samlats in i samband med intervjuerna raderas efter studiens slutförande (Vetenskapsrådet, 2002).

3.1.4 Analysmetod

Det empiriska resultatet i en kvalitativ studie består av beskrivningar, vilka behöver analyseras för att på ett nyanserat sätt skildra det fenomen som undersökts.

Analysen är forskarens reflektion och tolkning kring det beskrivna, och syftar till att bidra till en djupare förståelse för det undersökta (Lantz, 2013). Tolkningen börjar redan i bearbetningen av empirin, vilket i den här studien innebär vid transkribering av resultaten och sedermera resultatets indelning i kategorier.

För analysen av det resultat som framkommer i den föreliggande studien kommer en hermeneutisk ansats att antas. Hermeneutiken beskrivs på varierande sätt inom litteraturen, men gemensamt är att utgångspunkten är relativt öppen med fokus på tolkning, förståelse och förmedling av upplevelser av fenomen (Westlund, 2015). Enligt Kvale & Brinkmann (2009) är det utifrån hermeneutiken relevant att studera såväl delar som helhet växelvis, för att på det viset göra en rimlig tolkning av utsagorna och därmed en djupare förståelse för meningen med det sagda. Repstad

(2007) utvecklar resonemanget med förklaringen att resultatet gås igenom i sin helhet till en början, för att kategoriseras och undersökas del för del, för att slutligen analyseras i sin helhet igen. I analysen av resultatet för den här studien innebär växlingen att de transkriberade och utskrivna intervjuvaren inledningsvis har lästs igenom i sin helhet. Efter detta har kategorier identifierats och markerats i texterna. Kategoriseringen baseras på studiens forskningsfrågor. I intervjuguiden (se Bilaga 4: Intervjuguide) går att uttyda att vissa intervjufrågor i sin utformning ligger närmare studiens frågeställning än andra, men rektorernas utsagor har i sin helhet tjänat som underlag för kategoriseringen. Det innebär att även om en del av intervjun direkt har berört en av kategorierna, har även andra delar av berättelserna undersökts och identifierats utifrån den kategorin. Intervjuvaren ses som exempel på hur respektive fenomen kan beskrivas, och sätts i ett större sammanhang genom kategoriseringen.

Enligt Holme & Solvang (1997) finns, som nämnts, förvisso alltid en viss förförståelse hos den som tolkar; en tolkning är aldrig fullkomligt förutsättningslös eller objektiv. Det innebär att det behöver finnas stor kunskap om fenomenet som undersöks, för att forskaren ska kunna vara medveten om vilken förförståelse hen har och då också kunna avgöra vad som skulle kunna påverka tolkningen (Lantz, 2013). I den här studien utgörs förförståelsen dels av den information som återfinns i bakgrundsavsnittet, men även av min egen erfarenhet av folkhögskola som verksamhet. Kvale & Brinkmann (2009) betonar att subjektiviteten också bidrar till kreativiteten i tolkningarna och synliggörandet av nya perspektiv. Det betyder att en grundläggande erfarenhet inom det beforskade området borde medföra möjlighet att förstå och redogöra för sådana resultat som inte har framkommit i tidigare undersökningar, men även en förståelse för den kontext som rektorerna rör sig i och som deras berättelser härstammar ifrån.

Vidare menar Westlund (2015) att de texter som ska tolkas har uppstått i ett sammanhang och därför bör tolkas med kontextuella aspekter i åtanke. Samtidigt menar Westlund (2015) att texterna ska stå för sig själva, åtskilda från upphovspersonen. Situationen kan tyckas något paradoxal, men beskriver samtidigt forskarens behov av att analysera själva texterna utan att göra för starka kopplingar till de individer som står bakom uttalandena; det är det sagda som studeras, medan informanterna som personer har en mycket perifer roll (se även t.ex. Lantz, 2013). Däremot kan miljön de är verksamma i bidra till hur de resonerar, och eftersom folkhögskolor skiljer sig åt kan det finnas olikheter på grund av det, samtidigt som det borde finnas likheter i berättelserna utifrån att de kommer från en skolmiljö och ägs av samma typ av huvudman.

Syftet med en hermeneutisk analys blir att utreda samband och skillnader för att därigenom vidga och förklara utsagornas mening. Detta ställer krav på rimlighet i de slutsatser som dras. Det är däremot ingen motsättning till att flera olika

tolkningar är tänkbara (Kvale & Brinkmann, 2009). Därför görs inga anspråk på att den analys som presenteras här är hela den sanna verkligheten; den kan däremot bidra till en fördjupad förståelse och insikt, i enlighet med Westlund (2015), som också menar att fenomenet som studeras kan redovisas på ett mer nyanserat sätt om det empiriska underlaget innehåller varierande berättelser. Det är också något som framgår i resultatavsnittet för den här studien; flera gånger berikar de olika informanternas utsagor varandra och visar på den mångfald som finns i rektorsperspektivet på digitalisering. Alvesson & Sköldberg (2017) förklarar att variationen i framställan kan uppnås genom att låta skiftande berättelser kollidera med eller komplettera varandra. Även Lantz (2013) betonar differentieringens betydelse för kreativiteten i tolkningen. Genom att åskådliggöra varierande redogörelser finns fler uppslag för att beskriva fenomenet på ett mer heltäckande sätt. Med detta som grund är en strävan i analysen att påvisa såväl likheter som skillnader mellan de olika respondenternas utsagor utifrån de olika kategorierna.

3.1.5 Metoddiskussion

Metodvalet i en studie bör övervägas noggrant och väljas med hänsyn till syftet med studien, vilket i den här texten är att undersöka hur folkhögskolerektorer resonerar om digitalisering i folkhögskolan. Nedan följer en diskussion om styrkor och svagheter med vald metod.

Inledningsvis redogjordes för en bakgrund och relaterad forskning till den här studiens område. Litteraturgenomgången innehåller såväl vetenskapliga texter som myndighets- och organisationsrapporter. Bredden på litteratur redogör för en nyanserad bild av folkhögskolan och dess förutsättningar, samt av digitalisering i undervisningskontexter. Eftersom studiens ämnesområde är relativt obeforskat har det funnits begränsningar i utbudet av akademiskt bakgrundsmaterial, vilket också kan ha påverkat djupet av information. Därför har också den relaterade forskningen handlat om andra utbildningsformer, där förutsättningarna kan vara annorlunda. Å andra sidan tydliggörs behovet av vidare forskning om folkhögskola och digitalisering genom litteraturgenomgången i denna studie.

Vidare har intervju använts som metod vid empiriinsamlingen; även enkät användes inledningsvis för att ge en uppfattning av respondenternas bakgrund och förbereda dem. Enkäten kan anses överflödigt, då innehållet skulle kunna inkluderas i intervjun. Däremot fanns det en poäng för mig som intervjuare att på förhand ha grundläggande information att fråga vidare om. Av det rika empiriunderlaget att döma har tillräckligt många informanter intervjuats, samtidigt som det är tänkbart att fler informanter skulle kunna ge en ytterligare nyanserad bild av hur folkhögskolerektorer resonerar om digitalisering. Vid kvalitativa intervjuer kan generaliserbarheten diskuteras, och sägas bör att det är svårt att generalisera

enskilda rektorers svar och göra dem gällande för rektorer i största allmänhet. En total generaliserbarhet är heller inte eftersträvansvärd i den här studien, utan respondenternas utsagor kan bidra till en förståelse för den digitala utvecklingsprocessen i folkhögskolan; det syftet bedöms uppfyllas på ett tillfredsställande sätt.

Urvalet har skett genom e-postutskick till en rad rektorer och biträdande rektorer verksamma i offentligägda folkhögskolor, varpå de snabbast inkomna positiva svaren har bokats för intervju. Det medför att det inte kunde säkerställas på förhand vilken variation som skulle komma att representeras. Ett mer genomtänkt urval utifrån kriterier gällande rektorernas erfarenhet, bakgrund, skolans profilering eller liknande hade gett förutsättningar för en variation i resultatet. Däremot är folkhögskolor i sig själva varierande i hög grad, varför mångfalden med hög sannolikhet förutspåddes kunna bli bred. Begränsningen gällande huvudmannaskapet medför en någorlunda homogen ägandeform, men kan också verka begränsande för rektorernas möjlighet att agera. Rörelseägda folkhögskolor kan ha en större variation, vilket skulle kunna medföra högst varierande förutsättningar för rektorerna men även en möjlighet att angripa utveckling på ett kreativt sätt.

Gällande tolkningen av det empiriska underlaget är detta något som oundvikligen påverkas av forskarens subjektiva förförståelse för situationen. Det innebär att en annan forskare kan tolka resultaten på ett annorlunda sätt, eller se andra perspektiv som inte har synliggjorts i den här studien. Därför görs heller inga anspråk på att studien visar en heltäckande bild av rektorers bild av digitaliseringen i folkhögskolan, men den kan bidra med en relevant analys utifrån de kontextuella förutsättningarna. Sammanfattningsvis bedöms studien ha utförts med lämplig metod, då frågeställningen har kunnat besvaras på ett nyanserat sätt utifrån studiens omfattning.

4 Resultat och analys

Resultatet definieras och presenteras utifrån fyra kategorier, vilka i sin tur innehåller underkategorier. Resultatet lyfter likheter och skillnader mellan informanternas berättelser och exemplifieras genom citat från rektorernas utsagor. Variationerna bidrar till att redogöra för en mångfald i svaren och därmed kan analysen nyanseras i ökad grad. Citaten syftar till att visa upp olika, för rektorerna relevanta och möjliga sätt att tolka och förstå uppdraget. I resultatet integreras även analysen, eftersom tolkningen redan har påbörjats genom kategorisering och bearbetning av resultat.

De kategorier som resultat och analys presenteras utifrån är följande:

1. Rollen som skolledare i digitaliseringsprocessen på en folkhögskola.
2. Digitalisering i relation till folkbildningens fyra syften.
3. Digitalisering i undervisning i relation till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal.
4. En gemensam digitaliseringsstrategi i relation till folkhögskolans autonomi.

Respektive avsnitt avslutas med en sammanfattning av de viktigaste fynden inom den kategorin. Efter resultat och analys följer en resultatdiskussion.

4.1 Rollen som skolledare i digitaliseringsprocessen på en folkhögskola

Gällande rollen som skolledare i digitaliseringen på skolan beskriver respondenterna bland annat hur den innefattar planering och att driva själva den digitala utvecklingen. Det innebär inte att rektorn är den ende med detta ansvar, utan att det är en aspekt som dessa informanter ser som sitt ansvarsområde. Informant 1 säger: “jag skrev ju en plan i början så där och sen har jag fyllt på den litegranna” och att det var en “långsiktig plan att först ha ett internet och nätverk och annat som funkar”, medan informant 4 anger att hen “har varit ganska aktiv under några år åtminstone vad det gäller den pedagogiska biten. Driva på och kanske tänka där i någon riktning”. Båda citaten tyder på en ledning av den digitala utvecklingen och en ambition att driva den framåt. För informant 1 har detta också initialt inneburit att säkerställa att de tekniska förutsättningarna finns. Denne ser också en vinst i att “utnyttja delar av verksamheten för att snabba på digitaliseringen i andra delar” (informant 1). Det föreligger med andra ord vissa fördelar med att ha kurser och pedagoger med stark digital prägling, då dessa kan influera andra, i det fall en ökad digital utveckling är eftersträvansvärd. Tänkbart är

att exempelvis pedagoger kan ta inspiration från varandras pedagogiska arbete och se nya eller fler sätt att arbeta digitalt. Däremot kan det behöva skapas organisatoriska förutsättningar för detta; utvecklingen driver inte sig själv.

Informant 2 har en mer försiktig beskrivning av sin roll och anger att hen är "ansvarig för vissa grupper, så diskuterar vi ju även alltså det digitala". För informanten innefattar det ledning av personalgrupper som har ett mer gemensamt ansvar för planeringen av digital utveckling utifrån gruppens huvudsakliga uppgift. Informanten är i det fallet kanske mer av en formell ledare för just dessa arbetsgrupper, än en formell eller informell ledare för själva digitaliseringsprocessen. I det fallet blir digitaliseringen sekundär eftersom den huvudsakliga frågan egentligen rör något annat, men det visar också hur digitalisering integreras i och blir en naturlig del i det vardagliga arbetet.

Informant 5 anger också att denne borde vara ledare för utvecklingen, men att arbetet hindras av den egna kompetensen, och hen därför har antagit en annan roll utifrån sina förutsättningar:

Jag borde vara den som driver utvecklingen, men jag är inte nåt bra på IT så jag kan inte mer än stödja de initiativ som tas av andra. Och så var det även tidigare [i en annan verksamhet] men då tog andra *många* initiativ. (Informant 5)

Detta kan tolkas som att respondenten har en bild av att behöva bära alla kompetenser själv - som ledare skulle hen egentligen vara den som har kunskap. Eftersom informanten däremot inte upplever sig inneha tillräcklig digital kompetens för att leda utvecklingen tar hen hjälp av andras driv och kunskap, och verkar för att skapa förutsättningar för dessa medarbetare att genomföra sina idéer. Digitaliseringsprocessen blir då avhängig av att det finns andra incitament som exempelvis andra medarbetare som verkar för utveckling eller policydokument. I det fall detta är bristfälligt kan det få konsekvensen att relevanta beslut inte tas på grund av ointresse eller okunskap och att utvecklingen därför går långsamt. På en mer övergripande nivå är det därmed möjligt att variationen mellan olika skolor blir markant, beroende på det lokala intresset eller kompetensen. En utförligare analys av aspekten återkommer under avsnitt 4.2.1 Demokratisyftet nedan.

Flera rektorer återkommer till rollen som facilitator eller samordnare för medarbetarna i verksamheten genom att möjliggöra andras initiativ, projekt och kompetensutveckling. Informant 1 anger att det är dennes roll att "greja möjligheter för att få till en pedagogisk utveckling". Det berör samma resonemang som ovan av informant 5, som fortsätter sin beskrivning med att rektorns "roll är väl egentligen att driva på men utifrån min förmåga så gör jag så här att jag stöttar och möjliggör det som andra tar initiativ till lite mera" (informant 5). En tolkning är att det praktiska ledarskapet styrs om till en annan nivå som kan vara applicerbar på vilket sammanhang som helst; att stödja andras initiativ behöver inte bara beröra digitalisering utan kan även ha med andra områden att göra där rektorn inte

upplever sig inneha tillräcklig kompetens för att genomföra själv. Själva ledarskapet är inte centralt i den aspekten; en slags samordnarfunktion blir snarare framträdande. Inom folkhögskolan innebär den frihet som präglar skolformen också en frihet för medarbetarna att påverka verksamheten, vilket exemplifieras här. Informant 3 belyser också att det är dennes roll att avvisa projekt för att begränsa arbetsbelastningen för personalen:

Sen är ju min roll också då dels att sätta igång och driva projekt men också att säga nej för stunden, för att skapa en god arbetsmiljö. (Informant 3)

Arbetsmiljön är ett stort ansvar för en chef, oavsett verksamhet, vilket synliggörs genom respondentens svar. Informant 3 återkommer vid upprepade tillfällen till den stora mängd projektmöjligheter som ständigt uppkommer, varför denne upplever ett ansvar i att sälla, med hänvisning till tidsbrist. Detta är inte specifikt för digitaliseringsprocessen, menar respondenten, utan denna får snarast tjäna som ett exempel på den mängd projekt som kontinuerligt erbjuds folkhögskolan. För varje rektor blir därmed en viktig arbetsuppgift att välja mellan de möjligheter som uppstår samt planera för olika satsningar. Själva initiativen kan, som här uttrycks i berättelserna, komma från andra än rektorn men det blir denne som behöver säkerställa förutsättningarna. Den decentraliserade styrningen innebär att variationen mellan skolor förmodligen är stor.

Rektorernas roll inkluderar också att vara budbärare och länk mellan huvudmannen och verksamheten, vittnar flera informanter om. Det sker exempelvis genom att rektorn informerar huvudmannen om folkhögskolans verksamhet, som informant 1 beskriver, eller genom att rektorn implementerar huvudmannens beslut och direktiv i verksamheten, vilket informant 2 tar upp. I det fallet rör det sig om att konkretisera politiska beslut i den faktiska skolvardagen. Informant 4 lyfter också sin roll som länk mellan huvudmannens syften och folkhögskolans mål, vilka kan skilja sig åt:

Inom [organisationen] så pratar vi gärna digitalisering med fokus som effektivisering, snabbare insatser, mer tillgänglighet, mer produktion, och det är jättesvårt att överföra till folkhögskola. Det måste vi prata med våra politiker om hela tiden. (Informant 4)

Exemplet informant 4 nämner rör digitaliseringens roll i organisationen i relation till folkhögskolans mål med verksamheten. Där ser informanten en tydlig diskrepans mellan hur de politiker som representerar huvudmannen ser på digitalisering som ett effektivitetsverktyg, i kontrast mot folkhögskolans tids- och resurskrävande verksamhet. Eftersom folkhögskolan är en oerhört liten del i de offentliga organisationer som utgör huvudmän för respondenternas verksamheter, kan det finnas en begränsad kunskap om skolformen hos de styrande politikerna. Det kan tänkas medföra ett stort informationsbehov från skolledarnas sida gentemot huvudmannen, vilket någon respondent också nämner. Omvänt har de styrande i någon mån mål och visioner med verksamheterna, som blir upp till

rektorerna att förmedla och implementera. Därmed blir rektorn en medlare mellan olika intressen och förutsättningar.

4.1.1 Sammanfattning av rollen som skolledare i digitaliseringsprocessen på en folkhögskola

Sammanfattningsvis kan sägas att rektorernas beskrivningar av sina roller inom respektive verksamhet uppmärksammar flera olika aspekter. Vissa informanter betonar ett digitalt ledarskap tydligare än andra, och det förefaller hänga samman med såväl kompetens som intresse. Rektorerna resonerar om vikten av att stödja andras initiativ, vilket ligger väl i linje med folkhögskolans ideal där påverkan och inflytande betonas starkt. Rektorernas roll blir utifrån det perspektivet att skapa förutsättningar för de medarbetare som verkar för digital utveckling. Detta är också nära förknippat med att samverka med huvudmannen, inklusive att förmedla direktiv uppifrån, ner till den lokala verksamheten, men också att kommunicera önskemål och information från skolan till huvudmannen. Inom digitaliseringsområdet kan det gälla samordning mellan mål på olika nivåer eller säkerställande av digital infrastruktur. Ledarskapet på folkhögskolorna kännetecknas inte av någon stark styrning från rektorn, utan denne verkar med demokratiskt stöttande av olika initiativ. Det skapar en variation mellan olika skolor, där vissa kan ha en starkare digital utveckling än andra, beroende på intresse och kompetens i den lokala verksamheten. Baserat på folkhögskolans vilja att representera bredd och särskildhet ses det en positiv variation.

4.2 Digitalisering i relation till folkbildningens fyra syften

I statens villkor för bidrag till folkhögskolorna finns fyra syften för stödet till folkbildningen angivna. De handlar om att verksamheten ska vara demokratiutvecklande och -stärkande, att människor genom folkbildning ska ges möjlighet att påverka sin livssituation och öka sitt deltagande i samhället, att utbildningsklyftor ska minskas, samt att kulturlivet ska inkludera fler (SFS 2015:218). Utifrån dessa fyra bidragssyften har respondenterna ombetts resonera om digitalisering. Rektorerna har även genom intervjuens andra delar påtalat olika typer av samband mellan dessa aspekter. I det här avsnittet presenteras resonemangen först uppdelat för de fyra syftena, för att avslutningsvis sammanfattas och relateras till varandra.

4.2.1 Demokratisyftet

Informanterna lyfter olika perspektiv av förhållandet mellan demokrati och digitalisering. Några aspekter som tas upp är möjligheten till åsiktsuttryck, informationstillgång/-hantering, parlamentarisk demokrati, samt inkludering av alla medborgare i ett alltmer digitaliserat samhälle.

Möjligheten till åsiktsuttryck lyfts i generella termer, exempelvis av informant 2: "digitalisering ökar ju möjligheten. Du har möjlighet att säga vad du tycker". Respondenten menar att det finns fler kanaler att framföra åsikter och information på. Det medför också ett stort informationsflöde. Informant 5 lyfter den kritiska granskningen och värderingen av informationen som viktig, medan informant 4 ser en vinst i att folkhögskolan blir tillgänglig för flera genom den information som kan spridas till nya målgrupper via bland annat digitala forum. Vidare påpekar informant 2 att möjligheten att söka information också skapar delaktighet - genom webbens informationsflöde kan en större mängd personer lära sig om ämnesområden som tidigare inte fanns inom samma korta räckhåll. Det går också att enkelt samlas i digitala diskussioner och erfarenhetsutbyten kring gemensamma intressen. Gemensamt för rektorernas utsagor är att källkritik blir en viktig aspekt i och med det informationsflöde som finns, men att flödet i grund och botten är något positivt som skapar möjligheter till förståelse, insikt och påverkan.

Demokratiska informations- och kommunikationssätt kan också involvera helt andra, utomstående samhällsinstanser än folkhögskolan och kursdeltagaren. Informant 1 funderar kring hur politiska makthavare och partiers kommunikationssätt har förändrats:

Demokrati, jag menar hur blev Trump vald? Och hur kommunicerar han och hur kommunicerar våra partier? Och vi ser ju massvis med kommunikation glider ju över och är digitaliserad mer än torgmöten och läsa tidningen och sånt där. (Informant 1)

Detta påverkar också vem som kommer till tals och på vilket sätt, samtidigt som det förutsätter såväl medborgares som politikernas användning av vissa verktyg, menar informant 1. De fysiska mötenas arenor kompletteras av digitala plattformar, vilket effektiviserar informationsspridning och kommunikation men också kräver kunskap av den individ som vill medverka i det mediet.

Gällande inkludering och tillgänglighet ställs vissa krav på medborgare i ett digitaliserat samhälle. När banker och myndigheter förutsätter att människor kan hantera specifika kanaler och medier, exkluderar det dem som inte har kunskap om hanteringen. Som informant 2 påpekar, utesluts dessa grupper ur demokratin genom avsaknad av förståelse för digitala verktyg. Informant 3 lyfter det som en demokratisk rättighet att både ha tillgång till verktygen och kunna hantera dem:

Du ska kunna hantera de digitala verktyg som finns. Allt ifrån att kunna deklarerat, att kunna rösta på nätet, att kunna logga in till sin bank eller vad det nu är för nånting. Så det är ju en

demokratisk rättighet egentligen att både ha verktygen och att kunna koppla upp sig. (Informant 3)

Det blir fråga om en rättighet som baseras på materiell tillgång såväl som en kompetens. Vidare resonerar både informant 1 och informant 2 om den demokratiska rätten att avsäga sig digitaliserade miljöer:

Man ska ju kunna välja en folkhögskola som inte jobbar med digitala medel också. Så om du aktivt vill välja en sån skola, att man tänker att "ja men jag har så mycket digitalt i min vardag, jag vill gå på en folkhögskola som *inte* jobbar så utan kanske jobbar mera aktivt och *inte* använder digitala medel". (Informant 2)

Här blir det en fråga om balans mellan det som samhällets digitalisering medför att skolan är ålagda att göra, och folkhögskolans vilja att möta de kursdeltagare som önskar ett mer analogt arbetssätt.

I informantens berättelse ovan anges även att det kan finnas önskemål om mer aktiva arbetssätt än genom digitala medel, vilket indikerar på en syn på digitala verktyg som något passivt. Det är tänkbart att det avser undervisningsformer där de studerande lämnas ensamma med den digitala tekniken, medförande ett individuellt arbetssätt. Det aktiva arbetssätt informant nämner ovan skulle utifrån den tolkningen innebära mer praktiska former. Utifrån den tolkningen blir synen på digitaliseringens möjligheter i undervisning begränsad. Att välja bort digitaliseringen inom en utbildningsverksamhet är också ett starkt ställningstagande där det föreligger risk för att kursdeltagare missar viktiga kompetenser.

4.2.2 Påverkanssyftet

Informanterna uttrycker kopplingar mellan detta syfte och det föregående; det finns enligt dem flera beröringspunkter mellan demokratiutveckling och den tillgänglighet i påverkan och engagemang som statens andra bidragssyfte för folkbildning behandlar: "de svaren går väl in lite i varandra, att finnas med och så" (informant 1).

Informant 4 gör också kopplingar till sin egen verksamhet genom att exemplifiera med personalmöten där några individer kan sitta tysta genom mötet för att sedan skicka sina åsikter via e-post till rektorn i fråga. I det fallet medför digitaliseringens olika kanaler att fler kan uttrycka sig och därigenom påverka sin situation. Det visar hur digitalisering kan påverka livssituationen och deltagandet för inte bara de studerande, utan även personalen. Syftet görs därmed gällande på flera nivåer i verksamheten.

Även informationsfrågan lyfts när rektorerna resonerar om detta syfte, genom exempelvis följande utsaga från informant 3:

Det finns ju så mycket information att hämta på internet, sociala medier, i bloggar och så vidare. Det är ju jätteviktigt att både våra deltagare och vår personal har möjlighet att ta del utav detta. Och samtidigt är det jätteviktigt att jobba mycket med källkritik. (Informant 3)

Även informant 5 kopplar källkritik och informationsutbud till påverkan av den egna livssituationen genom att poängtera att utbildning och bostäder söks via internet, men också att engagemang kan skapas genom sociala medier och olika nätverk. På det viset går informationsutbudet och nätverkandet ihop, menar informanten, och lyfter utvecklingen som skett från fysiska träffar i föreningslokaler för att på ett organiserat sätt påverka, till den nätbaserade tillgången till nätverk av människor med samma intressen.

Vidare anges att individen påverkas såväl positivt som negativt av det denne möter på internet: "du har ju möjlighet att ta del av andra saker än det som man lär sig inom hemmets väggar. Det kan förstärka nånting och bidra till nåt bättre" (informant 2). Internetbaserade arenor kan med andra ord vidga miljön för individen. Förstärkningen som informanten nämner skulle kunna innebära att en individs uppfattning i en viss fråga bekräftas genom digital kommunikation med andra på internetforum. Vidare kan uppfattningen revideras då flera perspektiv belyses när individen tillskansar sig mer information. Det finns med andra ord flera sätt på vilket en person kan bli påverkad genom den öppenhet som digitala kanaler medför.

4.2.3 Utbildnings- och bildningssyftet

Ett av syftena med statens stöd till folkbildningen är att utjämna utbildningsklyftor, vilket innebär att folkhögskolor även ska rikta sig mot de individer i samhället som är socialt, utbildningsmässigt eller kulturellt mest missgynnade. Informanterna relaterar digitaliseringen i förhållande till detta syfte på det vis att det har att göra med möjligheten för kursdeltagare att gå vidare till högre studier. En förutsättning för akademiska studier är att kunna hantera digitala verktyg, anser både informant 3 och informant 5. Detta medför att kursdeltagarna behöver förberedas genom att träna på hanteringen av digitala verktyg. Detta står i kontrast mot resonemanget som fördes i relation till statens demokratifrämjande syfte, där det angavs att en del av demokratin innebär rätten att välja bort digitala verktyg. Det finns med andra ord en paradox i att kursdeltagarna å ena sidan behöver träna på att hantera digitala verktyg för att vara förberedda inför kommande studie- och yrkesliv, medan att de å andra sidan ska ha rätten att välja bort det digitala.

Ytterligare ett perspektiv som belyses är folkhögskolans kompensatoriska uppdrag i form av utjämningen av utbildningsklyftor. Informant 1 poängterar att även den individ som inte har möjlighet att själv kunna skaffa de verktyg som behövs, ska ges möjlighet att använda till exempel datorer inom ramen för utbildningen:

Det är viktigt att vi har verktyg och instrument, och att vi använder, så att deltagarna också kan använda. [...] Det är viktigt att vi kan tillhandahålla verktyg för den som inte kommer med någon fräsig bakgrund. (Informant 1)

Utifrån det påpekandet är folkhögskolans digitala infrastruktur viktig, och att resurser satsas på såväl hårdvara som mjukvara som kompetens. Citatet ovan visar också på att digitala verktyg uppfattas som något som är förbehållet vissa medborgare men inte andra; alla har inte råd eller möjlighet att tillgå dessa. Vidare resonerar informant 4 om att bemötandet av lågutbildade är kärnan i folkhögskolans uppdrag:

Kortutbildade är målgruppen vi jobbar mest med. [...] En stor folkbildningsinsats är att höja den digitala kunskapen. Jättemånga av våra målgrupper har inte engagerat sig i samhället och inte tagit sin plats i samhället pga okunskap eller rädsla. [...] Det blir en naturlig del att använda digitaliseringen av den pedagogiska aspekten av att lära sig om digitala metoder, för att bli en aktivare medborgare i samhället. (Informant 4)

Informant 3 berättar också hur villkoren för vad utjämningen består i har förändrats över tid, åtminstone utifrån ett digitaliseringsperspektiv:

Vi ser ju det, våra deltagare på allmän kurs har betydligt sämre kunskaper i t.ex. officepaketet än vad man hade tidigare. Vi behöver börja på ett annat sätt än för fyra-fem år sedan. (Informant 3)

Förkunskaperna som deltagarna har med sig in i kursen formar det sätt på vilket kursen tjänar till att utjämna utbildningsklyftor. Detta hänger också ihop med vilka kunskaper som ses som värdefulla och gällande i samtiden, och vad en adekvat digital kompetens innebär. Det speglar också vilka förmågor som kursdeltagarna har tränat på under sin tidigare skoltid (men även på fritiden), och i vilka digitala situationer och miljöer de är mer respektive mindre erfarna.

4.2.4 Kultursyftet

Det fjärde och sista syftet för statens stöd till folkbildning är att studieförbund och folkhögskolor ska bidra till ett ökat kulturutbud och -intresse. I informanternas resonemang går att se två huvudspår gällande kopplingen mellan kultur och digitalisering: det ena är tillgängligheten till kultur, och det andra är utövandet av kultur.

Gällande tillgängligheten till kultur ger flera respondenter först och främst uttryck för att kultur är ett diversifierat och stort begrepp.

Kulturbegreppet är ju så himla stort. Det kan vara lyrik och musik och låna ut böcker på biblioteket. Samhället har ju ändrats och i ett klassrum är det både svensk och utländsk kultur. Vi har ju olika kulturer. Man måste vidga begreppet. (Informant 1)

Det ges exempel på att kultur kan härledas dels till etnisk tillhörighet, dels till estetiska eller skapande verksamheter. Kopplat till det förstnämnda lyfter informant 1 att digitalisering kan främja möten och kunskap om andra kulturer, medan informant 2 tar upp att digitala medier “öppnar upp för kulturella möten, om du tänker kultur mellan länder. Kan binda ihop och skapa intresse för andras kulturer”. Det finns alltså enligt informanterna en större närhet mellan olika grupper genom den ökade möjlighet till interaktion och information som digitaliseringen kan medföra. Det kan underlätta för olika internationella projekt och samarbeten samt skapa arenor för integration även inom nationens gränser.

I relation till kulturbegreppet som estetiskt skapande belyser informant 3 att videodelningshemsidor kan främja tillgängligheten av kultur av olika slag och från olika delar av världen. Kultur blir på det sättet mer lättåtkomligt. Informant 5 betonar också att digitaliseringen kan tillgängliggöra kultur för människor som inte har möjlighet att uppleva arrangemang på plats rent fysiskt. Även om en inspelad kulturupplevelse inte kan jämföras med stämningen och helheten i en platsupplevd föreställning, kan ändå själva evenemanget tas del av. Vidare anger informant 5 att även webbaserade informationssökningar om kulturarrangemang har med intresse och delaktighet att göra:

Alla människor, även personer som inte är så väldigt digitala, söker information om kulturhändelser. Man letar ju på nätet. Så det hänger ju ihop på många sätt. (Informant 5)

Vad gäller utövandet av kultur belyser informanterna enbart aspekter som har med estetiskt skapande verksamheter att göra. Informant 1 diskuterar hur verktygen för kulturutövande förändras i och med att det exempelvis går att spela in och producera musik via enbart datorbaserade instrument och program. Även informant 4 tar upp att de kanske mest digitalt präglade utbildningarna som skolan ger är just konstnärliga utbildningar. Informant 2 betonar hur digitaliseringen öppnar upp för nya uttryck och kan bidra till ett mindre elitistiskt tänk inom kultursfären: “du behöver inte ens vara bra på det utan kan ha ett intresse och hitta andra intresserade”. Intresset som grund för kulturutövande är något som flera informanter nämner. Informant 5 lyfter å sin sida att “mycket kultur som ungdomar tar till sig *är* ju digital” och exemplifierar med film och spel. Informant 4 anger däremot att det finns en inneboende paradox mellan digitalisering och kultur:

Det är nog det svåraste målet att koppla till digitalisering eftersom kultur av gammal hävd är rätt analog i sin form, och det vill man ibland att den ska vara. Den ska vara här och nära och kännas. (Informant 4)

Samtidigt ser informanten vinster i samverkan mellan olika kulturella utövare:

Det har öppnat upp för kultursamverkan, och det har vi nog kanske bara sett början på. Nästa

steg är kanske att samverka i realtid mellan olika skolor. Uppleva kultur på länk på nåt vis.
(Informant 4)

Resonemanget anknyter till tanken om att tillgängliggöra kultur för den som inte har möjlighet att befinna sig på plats.

4.2.5 Sammanfattning av digitalisering i relation till folkbildningens fyra syften

Avsnittet innehåller redogörelser för vilka relationer respondenterna ser mellan digitalisering och statens fyra syften för folkbildning. De kopplingar som rektorerna gör mellan respektive syfte och digitalisering går ofta in i varandra. Huvudsakliga spår som uppkommer i berättelserna rör tillgänglighet, möjlighet och valfrihet.

Vissa delar i berättelserna berör hur digital kompetens är nödvändigt att utveckla för de deltagare som vill studera vidare på universitet, då rektorerna förutsätter att akademiska studier kräver den kompetensen. Samtidigt betonas i andra delar att det ska finnas möjligheter för de medborgare som vill att söka sig till en folkhögskola som inte arbetar digitalt i speciellt stor omfattning. Detta kan tyckas paradoxalt och åskådliggör en större utmaning för folkhögskolan, nämligen hur relationen mellan folkbildningsidealet och samhällsutvecklingen ser ut. Digitalisering är ett exempel på ett område där olika synvinklar kontrasteras och det därför uppstår en variation i hur de lokala skolorna angriper utvecklingen utifrån de syften som finns med utbildningsformen. Det konkreta arbetet blir beroende på den tolkning och prioritering som görs av rektorer och andra verksamma.

4.3 Digitalisering i undervisning i relation till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal

Flera av rektorerna tar upp spänningsfältet mellan folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal och digitalisering i undervisningen. Det fysiska mötet och samtalet ses som mycket betydelsefullt inom folkbildning; samtidigt vittnar flera rektorer om att digitaliseringen skulle kunna berika detta. Informant 3 ger uttryck för att digitala möten är en fungerande form, om än inte lika betydelsefulla som fysiska möten:

Folkbildningen av tradition är väldigt fysisk, det vill säga de här mötena, de mänskliga mötena som är så väldigt viktiga. Och det har vi fortfarande med oss att det är väldigt viktigt. Därför att vi har ju ett mänskligt möte, du och jag, [men samtidigt är det] väldigt ofta starkt inom

folkbildningen att det ska vara ett fysiskt möte, för att det ska vara ett riktigt möte. (Informant 3)

Det verkar med andra ord som att informanten ser vinster med digitala möten och arbetsformer, även om dessa inte anses lika värdefulla som fysiska möten. Den traditionella formen av folkbildning betonas av såväl informant 3 och 4 som viktig, samtidigt som de båda ger uttryck för digitaliseringen som möjliggörare av positiva effekter på undervisningen. Informant 4 anger exempelvis att det är viktigt att “inte tappa bort den traditionella synen på folkbildning som är väldigt analog” men ger också ett exempel på hur skolan vid ett tillfälle har haft en föreläsare på distans inför en samlad grupp kursdeltagare. “Det kanske var ett lyckat exempel på digitaliserad folkbildning. Vi behöll det viktigaste analogt, det som vi absolut inte kunde effektivisera och det som vi absolut inte kunde skynda på”, anger informant 4. Citatet visar på kreativitet i mötet mellan folkbildningens analoga tradition och det alltmer digitaliserade samhället. Även informant 3 uttrycker utmaningar men även en vilja att se paralleller mellan den digitala utveckling som sker i folkhögskolan respektive i samhället i stort:

Det låter konstigt, det här, kanske, men det är just den här traditionen att folkbildningen har varit fysisk och att det är lätt att den digitala utvecklingen bromsas hos oss utan att man kan se den digitala utvecklingen som en liten draghjälp istället. Man behöver inte ställa dem mot varandra. (Informant 3)

Resonemangen hänger flera gånger ihop med frågan om distansutbildning inom folkhögskola, eftersom distansformen ofta genomförs med digitalt stöd. Citaten ovan kan också relateras till begreppet *blended learning* och idén om att genomföra undervisning både analogt och digitalt för att uppnå högsta önskade effekt. Ytterligare aspekter gällande spännvidden mellan analogt och digitalt i relation till distansundervisning finns i berättelsen från informant 4 som tar upp “digitala samarbeten mellan skolor” som en möjlighet, och även informant 3 betonar att utvecklingen det senaste decenniet har skapat nya tänkbara arenor för distansundervisning.

För tittar man tillbaka på hur det var [för tioåret sedan] och vilka möjligheter vi hade exempelvis att erbjuda distansstudier [...] så har vi mycket mycket större möjlighet idag. Och det är ju tack vare den ökade digitaliseringen. (Informant 3)

Samtidigt frågar sig informant 1 hur förenlig distansformen är med folkbildningsidealet:

Det är ju en fråga hur mycket distans folkbildningen ska ägna sig åt. Och distansutbildningarna vi har, de har ju med närträffar. En gång i månaden eller var femte vecka så är de ju här på plats. (Informant 1)

Det förefaller vara av vikt med fysiska möten relativt kontinuerligt även för de distansförlagda kurserna. Det innebär att rena distanskurser inte lever upp till folkhögskolans pedagogiska ideal, utan där skulle folkbildningen kunna utveckla

de sätt på vilka digitalisering utnyttjas om distanskurser är ett önskvärt sätt att arbeta mot folkbildningens mål.

Utsagorna berör även hur fysiska möten kan berikas av digitalt stöd och samtidigt utgå från folkhögskolornas pedagogiska ideal. Informant 5 resonerar om lärare som anger att de ägnar sig åt analog undervisning och därmed inte ser värdet av digitala inslag, och hur det går att förhålla sig till dessa pedagoger:

Kanske det här att många pedagoger säger att "ja, men vi undervisar i rummet", "vi håller på med nåt ämne och undervisningen försiggår här i samtal och dialog" och att man inte riktigt ser vad man skulle kunna använda digitala verktyg till. (Informant 5)

Också informant 2 understryker att hen möter lärare på skolan som inte anser att digitala arbetssätt är folkbildning. Kopplat till digitalisering i undervisning redogör informant 1 för sin egen syn på digitala verktyg som något mer än medel för distansundervisning; denne ger konkreta exempel på hur hen ser att multimodala funktioner kan användas i klassrummet: "jag ser inte IT som ett distansverktyg enbart utan jag ser det som ett verktyg i klassrummet, allt från lärobok till anteckningsbok till film till kamera till kommunikation" (informant 1). Utsagorna visar att det finns en varierad syn på digitalisering i undervisningen. Skolledarnas egna förhållningssätt kan också bidra till att påverka de verksamma pedagogerna - med en rektor som betonar digitaliseringens möjlighet till positiva effekter på lärande kan lärarna inspireras, och tvärtom.

Det förekommer även en problematisering av digitalisering som besparing; bland annat uttrycker informant 4 att digitalisering ofta handlar om att spara tid, personal eller pengar och därigenom öka en kvantitet, medan det inom folkbildning snarare är positivt att ägna mycket tid åt det pågående arbetet och skapa en hög kvalitet, menar informant 4: "folkbildning ska vara kvalitativt, och digitalisering handlar ofta om att vara kvantitativ, att försöka göra mer av samma". Dessa perspektiv skulle enligt beskrivningen då kontrastera varandra, men kvaliteten kan också möjliggöras under det att effektivisering sker inom vissa områden, medförande att tid och pengar kan läggas på de primära uppgifterna. Informant 3 påtalar å sin sida att digitalisering och folkbildning inte bör ses som en motsättning, utan att det snarare handlar om parallella processer och arbetssätt. Samtidigt betonar informant 2 vikten av att utveckla samspelet inom olika arenor:

Många unga kommer inte utanför dörren. Man kan inte socialt samspela med andra för mycket sker på nätet. Du kan skaffa dig en utbildning digitalt, men sen inte komma vidare för det krävs att du är med i ett sammanhang och träffar andra. (Informant 2)

Enligt informanten finns det en grupp unga som inte har tränat sina sociala förmågor annat än digitalt; det skulle kunna innebära att de är skickliga på att hantera det mediet men inte har samma kunskaper i interaktion i rent fysisk miljö. En distansutbildning skulle då kunna vara en passande form för dem, men samtidigt främjas inte den sociala träning som behövs för att de ska fungera i

kommande situationer i arbete eller studier. Även om individen har en genomgången utbildning kan den bli obrukbar på det vis att den bristande sociala träningen skapar hinder.

4.3.1 Sammanfattning av digitalisering i undervisning i relation till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal

Folkhögskolan präglas av ett pedagogiskt ideal med tydlig utgångspunkt i det mänskliga mötet. Informanterna uttrycker utmaningar i att hitta relationen mellan pedagogiken och digitaliseringens möjligheter gällande såväl distans- som platsförlagd utbildning. De ser flera vinster i att utveckla undervisningsformerna, samtidigt som de betonar risken att äventyra folkhögskolans särart. Den variation som kan uppstå mellan skolor gällande hur kombinationen analogt och digitalt ser ut ses som positiv.

4.4 En gemensam digitaliseringsstrategi i relation till folkhögskolans autonomi

I jämförelse med det formella skolväsendet är folkhögskolan friare i sin form, bland annat på det vis att det inte finns samma omfattning av centrala styrdokument. För folkhögskolans särskilda kurser skapas kursplanerna på den lokala skolan; för allmän kurs gäller att utbildningen ska motsvara en grundskole- eller gymnasiekompetens. Det formella skolväsendet – men inte folkhögskolan – innefattas av regeringens nya nationella digitaliseringsstrategi. Det finns däremot inga hinder för folkhögskolan att ta del av den strategi som har tagits fram, eftersom den berör många delar som är centrala i en utbildningsverksamhet, oavsett vilken. I det här avsnittet redovisas hur rektorerna resonerar om den nationella digitaliseringsstrategins roll i folkhögskolan.

Resultatet visar på en variation av uppfattningar om strategins roll i folkhögskolekontexten. Informant 4 redogör för att strategin inte har speciellt stor betydelse i just den verksamheten. Även informant 1 anger att digitaliseringsstrategin inte har funnits i åtanke särskilt mycket, och denne hänvisar till kursplanernas mångfald och olikhet. Mångfalden inom folkbildningen är ett argument som återkommer hos flera respondenter. Informant 2 påpekar att hen “tror att det är bra att det finns skillnader”. Informant 3 betonar att statens mål och syfte samt Folkbildningsrådets direktiv ligger till grund för varje enskild skolas

formulering av lokala styrdokument. Skrifterna påverkas därmed också starkt av de lokala förutsättningarna i form av personalgruppens kompetenser och intressen. Det finns enligt informanterna en poäng med att folkhögskolor skriver verksamhets specifika dokument, då särarten och identiteten bibehålls. Samtidigt medför friheten ett stort ansvar för att faktiskt inkludera de kompetenser som kommer krävas av kursdeltagarna i framtiden, vilket också kommer till uttryck i intervjuerna. Ingen av rektorerna pratar dock om ansvaret som något negativt eller betungande.

Flera respondenter berättar å andra sidan att folkhögskolan faktiskt påverkas av de styrdokument och policys som finns för det formella skolväsendet. Informant 2 uttrycker det som att läroplanerna i grund- och gymnasieskolan ligger till grund för folkhögskolans arbete och att just den folkhögskolan redan jobbar med innehållet i den nationella digitaliseringsstrategin. Även informant 5 lyfter att folkhögskolans allmänna kurs ska motsvara en formell utbildning, varför det är av vikt att beakta de policydokument som finns:

På ett sätt omfattas folkhögskolan av strategin, för vi ska ju intyga motsvarande kunskaper som gymnasieskolan. Så vi har kikat på det där. Vi tittar ju på gymnasieskolans kursplaner och grundskolans också för att även om vi inte gör samma saker så måste vi ju intyga att våra deltagare har motsvarande kunskaper. (Informant 5)

Informant 4 belyser att det snarare rör sig om att folkhögskolan mer eller mindre ofrivilligt påverkas av det som sker i grund- och gymnasieskolan, eftersom kursdeltagarna behöver alternativa sätt att nå samma mål. På samma tema uttrycker informant 3 en nackdel i att folkhögskolan blir allt mer lik det formella skolväsendet genom fler policys, och att "om det skulle finnas ett övergripande mål om tid och kraft för digitalisering skulle det medföra att folkhögskolan inte lyckades med lika många deltagare". Folkhögskolans kvalitet är alltså nära förknippad med den frihet som skolformen står under.

4.4.1 Sammanfattning av en gemensam digitaliseringsstrategi i relation till folkhögskolans autonomi

Förhållandet mellan folkhögskolans autonoma styrning och nationsgemensamma policydokument är komplext, visar resultaten. Avseende regeringens nationella digitaliseringsstrategi - som inte formellt sett omfattar folkhögskolan - framträder olika bilder av hur folkbildningen förhåller sig till den. Resonemangen kan delvis härledas till förhållningssättet till skolväsendets övriga styrdokument; folkhögskolans allmänna kurs ska intyga motsvarande kunskaper som de som uppnås genom en gymnasieutbildning. Tolkningen av hur detta ska genomföras skiljer sig mellan olika folkhögskolor, och speglas också i digitaliseringsstrategin.

Å ena sidan ses fördelar i att använda tillgängliga dokument, å andra sidan värnas om folkhögskolans frihet.

4.5 Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen förs utifrån syftet med studien, det vill säga att beskriva hur folkhögskolerektorer ser på digitaliseringen i folkhögskolan. Resultatet relateras till bakgrund och tidigare forskning, och tematiseras utifrån studiens frågeställningar. Avsnittet avslutas med slutsatser och förslag på vidare forskning.

4.5.1 Rollen som skolledare i digitaliseringsprocessen på en folkhögskola

Rektorernas skildringar angående sina respektive roller i digitaliseringsprocessen i den egna verksamheten är mångfacetterade och visar på en komplexitet i uppdraget. Detta stämmer överens med tidigare forskning som belyser hur rektorns uppdrag bland annat innebär att hantera olika förväntningar, såsom de från huvudman, från lärare, från kursdeltagare, och från sig själva (Svedberg, 2011). Från verksamhetens sida kan det finnas en förväntan på att rektorn ska stå för folkbildningens ideal, medan huvudmannen primärt kan tänkas förvänta sig att rektorn ska bedriva en ekonomiskt hållbar verksamhet (Mustel i Runesdotter, 2011). Detta skildras i rektorernas berättelser, exempelvis genom det uttryckta behovet av att agera länk mellan huvudmannens intressen och de syften som folkhögskolan verkar utifrån; det är inte alltid dessa ligger i linje med varandra. För personalen är folkbildningsidealet det huvudsakliga; det är rektorns uppdrag att förmedla till de styrande politikerna i den region eller det landsting som driver skolan, eftersom politikerna kan ha begränsad kunskap om förutsättningarna för skolformen. Detta torde inte vara begränsat gällande för enbart digitaliseringsprocessen utan beskriver snarare en övergripande utmaning för folkhögskolorna; utbildningsformens litenhet (såväl inom regionen/landstinget som i samhället överlag) begränsar kännedomen om dess processer och villkor. Det gör att det finns ett behov av att uttrycka och motivera folkhögskolans verksamhet för omvärlden, på ett annat sätt än vad som gäller för det formella skolväsendet där samtliga medborgare kan förväntas ha viss erfarenhet.

För att rektorn ska vinna och bibehålla förtroendet hos medarbetarna behöver denne representera folkhögskolans idé, precis som Runesdotter (2011) också skriver: "they are expected to be an ideological and pedagogical leader" (Runesdotter, 2011, s. 664). Vidare behöver de förutsättningar och förväntningar

som styrelsen har på skolan implementeras i verksamheten. Kopplingen mellan dessa två perspektiv är en uppgift för rektorerna att skapa, menar flera informanter, och påtalar också i enlighet Fejes et al. (2016) att det kan medföra utmaningar att få alla parter förståelse. En tänkbar konsekvens för rektorerna är att hanteringen av konflikten mellan de två perspektiven tar tid från andra uppgifter, såsom pedagogiskt ledarskap, vilket också Runesdotter (2010) understryker. Eftersom organisationen av folkhögskola vanligtvis inte är speciellt hierarkiskt styrd behöver detta inte medföra problem utan kan tvärtom verka för en självstyrande arbetssituation för pedagogerna. Det kan i sin tur medföra en hög grad av motivation i arbetet, vilket verkar för ett gynnsamt klimat på arbetsplatsen. Stödet som ges från rektorn kan tänkas utgöras av organisatoriska anpassningar (till exempel schemaförändringar) eller säkerställande av tillgång till resurser, men rent pedagogiskt har skolledaren en perifer roll. Det kan innebära att medarbetarna kan agera mer autonomt och ha större handlingsutrymme, vilket kan inverka positivt på arbetssituationen. Ytterligare en fördel är att den medarbetare som är engagerad i en viss fråga ges utrymme och möjlighet att driva den utifrån det egna intresset; detta kan motivera individen och inspirera andra. Samtidigt föreligger en risk i att den frihet som ges medför ett betungande stort ansvar; även om en medarbetare brinner för en fråga och gärna vill driva exempelvis digital utveckling kan det leda till en ansträngd arbetssituation. Vidare kan det ses som främjande för folkhögskolans inkluderande och demokratiska organisation, där medarbetarna har stort inflytande. Värderingarna genomsyrar på det viset flera nivåer.

Gällande digitaliseringens utveckling i skolan kan den tendera bli sekundär, menar flera informanter i den här studien, beroende bland annat på rektorns kompetens och intresse. Forskning visar också på betydelsen av rektors ledning för att framgångsrikt kunna genomföra utvecklingsprocesser (Scherp, 2011). Även om den allra viktigaste faktorn för utveckling är lärarnas inställning, är ledningens stöd betydelsefullt (Andersson, 2002), till exempel genom att skapa organisatoriska förutsättningar (Hansson, 2013). I de fall rektorn uttrycker att hen är okunnig begränsas också den egna insatsen i utvecklingen; för att kunna bedriva utveckling är en förutsättning att skolledarna har adekvat digital kompetens (Hansson, 2013). Det kan hävdas att rektorernas attityder till digitalisering också påverkar utvecklingen; i det fall rektor ser övervägande möjligheter och kreativa lösningar genom digitala verktyg torde det finnas klara incitament för att driva en pedagogisk utveckling bland kollegiet. Det går att dra paralleller till den diskussion som förs av Fejes et al. (2016) gällande hur folkhögskolors etablerade normer påverkas av en marknadsiserad utbildningskultur. På samma sätt görs gällande i den här studien att om digitalisering ses som något som åläggs skolan från extern part, kan rektorns (och personalens) inställning påverkas negativt givet att de anser att detta utmanar den frihet som folkhögskolan besitter.

4.5.2 Digitalisering i relation till folkbildningens fyra syften

Digitaliseringen av samhället är ett faktum, oavsett hur en individ eller organisation faktiskt ställer sig till det; en hög andel av den svenska befolkningen har ständig tillgång till uppkoppling (Rahm & Fejes, 2015). För utbildningsanordnare innebär det anpassningar av verksamheten på många nivåer: policydokument kan behöva revideras och det vardagliga arbetet anpassas. Målen för utbildningar av olika slag uppdateras i takt med att nya förutsättningar görs gällande. Folkbildningen är inget undantag. De fyra syften staten har för folkbildning anger att folkhögskolor ska verka för ökad demokrati, ökat engagemang och påverkan, minskade utbildningsklyftor, och ökat kulturliv (SFS 2015:218). Rektorererna i studien beskriver på vilka sätt de anser att digitaliseringen genomsyrar de fyra målen. Den tydligaste kopplingen görs mellan digitalisering och demokrati; detta gäller för såväl studiens informanter som för policydokument (Folkbildningsrådet, 2013). Demokrati är också på sätt och vis grundbulten för hela folkhögskolans uppdrag - det handlar om att skapa bättre förutsättningar för medborgare att delta i samhället och påverka sin livssituation (Landström, Jedeskog & Andersson, 2009). I det målet ingår en mängd olika delar, vari digitaliseringens betydelse blir allt större. Information och kommunikation digitaliseras inom en rad arenor och kan inte förbises (SOU 2015:91). Flera informanter resonerar också om den demokratiska rättigheten att välja bort digitalisering; individen har med andra ord rätt att avstå från de aspekter som hen inte vill delta i, oavsett område. Resonemanget innebär att ställa sig utanför en samhällsutveckling som varje individ på något sätt inkluderas av och innefattar nyckelkompetenser för framtiden (Europeiska unionens officiella tidning, 2006). Kanske är den primära tanken med ställningstagandet att utöva en demokratisk rättighet, men det medför också att förstärka en exklusion från olika arenor, såväl i nutid som i framtid. Genom att kursdeltagare inte utvecklar viss kunskap begränsas möjligheterna att framöver utveckla ytterligare kunskaper. Ett exempel är bristande träning i ordbehandlingsprogram för textproduktion i en skolform, som kan påverka hur väl individen kan uppnå de förväntningar nästa utbildningsinstans har. I det fallet saknas utveckling av en viktig kompetens för framtiden. Rektorererna ser också att kursdeltagarnas digitala förkunskaper har förändrats över tid. Även om unga personer generellt ses som mer digitalt erfarna än äldre, är en trend att de yngre inte har de kunskaper som behövs för digitala studieformer; trots att de utan hinder kan till exempel hantera ett tangentbord och surfa på internet, vet många inte vilka handlingsutrymmen ordbehandlingsprogram kan ge. Detta kan relateras till idén om digitala invånare respektive besökare (White & Le Cornu, 2011). Även om de unga kursdeltagarna har vuxit upp med digitala miljöer i sin vardag, medför inte det per automatik att de behärskar alla digitala verktyg. Det är en fråga om färdighetsträning (Skolverket, 2017). Kursdeltagarna behöver utveckla färdigheter som de kan förväntas ha nytta av i framtiden. Rektorererna tolkar demokratiuppdraget som rätten att välja bort samtidigt

som forskning säger att digital kompetens är en framtidskompetens, vilket kan ses som en paradox.

En annan slags digital inkludering som berörts är den i förhållande till kultursyftet. Genom att digitaliseringen möjliggör för en större mängd människor att såväl utöva som konsumera kultur minskar ett elitistiskt förhållningssätt, menar flera informanter. Detta kan relateras till Rahm & Fejes forskning (2015; 2017) om hur medborgarskap konstrueras genom digitalisering. Digital kulturproduktion kan skapa möjlighet för människor med olika sociala utmaningar att aktivera sig utan att behöva ta sig ut ur hemmet; genom att till exempel producera musik via datorprogram kan ett intresse odlas och spridas. Detta medför fler sätt för individer att hitta sammanhang och delta i samhällsutvecklingen, vilket tangerar folkbildningens syften.

Folkhögskolans inkluderande idéer kan vidgas genom distansutbildningar, då andra målgrupper tilltalas än för de platsförlagda utbildningarna (Garefelt et al., 2006). Folkhögskolor har olika geografiska förutsättningar - precis som vilken utbildningsverksamhet som helst - och det kan skapa begränsningar i tillgängligheten för potentiella kursdeltagare. För de deltagare som innefattas av skolverksamheten kan den verka inkluderande och demokratifrämjande, samtidigt som exempelvis det internatboende som finns på många skolor kan exkludera en rad individer som av ekonomisk, social eller annan anledning inte har möjlighet att bo på skolan. Samtidigt kan platsförlagda kurser inkludera deltagare som inte har tillräcklig digital kompetens eller av annan anledning fysiskt behöver vara på plats. Genom att bedriva distansutbildningar kan folkhögskolan vidga sin målgrupp och inkludera fler, vilket utgör en del av det huvudsakliga målet för folkbildning - att ge alla möjlighet till ökad bildning, utveckling och delaktighet (SFS 2015:218). Respondenterna i den här studien lyfter relationen mellan folkbildningsidealet och distansformen, och det förefaller finnas en syn på att den platsförlagda undervisningen är primär och att det inte är självklart på vilket sätt distanskurser ska utformas för att fullt ut inkluderas i folkbildningsidealet. Däremot ser respondenterna tydliga demokratiska vinster med att nya målgrupper kan nås.

4.5.3 Digitalisering i undervisning i relation till folkhögskolans traditionella pedagogiska ideal

Det pedagogiska ideal som folkhögskoleverksamhet vilar på grundar sig i mellanmännsliga möten och samtal (se bl.a. Andersson, 2002; Dahlgren et al., 2004). Dessa möten bygger på kollektivt lärande och en slags dela-kultur. Det är tänkbart att det därför skulle vara naturligt för folkhögskolans digitala arbete att tillämpa samma mekanismer och arbetssätt, det vill säga att det gemensamma och

kollaborativa arbetet anammas. Däremot pekar studiens resultat mot att rektorerna resonerar om analoga och digitala arenor som huvudsakligen åtskilda. Med andra ord kan det vara så att det folkhögskolemässigt kollaborativa lärandet begränsas till en fysisk kontext.

Inom utbildning är också källkritiska perspektiv och förhållningssätt alltmer aktualiserade genom digitaliseringens utveckling och dess stora informationsflöde (Lantz-Andersson & Säljö, 2014). Kompetenserna är naturligt inkluderade i folkhögskolornas dialogiska pedagogik där gemensamma arbetsmetoder inkluderar många perspektiv som kräver bearbetning och sällning. Forskning visar att digitala lösningar inte i sig självt förändrar lärandeprocesser, utan kan användas som möjliggörare av effektivare lärande (Lantz-Andersson & Säljö, 2014). Genom den fria formen borde det finnas en förändringsbenägenhet och kreativitet inom folkhögskolorna, men i den här studien framkommer inte detta. Det finns några exempel men generellt innehåller utsagorna sparsamt med uttryck för hur digitalisering kan användas för att kreativt berika folkhögskolornas undervisning. Detta kan bero på avståndet mellan rektors arbete och den praktiska pedagogiska verksamheten. Det kan också bero på en begränsning i studiens omfattning eller utformande, och ska inte ses som representativt för landets alla folkhögskolor eftersom den kvalitativa ansatsen avgränsar perspektiven. Urvalet kan med andra ord också påverka resultatet i det här avseendet. Ett exempel är ifall urvalet här hade medgett rektorer på rörelseägda folkhögskolor, då det är tänkbart att en större kreativitet och mångfald skulle påvisas eftersom huvudmännen bakom dessa skolor kan skifta i högre grad än regioner/landsting, samt framför allt utgöras av mindre organisationer. Folkhögskolorna kan i det fallet ha högre grad av handlingsutrymme i motsats till det tydliga ramverk som kan förekomma i offentliga organisationer.

De intervjuade rektorerna vittnar om en syn på folkbildningen som huvudsakligen analog och mötesbaserad. Särarten i skolformen betonas starkt, men är i sig inget självändamål. Det finns en svårighet i balansgången mellan att bibehålla friheten och den särskilda formen, och samtidigt följa utvecklingen i övriga samhället. Det är intressant att digitalisering framstår som ett nästintill nytt fenomen, exempelvis genom det att den tekniska hårdvaran är eller fram tills nyligen har varit eftersatt, eller att medarbetare ser digitalisering som problematiskt och svårt att appropriera i verksamheten. Förhållningssättet medför vissa hinder för utvecklingen; om de verksamma inte ser vinsten med digitalisering kräver processen en stark styrning, vilket inte ligger i folkhögskolans natur och därför kan få motsatt effekt. Det förefaller finnas en syn på digitalisering som utmanande av det fysiska mötet, och därför kan balansen mellan digitalisering och folkhögskolans traditionella pedagogik med samtalet i fokus behöva problematiseras och processas, för att folkhögskolorna ska utveckla de arbetssätt som passar bäst i en digital samtid.

4.5.4 En gemensam digitaliseringsstrategi i relation till folkhögskolans autonomi

Folkbildningsverksamhet bygger på frihet och frivillighet, där en hög grad av påverkan är möjlig (Andersson & Laginder, 2006). Friheten innebär bland annat möjligheten att formulera egna policydokument som konkretiserar de mål varje folkhögskola har med respektive kurs. Det saknas alltså en central styrning för skolorna, men däremot kan det finnas region- eller landstingsgemensamma dokument och riktlinjer för de skolor som ägs av offentliga huvudmän. Tidigare forskning om folkhögskola har påvisat att den särarten som formen innehar avses bibehållas i hög grad (Andersson & Laginder, 2006; Gustavsson, 2005). Med andra ord värnar folkbildningsverksamma om sin fria form, vilket kan ses exempel på i den här studiens informanternas resonemang om gemensamma digitaliseringsstrategier. Rektorererna här kommer ofta tillbaka till att variationen mellan skolor är positiv, och att friheten skapar förutsättningar för varje skola att lyckas med sitt uppdrag. Med andra ord är den decentraliserade styrningen för folkhögskolorna själva en fördel. Efter avslutandet av Rådslag 2014 om digital utveckling i folkbildningen förefaller det inte finnas någon indikation på att varken Folkbildningsrådet eller någon annan ämnar skapa en gemensam strategi för digitaliseringen i folkbildningen. Däremot finns det inom folkbildningen ett behov av att samlas kring definitioner av relevanta begrepp och kompetenser, enligt Folkbildningsrådet (u.å.). I den nationella digitaliseringsstrategin som det formella skolväsendet implementerar under 2018 finns begrepp och kompetenser definierade, varför det kan finnas anledning för folkbildningen att inspireras av skrivningarna i syfte att nå en samsyn. Forskning visar att nationella satsningar på IT i skolan har flera vinster: de kan möta samhällets kompetensbehov, skapa likvärdighet mellan olika skolor, effektivisera lärandet, samt bädda för skolutveckling (Hylén, 2011a). En del av dessa argument saknar däremot bäring i folkhögskolekontexten, enligt rektorernas utsagor i den här studien. Effektivitetsargumentet ses inte som eftersträvanvärt inom folkbildning, menar respondenterna, och relaterar det samtidigt till digitalisering. Det går att argumentera för att om digitalisering anses vara effektiviserande, och effektivitet i sig inte är önskvärd inom folkbildning, påverkar attityden rektorernas inställning till digitalisering i folkhögskolan. Informanterna återkommer till vikten av att låta undervisningen och kursdeltagarnas utveckling ta tid för att vara kvalitativ. Effektivisering och kvalitet verkar utifrån den argumentationen stå mot varandra, vilket blir problematiskt i mötet mellan digitalisering och folkhögskola.

Det förekommer få rapporter om digitalisering inom folkbildning efter 2014, samtidigt som rapporterna var många under 2000-2014. En möjlig förklaring är att Folkbildningsrådet inte ser det som sin uppgift att skapa en gemensam strategi

eftersom folkbildning är i hög grad decentraliserad styrt, och att det därför är upp till varje skola eller huvudman hur denne vill göra. Här blir Scherps (2011) resonemang om skolutveckling som beroende av vardagsproblem och skolledarens engagemang aktuellt. Rektorererna i den här studien uttrycker olika sätt att se på regeringens nya strategi för skolväsendet, vilket kan visa på olika behov av texten. Även om folkhögskolor inte ser behovet av att anamma den nationella digitaliseringsstrategin i sin helhet i verksamheten, går det att argumentera för att det inte finns några hinder i att använda den som en utgångspunkt i de lokala diskussionerna och planerna. Genom gemensamma definitioner, begrepp och formuleringar kan de yrkesverksamma rektorererna (och lärarna) lära av varandra och på det viset också uppnå en högre kompetens. En utmaning med en nationell digitaliseringsstrategi för folkhögskolan är skolornas variation och skilda förutsättningar, som medför olika behov av stöd och utveckling, som Andersson (2002) beskriver. Ytterligare en utmaning är att ha en samsyn kring vad digitalisering innebär och vad de olika begreppen står för, samt vilka kompetenser som kan vara relevanta i nutid och framtid. Å andra sidan kan en diversifierad utbildningskultur bädda för ett kompletterande förhållningssätt; om inte en skola kan fullgöra alla aspekter kan en annan skola bidra med det som saknas, och då blir kompetensen alltäckande nationellt sett. Däremot kan det skapa svårigheter för den individ som inte har fått speciellt hög grad av till exempel digital bildning. Den variation i digital utveckling mellan skolor som framgår i resultatet kan medföra att det finns en ojämlikhet i den kompetens som studerande på olika folkhögskolor ges förutsättning att utveckla, precis som Salavati (2016) beskriver. Detta ses däremot inte av rektorererna som något problem, då just variationen är nära förknippat med den särart som skolformen präglas av och strävar efter att bibehålla.

5 Sammanfattning och slutsatser

Studiens syfte är att beskriva hur folkhögskolerektorer resonerar om digitaliseringsprocessen. Frågeställningarna berör rektorernas syn på sin egen roll, hur de relaterar folkhögskolans styrande mål till digitalisering, samt relationen dels mellan folkhögskolans autonomi och den nationella digitaliseringsstrategin för skolväsendet, och dels mellan folkhögskolans traditionella pedagogik och digitalisering. Rektorernas utsagor har tolkats och analyserats med bakgrund i relaterad forskning, vilken är begränsad i sin omfattning. Det innebär att den här studien har en deskriptiv ansats och kan synliggöra områden som behöver forskas vidare kring.

Berättelserna visar att det inom folkhögskola finns en vilja att hitta sina bidrag till en ökad demokratisering genom digitalisering, men att det saknas samlade strategier för hur detta ska ske. Rektorernas tolkning av sin roll i digitaliseringsprocessen innefattar aspekter som ledande, möjliggörande, och länkande. De intervjuade skolledarna beskriver sin digitala kompetens som olika omfattande och därmed antar de olika roller i utvecklingen. Det medför en variation mellan olika skolor beroende på skolledarnas (och personalens) intresse och kompetens, vilket ses som positivt av verksamma rektorer.

I rektorernas resonemang finns kopplingar mellan digitalisering och statens fyra syften med folkbildning, men tillämpningsförfarandet är svårare att exemplifiera. Alla fyra syften påverkas av digitalisering i frågor om inkludering och tillgänglighet. Demokratisyftet relaterar till vägar för kommunikation och interaktion, påverkanssyftet har exempelvis att göra med medier för att delta i samhället, utbildnings- och bildningssyftet involverar digital kunskap, och kultursyftet vidgas genom nya digitala kanaler för konsumtion, produktion och distribution.

Gällande regeringens digitaliseringsstrategi för skolväsendet finns olika resonemang om användbarhet i folkhögskola. Dels finns en syn på folkhögskolornas autonomi och självstyre som överordnad, dels är strategin inte skriven för folkbildning och därmed inte relevant. Samtidigt påpekas att de styrdokument som gäller för det formella skolväsendet påverkar folkbildningen.

Sammantaget har folkhögskolan en utmaning i att bibehålla sin särart samtidigt som den behöver positionera sig i förhållande till de digitaliseringsprocesser som sker i samhället och i det formella skolväsendet. Utmaningen är inte unik för digitalisering som sådan, utan speglar ett identitetsfält som folkbildningen rör sig inom överlag.

5.1 Studiens bidrag och framtida forskning

Genom arbetet med den här studien har belysts hur folkhögskolerektorer resonerar om digitalisering, vilket har visat sig beröra många andra aspekter gällande folkhögskolans identitet och förutsättningar. Relationen mellan folkbildning och samhällsutveckling är komplex och berör mer än bara digitalisering. Min avsikt är att studien ska bidra till en ökad förståelse för de processer som påverkar förhållandet mellan folkhögskoleformen och den digitala samhällsutvecklingen, både för folkhögskoleverksamma och för övriga intresserade.

Studien avser också synliggöra områden som behöver vidare beforskas. En av den här studiens begränsningar är, som har beskrivits, att det saknas forskning inom området och därmed föreligger vissa svårigheter i avgränsning. Det finns flera perspektiv på digitalisering i folkhögskola som behöver undersökas. Ett område är folkhögskollärares och -rektors digitala kompetens och erfarenhet, såsom vilken utbildning och kompetensutveckling de har genomgått och hur det påverkar deras arbete. Detta kan också relateras till lokala digitala strategier.

Inom undervisning vore ett annat intressant perspektiv hur digital pedagogisk design tar sig i uttryck inom folkhögskola. Eftersom skolformen är fri och frivillig kan det finnas exempel på en stor kreativitet i pedagogisk design, samtidigt som lärarnas attityder kan vara starkt påverkande. Givet att olika typer av kurser på olika folkhögskolor skulle kunna berika varandra, kan också undersökas hur digital samverkan mellan olika utbildningar kan möjliggöras. Med tanke på att folkhögskolornas särskilda kurser utformas lokalt finns en stor bredd i utbildningsutbudet och det borde finnas kurser som kan samverka i gemensamma projekt via digitala medier - eller som redan gör det idag.

6 Referenser

- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion*. (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, E. (2009). Vardagens betydelse för hur tiden integreras i studier på distans. I: G. Larsson (red.), *Organisation, teknik och lärande*. (s. 11-26). Stockholm: Carlsson bokförlag.
- Andersson, E. & Laginder, A-M. (2006). *Deltagarröster om folkbildning på distans - motiv, betydelser och datoranvändning*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Andersson, P. (2002) *IT-stött lärande i folkbildningen*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Andersson, E., Laginder, A-M., & Landström, I. (2006). *Lärande, IKT och samhällsomvandling. Två rapporter om folkbildning på distans*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Berg, G. (2011a). Hur kan rektor navigera i skolledarskapets komplexitet? I: U. Blossing, (red.) *Skolledaren i fokus*. (s. 21-37). Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2011b). *Skolledarskap och skolans frirum*. Lund: Studentlitteratur.
- Byström, J., Sundgren, G., & Tegnér, K. (2004). Reformerad@folkbildning.net. I: SOU (2004:8) *Folkbildning och lärande med IKT-stöd - en antologi om flexibelt lärande i folkhögskolor och studieförbund* (s. 53-72)
- Dahlgren, E., Hult, A., Söderström, T., & Hamilton, D. (2004). Att fånga folkbildning på nätet. I: SOU (2004:8) *Folkbildning och lärande med IKT-stöd - en antologi om flexibelt lärande i folkhögskolor och studieförbund* (s. 73-91)
- Digitaliseringskommissionen. (SOU 2015:91) *Digitaliseringens transformerande kraft*. Stockholm: Wolters Kluwer.
- Europeiska unionens officiella tidning. (2006). *Europaparlamentets och rådets rekommendation av den 18 december 2006 om nyckelkompetenser för livslångt lärande (2006/962/EG)*. Tillgänglig: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/?uri=celex:32006H0962>
- Europeiska gemenskaperna. (2007). *Nyckelkompetenser för livslångt lärande - en europeisk referensram*. Luxemburg: Byrån för Europeiska gemenskapernas officiella publikationer. Tillgänglig:

https://center.hj.se/download/18.364f88fa12fd35278838000423/1440138058184/keycomp_sv.pdf

- Fejes, A., Runesdotter, C., & Wärvik, G-B. (2016). Marketisation of adult education: principals as business leaders, standardised teachers and responsabilised students. *International Journal of Lifelong Education*, 35(6), 664-681.
- Folkbildningsrådet. (u.å.). *Rådslag 2014 om digital utveckling i folkbildningen. Resultat och konsekvenser*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Folkbildningsrådet. (2013). *Folkbildningens Vägval och Vilja*. Tillgänglig: <http://www.folkbildningsradet.se/globalassets/aktuella-projekt/vagval-vilja/vagval-vilja-folkbildning.pdf?epieditmode=true>
- Folkbildningsrådet. (2014). *Förändrat uppdrag för Folkbildningsrådet*. Hämtad 2018-02-05, från <http://www.folkbildningsradet.se/om-folkbildningsradet/nyheter/2014/forandrat-uppdrag-for-folkbildningsradet/>
- Folkbildningsrådet. (2017). *Medlemmar*. Hämtad 2018-02-05, från <http://www.folkbildningsradet.se/om-folkbildningsradet/medlemmar/>
- Folkbildningsrådet. (2018a). *Folkhögskolor*. Hämtad 2018-05-06, från <http://www.folkbildningsradet.se/Folkhogskolor/>
- Folkbildningsrådet. (2018b). *Statsbidrag till folkhögskolor 2018. Villkor och fördelningskriterier*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Gane, N. (2005). An information age without technology? *Information, Communication & Society*, 8(4), 471-476.
- Garefelt, B., Larjanko, J., & Svensson, I. (2006). Nätburen folkbildning - ett stöd för europeisk demokrati? I: L-E. Axelsson, K. Bodin, & T. Persson (red.) *folkbildning.net - en antologi om folkbildningen och det flexibla lärandet* (3:e rev. uppl.). (s. 209-218). Stockholm: Folkbildningsrådet & Nationellt centrum för flexibelt lärande.
- Gustavsson, B. (2005). Folkbildningens villkor i den senmoderna epoken. I: A-M-Laginder & I. Landström (red.). *Folkbildning - samtidig eller tidlös? Om innebörder över tid*. (s. 297-310). Linköping: Mimer.
- Hansson, A. (2013). *Arbete med skolutveckling - en potentiell gränzson mellan verksamheter? Ett verksamhetsteoretiskt perspektiv på svenska skolas arbete över tid med att verksamhetsintegrera IT*. Mid Sweden University doctoral thesis, 165. Härnösand: Avdelningen för Utbildningsvetenskap.

Tillgänglig: <http://miun.diva-portal.org/smash/get/diva2:649839/FULLTEXT02.pdf>

- Harding, T. & Nordvall, H. (2015). Introduction to the thematic issue on Bildung and popular education. *Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift*, 18(2), 158–160.
- Holme, I. & Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik : Om kvalitativa och kvantitativa metoder* (2. rev. och utök. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Hylén, J. (2011a). *Digitaliseringen av skolan*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hylén, J. (2011b). Hur påverkas skolan av digitaliseringen? I: U. Blossing (red.) *Skolledaren i fokus*. (s. 233-252). Lund: Studentlitteratur.
- Jones, C., & Sclater, N. (2010). Learning in the age of digital networks. *International Preservation News*, (51), 6-10.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Landström, I. (2004) *Folkbildningens IT-mönster*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Landström, I., Jedeskog, G., & Andersson, P. (2009) Teknikens roller och folkbildningens IKT-identitet. I: G. Larsson, (red.) *Organisation, teknik och lärande*. (s. 104-127). Stockholm: Carlsson bokförlag.
- Lantz-Andersson, A., & Säljö, R. (2014). Inledning: Lärmiljöer i omvandling - En yrkesroll i utveckling. I: A. Lantz-Andersson & R. Säljö (red.) *Lärare i den uppkopplade skolan*. (s. 13-37). Malmö: Gleerups.
- Lantz, A. (2013). *Intervjumetodik*. (3:e rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Player-Koro, C., & Beach, D. (2015). ICT-enabled innovation in technology-rich schools? *Seminar.net : Media, technology and lifelong learning*, 11(1).
- Pont, B., Nusche, D., Moorman, H., & Organisation for Economic Co-operation Development. (2009). *Förbättrat skolledarskap. Vol. 1, Politik och praktik (Skolverkets rapport)*. Paris: Stockholm: OECD; Fritze.
- Prop. 2013/14:172. *Allas kunskap, allas bildning*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/49b728/contentassets/dbb6beab1400486b9811f26090c53707/allas-kunskap--allas-bildning-201314172>
- Rahm, L. & Fejes, A. (2015). Ubiquitous computing, digital failure and citizenship learning in Swedish popular education. *Citizenship Teaching & Learning*, 10(2) 127-141.

- Rahm, L. & Fejes, A. (2017) Popular education and the digital citizen: a genealogical analysis. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 8(1), 21-36.
- Regeringen. (2017a). *Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet*. Bilaga till regeringsbeslut I:1, 2017-10-19. Regeringen: Utbildningsdepartementet.
- Regeringen. (2017b). *Stärkt digital kompetens i skolans styrdokument*. Promemoria 2017-03-09. Tillgänglig:
<http://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2017/03/starkt-digital-kompetens-i-laroplaner-och-kursplaner/>
- Repstad, P. (2007). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Runesdotter, C. (2010). *I otakt med tiden? Folkhögskolorna i ett föränderligt fält*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 296). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22302/1/gupea_2077_22302_1.pdf
- Runesdotter, C. (2011). Tensions in the meeting between institutional logics and identities in Swedish folk high schools. *Education Inquiry*, 2(4), 659-670.
- Salavati, S. (2016). *Use of Digital Technologies in Education. The Complexity of Teachers' Everyday Practice*. (Doctoral thesis, Linnaeus University Dissertations, 264). Växjö: Linnaeus University Press. Tillgänglig:
<http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1039657/FULLTEXT01.pdf>
- Scherp, H. (2011). Varför gör vi det vi gör när det som händer händer? I: U. Blossing (red.) . *Skolledaren i fokus*. (s. 157-173). Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2015:218. *Förordning om statsbidrag till folkbildningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2017). *Få syn på digitaliseringen på gymnasial nivå. Ett kommentarmaterial för gymnasieskolan, gymnasiesärskolan samt komvux och särsvux på gymnasial nivå*. Stockholm: Wolters Kluwer.
- SOU (1998:84). *Flexibel utbildning på distans*. Tillgänglig:
<https://www.regeringen.se/rattsdokument/statens-offentliga-utredningar/1998/06/sou-199884/>
- Svedberg, L. (2011). Hur kan rektor orientera i olika värdesystem? I: Blossing, U. (red.) (s. 93-113). *Skolledaren i fokus*. Lund: Studentlitteratur.

- Säljö, R. (2008). Lärande i människans landskap. I: H. Rystedt, & R. Säljö (red.) *Kunskap och människans redskap : Teknik och lärande* (1. uppl. ed.). (s. 13-27). Lund: Studentlitteratur.
- Westlund, I. (2015). Hermeneutik. I: A. Fejes, & R. Thornberg (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. (2. uppl.). (s. 71-89). Stockholm: Liber.
- White, D., & Le Cornu, A. (2011). Visitors and residents: A new typology for online engagement. *First Monday*, 16(9).

7 Bilaga 1: Brevutskick 1

Hej!

Jag heter Therese Winqwist och är distansstudent på magisterprogrammet i Lärande, kommunikation och IT vid Göteborgs universitet. Just nu arbetar jag med min examensuppsats om folkhögskolledares resonemang om digitalisering. Syftet är att undersöka hur skolledare resonerar om relationen mellan folkhögskolans och samhällets digitaliseringsprocesser. På så sätt avser jag beskriva ett tidigare obeforskat perspektiv på folkhögskolans roll i digitaliseringen. Det kan gynna den allmänna kunskapen om folkbildning, och stötta folkhögskolornas arbete med digitala processer.

Därför hör jag nu av mig till dig som är rektor eller biträdande rektor på en utvald skola. Kan du tänka dig att medverka i en intervju?

Intervjun tar ca 45-60 minuter och sker via Skype (alternativt telefon), där den spelas in för att sedan transkriberas. Svaren analyseras utifrån digitaliseringsteorier. Givetvis är dina svar anonyma och används enbart i denna studie, och du kan när som helst avbryta medverkan. Intervjuerna planeras genomföras under vecka 10-13.

Om något är oklart besvarar jag gärna frågor via mejl eller telefon.

Med förhoppning om ett positivt svar,

Therese Winqwist

(telefonnummer)

8 Bilaga 2: Brevutskick 2

Inför intervjun kommer här lite information. Syftet med studien är att undersöka hur skolledare resonerar om relationen mellan folkhögskolans och samhällets digitaliseringsprocesser. Intervjun handlar om fem olika teman:

1. Din roll som skolledare i digitaliseringsprocessen på en folkhögskola.
2. Folkhögskolans roll i samhällets digitalisering.
3. Folkbildningens styrande dokument i relation till digitalisering.
4. Innebörder av begreppet “adekvat digital kompetens”.
5. Möjligheter och hinder i digitaliseringsprocessen.

Som förberedelse önskar jag att du besvarar en kort enkät. Svaren tjänar två syften: för mig som forskare ger de ett underlag inför intervjun, och för dig som informant ger frågorna en möjlighet till förberedelse i tanken. Enkäten beräknas ta ca 5 minuter att genomföra. Svaren behandlas konfidentiellt och anonymt, och används enbart i den här studien.

Här är en länk till enkäten: (*länk*)

Med vänlig hälsning,

Therese Winqwist

(*telefonnummer*)

9 Bilaga 3: Enkät

Folkhögskolans digitalisering - inför intervju

Tack för att du besvarar dessa frågor inför intervjun om folkhögskolans digitalisering! Svaren tjänar två syften: för mig som forskare ger de ett underlag inför intervjun, och för dig som informant ger frågorna en möjlighet till förberedelse i tanken.

Svaren behandlas konfidentiellt och anonymt, och används enbart i den här studien.

Enkäten beräknas ta ca 5 min att genomföra.

Vilken folkhögskola arbetar du på?

Är du rektor eller biträdande rektor?

- Rektor
- Biträdande rektor

Har du undervisning i din tjänst?

- Ja
- Nej

Har du genomgått rektorsutbildning (t.ex. rektorsprogram för skolledare på folkhögskola, eller statligt rektorsprogram för annan skolform)?

- Ja, har gått eller går nu rektorsutbildning
- Nej, har inte gått någon rektorsutbildning

Hur länge har du sammanlagt arbetat som rektor?

- Mindre än 5 år
- 5-10 år
- 10-15 år
- 15-20 år
- Mer än 20 år

Ev. kommentar på föregående fråga:

Finns det någon personal på skolan som har ett uttalat ansvar för digitaliseringsfrågor?

- Ja, jag som rektor/biträdande rektor
- Ja, annan personal (en eller flera)
- Nej
- Osäker

Erbjuder din skola någon distansutbildning med digitalt stöd?

- Ja
- Nej
- Osäker

Erbjuder din skola 1-1-enheter (dvs en dator/surfplatta/annan enhet per deltagare)?

- Ja
- Nej
- Osäker

Om ja, kommentera gärna om 1-1-enheter erbjuds samtliga deltagare, enskilda deltagare i behov av digitalt stöd, deltagare på specifika utbildningar eller liknande.

Använder din skola någon digital lärplattform för deltagarna?

- Ja

- Nej
- Osäker

10 Bilaga 4: Intervjuguide

1. Introduktion

- a. Jag vill först påminna om att din medverkan är frivillig, och du kan när som helst avbryta intervjun, eller låta bli att besvara en fråga, utan att det ger några konsekvenser.
- b. Jag berättar om syftet med uppsatsen.

2. Skolledarens roll i digitaliseringsprocessen på skolan

- a. Vilken är din roll i digitaliseringen på din skola?
- b. Vem på skolan är ansvarig för digitaliseringen av undervisningen?
- c. Har skolan en skriftligt formulerad IT-strategi/-plan/-policy?
 - i. Vem ansvarar för den?
 - ii. Beskriv kort dess innehåll.
- d. Har skolan distansundervisning?
- e. Tillhandahåller skolan 1-till-1-enheter för deltagarna? Berätta.
- f. Använder skolan någon digital lärplattform? Berätta.
- g. Vilka förväntningar upplevs gällande digitalisering?
 - i. Från huvudmannen?
 - ii. Från lärarna?
 - iii. Från deltagarna?

3. Kompetens

- a. Vad innebär adekvat digital kompetens i din yrkesroll och i din verksamhet?
- b. Vad innebär adekvat kompetens för lärare på folkhögskola?
- c. Vad innebär adekvat kompetens för deltagare på folkhögskola?

4. Digitalisering av folkhögskolan och samhället - vilken roll har folkhögskolan i samhällets digitalisering?

- a. Hinder och möjligheter - vilka är de största hindren för digitaliseringen i folkhögskolan? (Vilka är möjligheterna? Vad krävs?)
- b. Hur beskriver du folkhögskolans roll för individen?
- c. Hur beskriver du folkhögskolans roll för samhället?

5. Policydokument - hur relateras folkbildningens styrande dokument till digitalisering?

- a. Hur relaterar du statens fyra folkbildningsmål till digitalisering?
 - i. att stärka och utveckla **demokratin**

- ii. att göra det möjligt för människor att påverka sin **livssituation** och skapa **engagemang** att delta i **samhällsutvecklingen**
- iii. att **utjämna utbildningsklyftor** och höja bildnings- och utbildningsnivån i samhället
- iv. att bredda intresset för **kultur** och öka delaktigheten i kulturlivet
- b. Känner du till statens nationella IT-strategi för skolväsendet?
 - i. Vilken roll spelar IT-strategin för dig som folkhögskolledare?

6. Avslutning

- a. Är det något mer du vill lägga till eller fråga om?
- b. Vill du ha en kopia av transkriptionen av intervjun, för genomläsning?
- c. Studien kommer färdigställas i juni, och publiceras sedan via Göteborgs universitets uppsatsdatabas. Vill du att jag skickar dig en kopia på den slutliga texten?