

Utan färdigt facit

Folkhögskolans lärarkår
mellan frihet och tradition



Publicerad av Folkbildningsrådet

FÖRFATTARE: Filippa Millenberg,
Per Andersson, och Erik Nylander

OMSLAGSILLUSTRATION: Emma Hanquist

LAYOUT: Pasadena Studio

ISBN: 978-91-88692-94-8

www.folkbildningsradet.se

Förord

Folkhögskolan har under det senaste decenniet varit under ett stort förändringstryck. Antalet deltagare i de långa kurserna har först ökat för att under de senaste åren istället minska. De ekonomiska förutsättningarna för folkhögskolorna har förändrats genom att medlen per deltagare inte har höjts i takt med kostnadsökningarna.

Dessa förändringar påverkar även folkhögskollärarnas arbetssituation. Lärarkåren har ökat i storlek, samtidigt som många lärare har gått i pension för att ersättas av nya krafter. Lärarkåren är således förändrad jämfört med för tio år sedan.

I rapporten *Utan färdigt facit – Folkhögskolans lärarkår mellan frihet och tradition* undersöks hur dagens lärarkår ser ut, vad som har gjort att lärarna valt folkhögskolan som arbetsplats och hur rekryteringen går till. Rapporten tar vid och fördjupar en tidigare forskarrapport om folkhögskolans lärarkår, *Att vara folkhögskollärare* (2013), först och främst genom att den uppdaterar de tidigare uppgifterna men också genom att den breddar analysen till att även inkludera de deltidsanställda lärarna.

Eftersom folkhögskollärarna jobbar ”utan färdigt facit” och med stor yrkesmässig frihet blir erfarenhetsutbytet mellan kollegor centralt. Att hålla ihop lärarkåren med dess inre mångfald och skiftande arbetsuppgifter är en viktig uppgift för utbildningsformen. Lärarna är en helt central resurs för folkhögskolan och dess deltagare.

Stockholm i augusti 2025

Anna-Karin Lindblom

Generalsekreterare

Folkbildningsrådet

Innehåll

Förord	3
Sammanfattning	7
1 Folkhögskolan och dess lärare	9
1.1 Rapportens syfte och uppdrag	13
1.2 Metod och material	14
1.3 Rapportens disposition	17
2 Hur ser folkhögskollärares anställningsvillkor ut?	19
2.1 Lärarkåren expanderar	19
2.2 Visstidsanställningarna blir fler	25
2.3 Huvudmannatyp reglerar lärarrekryteringen	26
2.4 Osäker ekonomi ger osäkra anställningar	28
2.5 Sammanfattning	30
3 Vilka är lärarna?	33
3.1 Andelen kvinnor ökar	33
3.2 Utrikes födda lärare fortsatt få	35
3.3 En åldersmässigt blandad lärarkår	39
3.4 Sammanfattning	41
4 Vilka meriter och erfarenheter har lärarna med sig?	43
4.1 Lärarexamen vanligast, men andra utbildningar ökar	43
4.2 Många nya lärare	46
4.3 Färre har erfarenhet från andra skolformer	50
4.4 Yrkeserfarenheter bortom skolan vanliga	54
4.5 Sammanfattning	58
5 Vilka är vägarna till folkhögskolan?	61
5.1 Skolornas rekryteringsstrategier	61
5.2 Utbildning och erfarenheter ger viktiga kompetenser	63
5.3 Sammanfattning	67

6	Varför arbeta som folkhögskollärare?	69
6.1	Att bidra till att få människor att växa	69
6.2	Kollegialt stöd som drivkraft	74
6.3	Professionell frihet och pedagogisk autonomi	76
6.4	Meningsfulla möten och lärandegemenskap	80
6.5	Bilda och utbilda – för personlig utveckling och arbetsliv	82
6.6	Uppmuntra till engagemang utifrån ett helhetsperspektiv	84
6.7	Sammanfattning	86
7	Vad behöver en folkhögskollärare kunna?	89
7.1	Yrkeserfarenhet är centralt	89
7.2	Såväl ämneskunskap som undervisningskompetens behövs	91
7.3	Skolorna efterfrågar en bred repertoar av lärarfärdigheter	98
7.4	Konsten att bli en ”riktig” folkhögskollärare	101
7.5	Anpassa sig till och utmana en förändrad lärarroll	108
7.6	Sammanfattning	111
8	Lärarkåren och statens syften med stödet till folkbildningen	115
8.1	Demokrati och påverkan	115
8.2	Utbildning och kultur	116
9	Folkhögskolläraren mellan frihet och tradition	119
9.1	Lärarrollen förnyas inom traditionen	119
9.2	Folkhögskolans frihet är en fördel	121
9.3	Heterogenitet som möjlighet och utmaning	122
	Bilaga 1. Empiriskt material	129
	Bilaga 2. Informations- och samtyckesblankett	131
	Bilaga 3. Intervjuer	133
	Bilaga 4. Enkäter	135
	Referenser	139
	Figur- och tabellappendix	143

Sammanfattning

Utan färdigt facit – Folkhögskolans lärarkår mellan frihet och tradition syftar till att analysera hur folkhögskolans undervisningsformer och dess roll som utbildnings- och bildningsinstitution har förändrats ur ett lärarperspektiv. Rapporten tar avstamp i institutionella förändringar för folkhögskolan under de senaste tio åren och har två huvudsakliga fokus: För det första sätts fokus på lärarnas bakgrunder och vad dessa betyder för folkhögskolan. För det andra undersöks vilka krav och förväntningar som ställs på lärarna, och deras egna motiv till att arbeta i yrket.

I rapporten diskuteras hur förändringar i lärarnas kvalifikationer och bakgrunder under det senaste decenniet kan ha påverkat folkhögskolans utbildning och dess undervisningsformer. Vidare syftar rapporten till att analysera hur dessa förändringar påverkar folkhögskolans förmåga att uppfylla de statliga syftena med stödet till folkbildningen. Resultaten presenteras uppdelat på lärare på allmän respektive särskild kurs.

I rapporten används tre typer av empiriskt material: statistik från Statistikmyndigheten SCB, som används för att analysera lärarnas demografiska data, utbildningsbakgrund och yrkeserfarenhet över tid; lärares erfarenheter insamlade genom enkäter och djupintervjuer, som belyser lärarnas attityder till arbetet, kompetensbehov och yrkesidentitet; samt platsannonser från Arbetsförmedlingen, som analyseras för att undersöka förändrade krav och förväntningar på lärarnas arbete och kompetens.

Resultaten visar bland annat att deltidsarbete är normen bland folkhögskolans lärare i stort och att anställningsvillkoren varierar kraftigt mellan allmän och särskild kurs. Särskild kurs har framför allt en större andel visstidsanställningar, vilket kan påverka lärarnas ekonomiska trygghet och yrkesmässiga stabilitet.

Rapportens analys av platsannonser visar att regionägda och rörelseägda skolor skiljer sig åt i sin lärarrekrutering. De regionägda skolorna annonserar

sina lärartjänster mer jämfört med rörelseägda skolor, vilket tyder på en mer öppen och konkurrensutsatt rekrytering till dessa anställningar.

En stor andel av lärarna är inrikes födda, vilket skiljer sig från den mångfald som finns bland folkhögskolans deltagare, i synnerhet på allmän kurs. Rapporten visar att kvinnor utgör en allt större del av lärarkåren över tid, medan andelen lärare med erfarenhet från andra utbildningar gradvis minskar. Trots förändringar i lärarkårens sociala sammansättning har attityderna till arbetet och de yrkesmässiga kärnvärdena förblivit relativt konstanta över tid. Lärarnas engagemang för deltagarnas personliga utveckling är en viktig drivkraft för att arbeta på folkhögskola, liksom friheten att lägga upp undervisningen på det sätt man finner mest ändamålsenligt.

Eftersom lärarna jobbar ”utan färdigt facit” och med stor yrkesmässig frihet blir erfarenhetsutbyte mellan kollegor centralt för att socialiseras in i lärarrollen. I intervjuerna betonar lärarna sina möten med deltagarna och hur de bidrar till både deras egen och deltagarnas lärande och utveckling. Balansen mellan att få erkännande för sitt arbete och att fokusera på deltagarnas lärande framstår ibland som en utmaning. Att hålla ihop lärarkåren, med dess inre mångfald och skiftande arbetsuppgifter, är en annan nyckelfråga för utbildningsformen.

1 Folkhögskolan och dess lärare

Folkhögskolan erbjuder en mångskiftande verksamhet som engagerar fler än 250 000 deltagare per år, till exempel läste 60 000 långa kurser på landets totalt 156 folkhögskolor år 2022 (Folkbildningsrådet, 2023a). Utbildningsformen har en historia som sträcker sig över 150 år tillbaka i tiden. Från början var syftet att den skulle ge möjlighet till bred bildning för en social grupp som normalt bara hade sexårig folkskola. Det var landsbygdens unga, i första hand männen, som behövde kompetenser och nödvändig kunskap för att bli skickliga i sitt yrke och aktiva samhällsmedborgare. Ganska snart vidgades den sociala rekryteringen till att även omfatta kvinnor och icke-jordägande samhällsklasser.

I dag anordnar folkhögskolorna långa kurser – allmänna kurser och särskilda kurser – som är mellan femton dagar och fyra år långa och som ger rätt till studiestöd. De långa kurserna kan ges på förgymnasial, gymnasial eller eftergymnasial nivå. Endast de allmänna kurserna ger formell behörighet att söka vidare till gymnasieskolan, högskolan eller yrkeshögskolan. De särskilda kurserna innefattar bland annat estetiska och yrkesinriktade kurser. De mer yrkesinriktade kurserna, som utbildningar till journalist, fritidsledare, socialpedagog, medicinsk sekreterare, kantor eller teckenspråkstolk, fokuserar på att ge praktiska färdigheter och förbereda deltagarna för arbetsmarknaden. Utöver dessa långa kurser erbjuder folkhögskolan även korta kurser och arrangerar kulturprogram.

Folkhögskolan har således ett mångfacetterat utbud av kurser och utbildningar som riktar sig till en bred målgrupp, allt från unga vuxna till seniorer eller pensionärer. Pluralismen i vilka som söker sig till utbildningsformen och vilka ämnen som erbjuds gör också att motiven för deltagandet varierar. Folkhögskolor kan fungera som en väg till högre studier, erbjuda tid för rekreation och reflektion, stödja själslig och fysisk återhämtning, samt vara en väg in på arbetsmarknaden.

Folkhögskollärarkåren som år 2022 arbetade inom de 156 skolor som då var verksamma uppgick till drygt 4 000 lärare (Folkbildningsrådet, 2023a). 114 av skolorna representerades av Rörelsefolkhögskolornas intresseorganisation (RIO) med föreningar, folkrörelser eller stiftelser som huvudmän, medan de 42 regionägda folkhögskolorna representerades av Offentligägda folkhögskolors intresseorganisation (OFI).

Redan när folkhögskolan startade för 150 år sedan var tanken att lärarkåren skulle ha en delvis annorlunda roll i utbildningsväsendet än den som gällde vid till exempel folkskolor, realskolor och högre allmänna läroverk. Emellanåt görs försök att definiera vad som kan utgöra en minsta gemensam nämnare i lärargruppens pedagogiska "särart". Men eftersom det finns så många folkhögskolor är det svårt att identifiera någon renodlad metodik eller didaktik som förenar folkhögskollärarnas arbete.

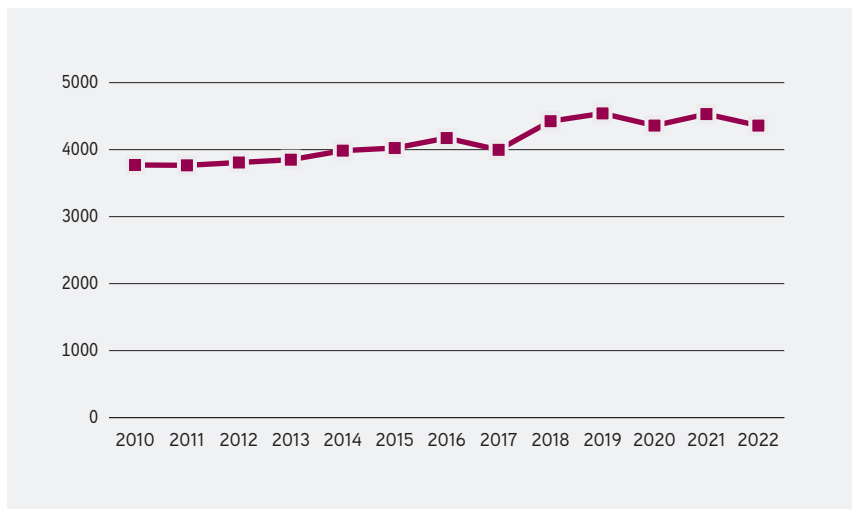
Tydligt är dock att folkhögskolans friare förutsättningar – dess förhållande till statliga styrmekanismer, lokalt utformade läroplaner och institutionella autonomi – möjliggör en delvis annan lärarroll. Lärarna har möjligheter att anpassa undervisningen till olika individer och experimentera med utbildningsplanering och didaktiska upplägg som vanligtvis inte provas i grund- och gymnasieskola eller inom vuxenutbildningen.

Till stor del finansieras folkhögskolornas verksamhet av offentliga medel från stat, region och kommun. Under den period som undersöks i denna utvärdering – 2010 till 2022 – har de offentliga investeringarna i utbildningsformen varit förhållandevis stabila. Justerat för prisförändringar och inflation har de offentliga investeringarna haft en svagt stigande trend över tid vilket framgår av figur 1.1.

Enligt sammanräkningar från Statistikmyndigheten SCB var de totala offentliga investeringarna i folkhögskolorna cirka 3,6 miljarder kronor år 2010, medan de år 2022 var cirka 4,4 miljarder. Dessa siffror bygger på aggregerade offentliga utgiftsposter från stat, region och kommun och inkluderar fler budgetposter än folkbildningsanslaget som administreras av Folkbildningsrådet (2023a). Det största och mest stadigvarande budgettillskottet kommer från folkbildningsanslaget (2,7 miljarder) där huvuddelen gäller verksamhetsstöd för inrapporterade deltagarveckor. Baserat på fasta priser beräknat från 2022 och en sammanställning av alla offentliga utgifter har utbildningsformen en stabil offentlig stödstruktur.¹ I jämförelse med studie-

1 https://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START__UF__UF0514/UtbKostSkolformer/

FIGUR 1.1 Offentliga medel till folkhögskolor i fast pris i miljoner kronor, perioden 2010–2022



Källa: SCB

förbunden, vars offentliga finansiering har sjunkit under tidsperioden, har folkhögskolorna haft ett mer beständigt basanslag. Kostnaden per deltagare har emellertid sjunkit i fast pris eftersom antalet deltagare har ökat.

Utöver folkbildningsanslaget och de långsiktiga medel som administreras via Folkbildningsrådet förekommer även tillfälliga satsningar som kommer skolformen till del. Sedan 2010 har folkhögskolorna i omgångar tilldelats medel för ett utökat antal platser inom ramen för folkbildningsanslaget, men också fått tillfälliga projektanslag från olika myndigheter och allmännyttiga finansieringsfonder. Exempel på dessa externa uppdrag är storskaliga projektmedel från myndigheter, som Arbetsförmedlingen och Migrationsverket, riktade mot särskilda målgrupper, till exempel för att främja anställningsbarhet och integration. Denna verksamhet omgärdas av annan lagstiftning, ofta med en tydligare styrning förenad med mer kortsiktigare projektanslag (SOU 2004:30).

Allmännyttiga finansieringsfonder är till exempel Allmänna arvsfonden och Europeiska socialfonden (ESF). Under perioden 2010 till 2022 erhöll enskilda folkhögskolor totalt 61 miljoner kronor från Allmänna arvsfonden. Folkbildningsrådet har varit projektägare för olika ESF-projekt där ytterligare 130 miljoner kronor beviljats folkhögskolorna som offentliga bidrag under

perioden 2015 till 2022.² Till skillnad från det stadigvarande folkbildningsanslaget, studiestödssystemet och mobilitetsstödet³, som erbjuder långsiktig finansiering för folkhögskolornas verksamhet, är allmännyttiga fondanslag och externa myndighetsförordnanden ofta kortsiktiga och projektbaserade⁴, även om de ibland kan användas för längre kursverksamhet.

Folkhögskolan har även fått utökade statliga medel i form av nya, delvis tillfälliga, utbildningsplatser. Under åren 2015 till 2022 har dessa inneburit att folkhögskolorna fått totalt 13 000 extra utbildningsplatser (årsplatser), på både allmän och särskild kurs. Av dessa har 8 000 permanentats medan de övriga försvunnit. Dessa medel gjorde att folkhögskolorna kunde möta samhällsutmaningar i form av individer som stod utanför utbildning och arbetsmarknad samt det ökande antalet nyanlända⁵.

Våren 2020 beslutade regeringen om extra medel till folkhögskolor, särskilt för allmän kurs och yrkesutbildningar, som svar på ökande arbetslöshet och behov av omställning på grund av coronapandemin. Satsningen omfattade 2 000 årsplatser för perioden hösten 2020 till våren 2022, där hälften skulle avsättas för vård- och omsorgsutbildningar, för att fler skulle kunna utbilda sig inom bristyrken och därmed möta arbetsmarknadens behov. Detta bidrog till att fler folkhögskolor startade sådana utbildningar. Dessa tillfälliga projektanslag och extra satsningar har sannolikt haft betydelse för finansieringen, lärarkårens sammansättning och arbetsvillkoren.

Efter riksdagens beslut om medel till folkbildningen, baserat på budgetpropositionen år 2022, användes folkbildningsanslaget inte till att öka mängden deltagarplatser. I stället valde Folkbildningsrådets styrelse att höja ersättningsbeloppet per deltagare i ljuset av ökade utgifter och inflation.

2 Det är svårt att veta med säkerhet vilka medel som tillfaller folkhögskolor inom ramen för ett projektbidrag. Är folkhögskolan projektägare kan vissa medel tillfalla andra samverkansorganisationer, och vid en sökning på projektägare missar man projekt där folkhögskolor är samverkanspart och en annan organisation är projektägare.

3 Mobilitetsstödet syftar till att underlätta riksrekrytering till folkhögskolor över regiongränserna. <https://skr.se/skr/skolakulturfritid/kulturfritid/folkbildning/mobilitetsstodtillfolkhogskolorna.14770.html>

4 En annan finansieringskälla som kan ha stor *indirekt* betydelse för de skolor som har internat är konferens- och bed & breakfast-verksamhet. De anläggningar som tidigare utgjorde året runt-boende för deltagare har i vissa fall omvandlats till spa- och konferensanläggningar. Vinster från denna näringsverksamhet kan i viss mån ha kommit den institutionella folkbildningen till godo. Kopplingen mellan B&B och regelbunden folkbildningsverksamhet ligger dock utanför denna rapports fokus.

5 En person är enligt riksdagens definition nyanländ under tiden som hen omfattas av lagen om etableringsinsatser, det vill säga i två till tre år.

1.1 RAPPORTENS SYFTE OCH UPPDRAG

Denna rapport syftar till att analysera hur folkhögskolans undervisningsformer och dess roll som utbildnings- och bildningsinstitution har förändrats ur ett lärarperspektiv under de senaste tio åren. *Utan färdigt facit* ger en övergripande bild av folkhögskolans lärarkår, deras anställningsvillkor och utbildningsbakgrunder.

För det första sätts fokus på lärarnas bakgrunder, både avseende demografi och erfarenheter, och vilken betydelse dessa har för folkhögskolan. Det kan till exempel gälla utbildningsmässiga kvalifikationer och andra yrkeserfarenheter som kännetecknar lärarkåren.

För det andra undersöks vilka krav och förväntningar som ställs på lärarna och deras egna motiv för att arbeta i yrket. Det berör frågor som folkhögskollärares arbete och de förändrade krav och förväntningar som ställs på lärarnas yrkeskompetens och uppgifter. Här undersöks hur lärarrollen, lärarnas arbete och förutsättningarna för detta har utvecklats över tid. Rapporten syftar även till att analysera hur dessa förändringar påverkar folkhögskolans förmåga att uppfylla de statliga syftena med stödet till folkbildningen.

I rapporten presenteras valda delar av resultaten i en uppdelning av lärare som i huvudsak arbetar på allmän respektive särskild kurs. Allmän kurs riktar sig till personer som saknar slutförd grundskole- eller gymnasieutbildning och ger möjlighet att uppnå grundläggande behörighet för att söka till gymnasieskola, högskola eller yrkeshögskola. På allmän kurs får deltagarna inga betyg, utan istället intyg om behörighet samt ett studieomdöme, vilka används vid urval och antagning till högskola och yrkeshögskola. Särskild kurs på folkhögskola är kurser där majoriteten av studietiden ägnas åt ett specifikt ämnesområde som deltagaren har valt, dessa inkluderar yrkesutbildningar.

I tidigare rapporter från Folkbildningsrådet har lärarkåren kartlagts främst utifrån heltidsanställda lärare och deras utbildningsbakgrund. Det har resulterat i att en betydande grupp av lärare – de som arbetar deltid, framför allt inom särskild kurs – inte har inkluderats och att yrkeserfarenheter utöver undervisning inte har uppmärksamats. Att dessa lärare inkluderas i denna rapport ger en mer nyanserad bild av lärarkåren.

Rapporten fungerar både som en uppföljning av frågor från den tidigare utvärderingen *Att vara folkhögskollärare* (Andersson m.fl., 2013) och som ett verktyg för att utforska nya syften och frågeställningar kring folkhögskolans lärarkår.

1.2 METOD OCH MATERIAL

För att uppfylla utvärderingens syfte har flera olika empiriska material samlats in. Här ges en sammanfattning av materialtyperna och hur de har kommit till användning i rapporten. I varje kapitel redogörs för vilka material som ingår som underlag i det specifika kapitlet.

1.2.1 Lärarstatistik

I utvärderingen används en kombination av material om folkhögskollärarkåren. Statistiskt material från Statistikmyndigheten SCB möjliggör att teckna ett kollektivt porträtt av lärargruppen med hjälp av individdata om lärarnas utbildningsbakgrund och deras tidigare yrkeserfarenheter liksom demografiska data om till exempel ålder, kön, födelseland och folkbokföringskommun.

För att möjliggöra denna del av analysen har flera dataregister från SCB sammanfogats och individers uppgifter har matchats ihop, så att Folkbildningsrådets uppgifter om lärarna från folkhögskoleregistret kopplats till SCB:s databas LISA (Longitudinell integrationsdatabas, som innehåller yrkes- och inkomstuppgifter), lärarregistret och förskollärarregistret. Från dessa register hämtades uppgifter om folkhögskolans samtliga hel- och deltidanställda lärare.

En folkhögskollärardatabas konstruerades med information om varje individ som jobbat som lärare åren 2010, 2013, 2016, 2019 och 2022. Eftersom sammanställningen gjordes med årsvisa nedslag kunde förändringar i lärarkårens sammansättning över tid synliggöras. Lärarstatistiken ger oss en retrospektiv bild av folkhögskolan. Materialet bidrar även med en djupare förståelse för lärarnas bakgrunder och kompetenser, vilka sannolikt avspeglar krav och förväntningar som ställs på dem som lärare inom folkhögskolan.

1.2.2 Enkäter och intervjuer

För att beskriva lärarkollektivets attityder och förhållningssätt till sitt yrke har vi använt både en enkät och djupintervjuer. Vi skickade ut en enkät via Folkbildningsrådet till samtliga folkhögskolor, i vilken lärarna ombads fylla i uppgifter om arbetsvillkor, kompetens, kompetensbehov och kompetensutveckling. Enkäten sändes ut under oktober 2023 och besvarades av 954 folkhögskollärare.

Lärarna har gett svar på vilken kursinriktning de huvudsakligen jobbar på, knappt 59 procent angav att de arbetade på allmän kurs och drygt 48 procent på särskild kurs. Därutöver var det drygt 6 procent som endast arbetade

på andra kurstyper eller som inte besvarade frågan. Lite under 14 procent-enheter arbetade på både allmän och särskild kurs, vilket innebär att drygt 45 procent (432) arbetade på allmän men inte särskild kurs och nästan 35 procent (330) på särskild men inte allmän kurs. När vi i rapporten jämför allmän och särskild kurs med utgångspunkt i enkäten är det dessa respondents svar som används.

Enkäten baserades på en tidigare enkät som utformades inför Folkbildningsrådets rapport *Att vara folkhögskollärare* (Andersson m.fl., 2013). Syftet med den nya enkäten var att upprepa frågorna från den tidigare enkäten för att belysa förändringar i lärarnas attityder över tid. Enkäten från 2023 innehöll även helt nya frågor. Dessa handlade bland annat om lärarnas motiv för att arbeta på folkhögskola, deras anknytning till skolans huvudman och deras kompetens för att engagera och motivera deltagarna. Syftet var att visa på nya dimensioner av lärarnas förhållningssätt. En detaljerad beskrivning av enkätrespondenternas bakgrunder jämfört med populationen lärare på folkhögskola ges i bilaga 4.

Utöver detta har vi genomfört 21 djupintervjuer med verksamma lärare, i syfte att få en mer rik och inträngande bild av hur förutsättningarna och villkoren för lärararbetet har förändrats. Intervjumaterialet bidrar till att förstå vilka motiv lärare har för att arbeta på folkhögskola och vilka sociala processer som ligger till grund för deras yrkesidentitet. Genom 60 till 90 minuter långa digitala intervjuer har lärarna fått utrymme att med egna ord beskriva sitt arbete och det vardagliga livet på folkhögskola. Intervjufrågorna har kretsat kring tre huvudteman: vägen till folkhögskola, uppdraget och yrkesrollen, samt kollegialitet. Intervjuerna har spelats in och transkriberats⁶.

Analysarbetet började med ett par genomläsningar av samtliga intervjuer, därefter kodades intervjuerna i relation till rapportens frågeställningar. Kodningen kan beskrivs som en öppen kodning där det som är betydelsebärande enheter i materialet markeras, vilket innebar att vi strök under ord och meningar och gav dem en slags benämning som hör ihop med undersökningens frågor (se exempelvis Thornberg, & Charmaz, 2014). De frågor som blev mest framträdande rörde arbetets förutsättningar, uppfattningar av lärarrollen och hur den har förändrats över tid. Andra viktiga frågor handlade

6 Det transkriberade materialet från intervjuerna har behandlats konfidentiellt och förvarats lösenordsskyddat för att förhindra insyn från personer utanför projektet. I rapporten av utvärderingen har vi värnat om informanternas integritet. Det betyder att vi har gjort vårt yttersta för att intervju-personerna inte ska kunna identifieras av någon utomstående.

om lärarnas motiv till att vara folkhögskollärare, vilka kompetenser och färdigheter som uppfattades som särskilt viktiga, samt hur det kom sig att de blev folkhögskollärare.

Av de intervjuade lärarna arbetar tolv på regionägda skolor och nio på skolor som är rörelseägda. Skolorna där lärarna är verksamma har en geografisk spridning från Norrbotten i norr till Skåne i söder. Majoriteten, tolv lärare, är verksamma på folkhögskolor belägna i landsbygdsmiljöer, medan sex lärare arbetar i medelstora tätorter och tre i större städer. Denna spridning täcker såväl södra, mellersta som norra Sverige.

Lärarna i studien arbetar på olika kurs typer: nio lärare arbetar på allmän kurs⁷, nio lärare undervisar på särskild kurs⁸, varav fyra är verksamma inom yrkesutbildningar⁹, en lärare kombinerar arbete på uppdragsutbildning och allmän kurs och två lärare kombinerar arbete på yrkesutbildning och allmän kurs. Erfarenheten som folkhögskollärare varierar från 1,5 till 38 år. Därtill har vissa även arbetat som lärare inom andra utbildningsformer med mellan 2 och 29 års erfarenhet från dessa. Tre av lärarna har examen från folkhögskollärarprogrammet och för en pågick utbildningen vid intervjutillfället.

1.2.3 Platsannonser

Den sista källan, som användes för att identifiera förändrade krav och förväntningar på lärarnas arbete och kompetens, var platsannonser från Arbetsförmedlingen under perioden 2016 till 2022. Detta material bidrar med insikt kring de specifika krav och förväntningar som ställs på lärarna, vilket kan jämföras med de meriter och erfarenheter som lärarna säger att de besitter eller anser är centrala för yrkesrollen.

Baserat på drygt 3 000 platsannonser från Arbetsförmedlingens öppna utlysningar, kunde frågan om vilka kompetenser och meriter som efterfrågas för anställningar som folkhögskollärare undersökas närmare. Efter filtrering uppgick de totala antalet annonser som analyserades till drygt 600. Analysen av platsannonserna har bestått av två olika tillvägagångssätt:

Först gjordes en kvantitativ analys av förekomsten av olika rekryteringsbudskap efter teman och organisationsstrukturer. Till exempel särskilde vi rörelseägda skolor och regionägda skolor för att ta reda på om det var någon

7 Lärarna arbetar på olika ämnesinriktningar inom allmän kurs.

8 Lärarna arbetar på olika ämnesinriktningar inom särskild kurs.

9 Lärarna arbetar på olika typer av yrkesutbildningar.

skillnad på vilka anställningar som erbjöds och hur många annonser som över huvud taget varit offentligt utlysta.

Därefter gjordes en analys av budskapen och avsikterna i rekryterings-texterna. Annonserna speglar något grundläggande om både folkhögskolan som utbildningsform och folkhögskollärares yrkesroll. Arbetet har därför fokuserat på att läsa, tolka, koda och kategorisera annonsernas innehåll för att få en helhetsbild och identifiera mönster över tid. En central fråga i analysen har varit vilka kompetenser och meriter som efterfrågas i annonser för tjänster som folkhögskollärare.

1.3 RAPPORTENS DISPOSITION

Rapportens kapitel syftar till att ge en övergripande bild av folkhögskolans lärare, deras anställningsvillkor, utbildningsbakgrunder, tidigare yrkeserfarenheter och erfarenheter av folkhögskolläraryrollen samt lärarnas vägar till folkhögskolan.

Folkhögskollärares anställningsvillkor och demografiska profil

Rapporten inleder med att i kapitel 2 undersöka anställningsvillkoren för folkhögskollärare, inklusive utvecklingen av visstids- och tillsvidareanställningar och förändringar i antalet anställda över tid, samt hur rekryteringsprofiler formuleras i platsannonser.

Därefter analyseras i kapitel 3 lärarkårens demografiska profil med fokus på förändrad könsfördelning, födelsebakgrund (inrikes/utrikes födda) och åldersstruktur, vilket ger en övergripande bild av vilka folkhögskollärarna är.

Utbildningsbakgrund, yrkeserfarenheter och vägar till yrket

I kapitel 4 behandlas folkhögskollärarnas utbildningsbakgrunder och yrkeserfarenheter, med särskilt fokus på erfarenheter från andra skolformer och utanför läraryrket.

Rapporten belyser vidare i kapitel 5 hur lärarna hittat till yrket och deras vägar till folkhögskolan, med en analys av rekryteringsprocesserna och lärarnas egna upplevelser av sin "resa" till att bli folkhögskollärare.

Motiv, kompetenser och förväntningar på läraryrollen

Lärarnas motiv för att arbeta på folkhögskola är en central fråga som behandlas i kapitel 6, där faktorer som kollegialt stöd, professionell frihet, pedagogiska möten och folkhögskolans samhällsansvar lyfts fram.

I kapitel 7 undersöks vilka kunskaper och kompetenser som anses viktiga för folkhögskollärare, både ur lärarnas och skolornas perspektiv, samt hur lärarrollen har förändrats över tid och vilka kompetensutvecklingsbehov som har identifierats.

Folkhögskollärare i relation till statens folkbildningssyfte

I kapitel 8 diskuteras lärarkåren i relation till statens syften med stödet till folkbildningen.

Slutligen diskuteras i kapitel 9 även framtidsutsikter, möjligheter och utmaningar som yrket står inför, vilket ramar in rapporten med en bredare diskussion om lärarnas betydelse i folkbildningens framtida utveckling.

2 Hur ser folkhögskollärares anställningsvillkor ut?

Detta kapitel ger en översikt av anställningsvillkoren och formerna för lärartjänsterna inom folkhögskolan. Vi undersöker hur antalet och andelen lärare förändrats från år 2010 till 2022 – vad gäller deltids- och heltidsanställda, mellan tillsvidare- och visstidsanställda samt hur anställningarna fördelat sig mellan allmän och särskild kurs. I kapitlet ingår även statistiska översikter av folkhögskolornas annonseringar av lediga tjänster för åren 2016 till 2022.

Kartläggningen av anställningsvillkoren utgör både en bakgrund och en ingång till de kommande kapitlen, där lärarnas sociala bakgrund, utbildning och yrkeserfarenhet samt attityder till folkhögskollärararbetet analyseras närmare. Kapitlet bygger på statistiskt material från Statistikmyndigheten SCB tillsammans med platsannonser från Arbetsförmedlingen.

2.1 LÄRARKÅREN EXPANDERAR

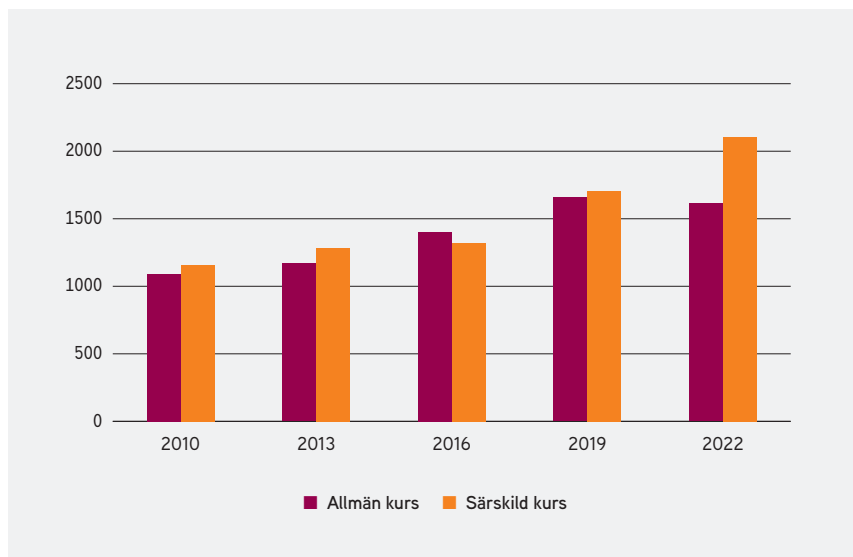
I tidigare undersökningar om folkhögskolans lärarkår har man ofta utgått från heltidsanställda lärare, vilket är problematiskt givet omfattningen av deltidsanställda lärare.

I figur 2.1 illustreras förändringen i antalet lärare vid folkhögskolor under perioden 2010 till 2022, uppdelat på allmän och särskild kurs, utan att särskilja tjänstgöringsomfattning. Antalet lärare inom särskild kurs har ökat från 1 170 till 2 276, samtidigt som antalet inom allmän kurs har ökat från 1 120 till 1 920.

Ökningen av antalet lärare bör sättas i relation till antalet deltagare inom de olika kurstyperna under samma period. Figur 2.2 visar att det totala antalet deltagare inom särskilda kurser har ökat under åren 2018 till 2022, från 35 455 till 38 914. Det kan förklara det ökade antalet lärare på särskild kurs mellan åren 2019 och 2022. Antalet deltagare på allmän kurs har däremot minskat under åren 2018 till 2022, från 21 322 till 18 919.

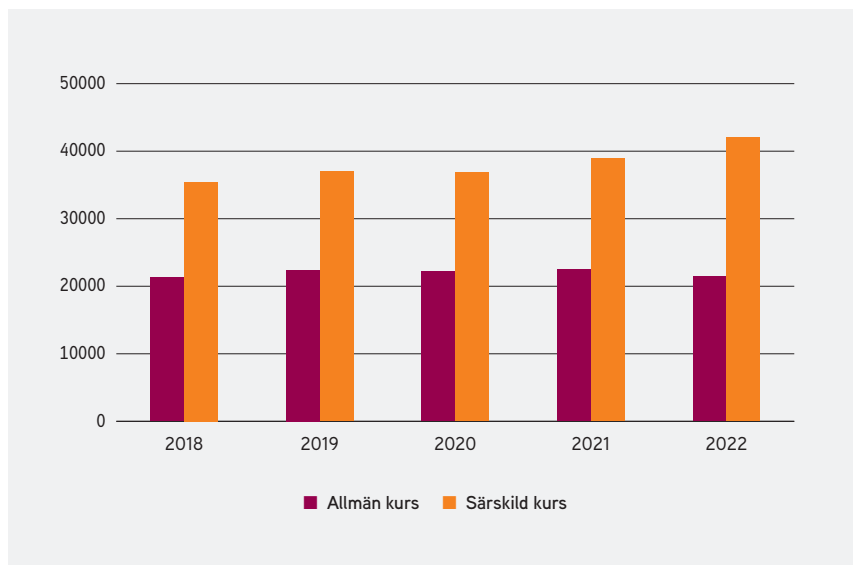
Som vi såg i bakgrundsbeskrivningen har den offentliga grundfinansieringen av utbildningsformen varit förhållandevis stabil. De extrasatsningarna

FIGUR 2.1 Antal lärare på allmän och särskild kurs 2010–2022



Källa: SCB

FIGUR 2.2 Antal kursdeltagare på allmän och särskild kurs 2018–2022



Källa: SCB

verkar att ha ökat antalet yrkesverksamma lärare, främst inom de särskilda kurserna, vilket överensstämmer med den utveckling vi sett av verksamheten under de senaste decennierna (Folkbildningsrådet, 2018; 2023a).

Tabell 2.1 visar hur stor del av lärarkåren som varit deltid- respektive heltidsanställd. Eftersom ambitionen är att fånga hela lärarpopulationen, är det viktigt att uppmärksamma de deltidsarbetande lärarna, vilka är ungefär dubbelt så många som de heltidsarbetande. Ser man bara till gruppen lärare med heltidstjänst ökar antalet individer över tid, men då sker expansionen främst inom allmän kurs. Tabell 2.1 visar en stabil trend där andelen lärare med deltidstjänst minskat något under perioden.

TABELL 2.1 Totalt antal och andel lärare verksamma inom folkhögskolan, deltid- respektive heltid 2010–2022

År	Totalt antal lärare (n) ¹⁰	...varav deltid	...varav heltid	...varav deltid (%)	...varav heltid (%)
2010	2428	1694	734	70%	30%
2013	2709	1853	856	68%	32%
2016	3078	2040	1038	66%	34%
2019	3914	2653	1261	68%	32%
2022	4154	2787	1367	67%	33%

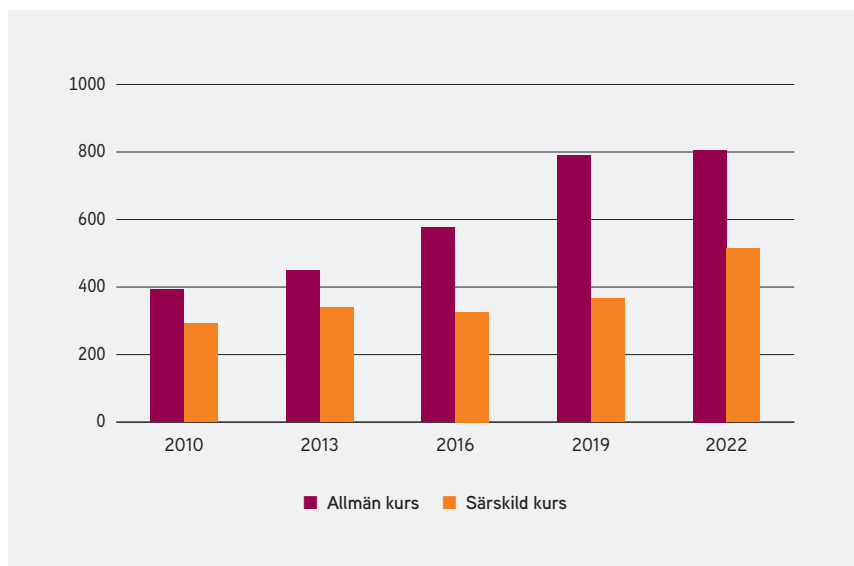
Källa: SCB

Figur 2.3 visar att antalet heltidsanställda lärare är fler inom allmän kurs än inom särskild kurs. Det gäller under hela tidsperioden 2010 till 2022, men utvecklingen skiljer sig åt mellan mättillfällena. De första åren ökade till exempel antalet heltidsanställda lärare på allmän och särskild kurs i jämn takt. Men mellan åren 2013 och 2019 skedde en markant ökning av antalet heltidsanställda lärare inom allmän kurs, från 449 till 790.

Under samma period sjönk till en början antalet heltidstjänster marginellt inom särskild kurs, för att sedan öka något till 2019. Under den senaste tidsperioden, år 2019 till 2022, närmade sig antalet heltidstjänster på särskild kurs antalet på allmän kurs. Då ökade antalet heltidstjänster inom särskild kurs från 367 till 514, en ökning med 147. Ökningen på allmän kurs var endast 16 heltidstjänster under samma tidsperiod.

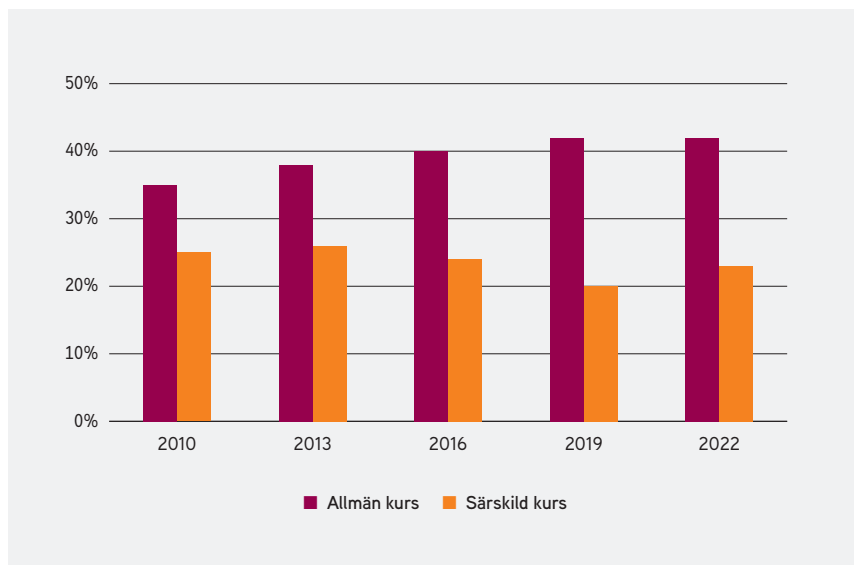
¹⁰ Antalet lärare här inkluderar lärare inom etableringskurs, uppdragsutbildning, svenska från dag ett, SMF, allmän kurs, särskild kurs, sfi, kortkurs. Folkhögskolorna har angett den roll som bäst överensstämmer med de arbetsuppgifter som lärarna huvudsakligen har. Det kan innebära att lärarna kan även ha en liten del av sin befattning inom andra kurs typer.

**FIGUR 2.3 Antal lärare med heltidsanställning
fördelat på allmän och särskild kurs 2010–2022**



Källa: SCB

**FIGUR 2.4 Andelen lärare med heltidsanställning
fördelat på allmän och särskild kurs 2010–2022**



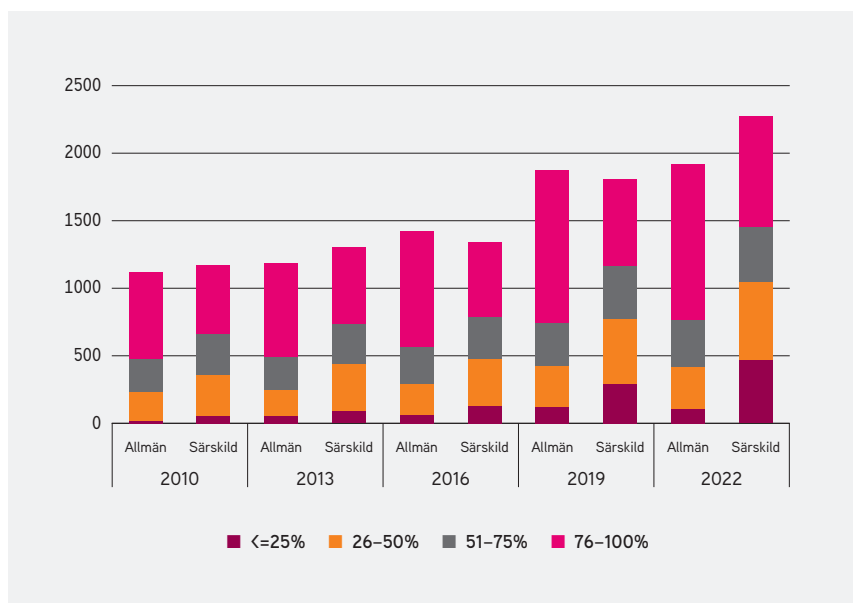
Källa: SCB

Om vi i stället ser till andelen lärare med heltidsanställningar på allmän kurs, visar figur 2.4 att den har ökat från 35 procent till 42 procent under hela perioden. För lärare på särskild kurs har trenden däremot varit nedåtgående, andelen heltidsanställda har minskat från 25 till 23 procent. Samtidigt kan vi se att andelen nådde en bottennivå på 20 procent år 2019.

Då deltidsanställda lärare snarare är norm än undantag, är det även intressant att vidga perspektivet och se fördelningen av olika tjänstgöringsgrader inom hela lärarkåren.

Figur 2.5 visar hur antalet hel- och deltidsanställda lärare på allmän och särskild kurs har förändrats över tid. I figuren har vi delat in lärarkåren i fyra kategorier baserat på tjänstgöringsgrad: upp till 25 procent, 26–50 procent, 51–75 procent och slutligen 76–100 procent. Statistiken visar att lärare som arbetar närmare heltid, 76–100 procent, främst är verksamma inom allmän kurs. Särskild kurs har en helt annan fördelning av tjänstgöringsgrader än allmän kurs med många fler lärare som arbetar deltid.

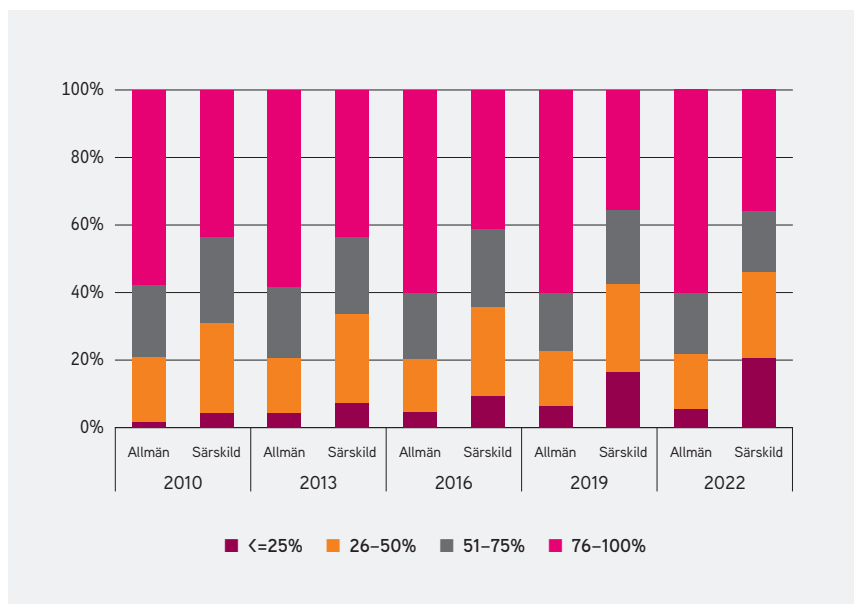
FIGUR 2.5 Antal folkhögskollärare som arbetar del- och heltid fördelat på allmän och särskild kurs 2010–2022



Källa: SCB

För verksamhetsåret 2019 var det 1127 lärare som arbetade 76–100 procent inom allmän kurs, jämfört med 639 lärare på särskild kurs (se figur 2.5). Ser vi till andelen lärare som arbetar del- och heltid under åren 2010 till 2022, fördelat på allmän och särskild kurs, visas samma mönster (se figur 2.6). I allmän kurs är andelen lärare med hög tjänstgöringsgrad mycket större och har till och med ökat något sedan 2013. Från år 2016 till 2022 har andelen med hög tjänstgöringsgrad legat stabilt kring 60 procent.

FIGUR 2.6 Andel folkhögskollärare som arbetar del- och heltid fördelat på allmän och särskild kurs 2010–2022



Källa: SCB

Under hela tidsperioden 2010 till 2022 ser vi i figur 2.5 att antalet lärare med tjänstgöringsgrad under 76 procent är betydligt fler på särskild kurs än på allmän kurs. Detta har blivit alltmer accentuerat över tid. Fler folkhögskollärare har således anställts på deltid inom särskild kurs, vilket är den kurstyp som expanderat starkast under perioden. Medan antalet lärare som arbetade heltid eller nästan heltid på allmän kurs ökade tydligt från 2016, är motsvarande expansion inom särskild kurs koncentrerad till deltidsanställningar.

Enligt tidigare undersökningar, och som vi ska visa längre fram, kombinerar ofta lärare inom särskild kurs lärartjänsten med andra arbeten och

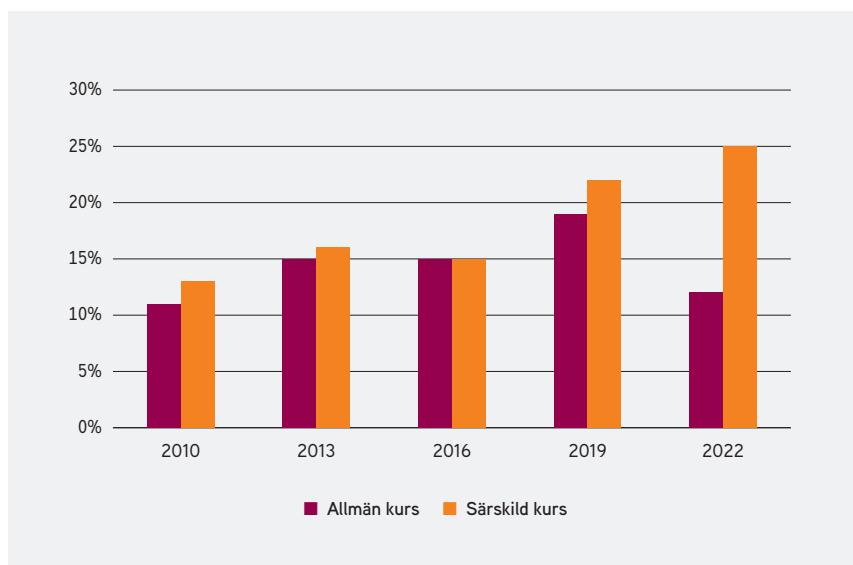
sysselsättningar (Folkbildningsrådet, 2018; se även kapitel 4, tabellerna 4.1 och 4.2, i rapporten). En första hypotes är att det är expansionen av särskild kurs i allmänhet, och de estetiska ämnesprofilerna i synnerhet, som drivit på mängden läraranställningar som kombineras med andra anställningar och uppdrag.

2.2 VISSTIDSANSTÄLLNINGARNA BLIR FLER

En annan aspekt av lärarnas anställningar är förekomsten av visstidsanställningar. En möjlig följd av en utökad projektverksamhet är att fler lärare anställs på deltids- och visstidskontrakt, vilket ofta kombineras med andra jobb. Projekten kan skapa osäkerhet kring anställningar och arbetsvillkor, då arbetsgivaren inte kan garantera att verksamheten blir permanent.

Figur 2.7 visar att det är vanligare med visstidsanställning på särskild kurs, förutom år 2016 när det var lika vanligt. Andelen lärare med visstidsanställning på särskild kurs har ökat från 15 procent år 2016 till 25 procent år 2022. För allmän kurs har andelen visstidsanställda varierat mellan 11 och 19 procent under perioden, med högst andel år 2019 och lägst 2010 och 2022. Skillnaden mellan allmän och särskild kurs har ökat under undersökningsperioden.

FIGUR 2.7 Andel lärare på allmän och särskild kurs med visstidsanställning 2010–2022



Källa: SCB

2.3 HUVUDMANNATYP REGLERAR LÄRARREKRYTERINGEN

Eftersom folkhögskolorna har stor frihet att själva välja vilka lärare som arbetar på respektive kurs kan vi förmoda att anställningarna anpassas så att de ska matcha det specifika behov som finns på respektive skola.

Majoriteten av skolorna har en huvudman med förankring i föreningsliv, folkrörelser och icke-vinstdrivande stiftelser. En stor del av dessa huvudmän utgörs av stiftelser, föreningar och trossamfund, men även arbetarrörelsen, kvinnorörelsen och fredsrörelsen driver folkhögskolor med egen profil (Sve- riges folkhögskolor, 2013). De regionägda folkhögskolorna har regioner som huvudmän.

En analys av de 383¹¹ platsannonser för lärartjänster inom folkhögskolan, som har legat ute på Arbetsförmedlingens hemsida mellan åren 2016 och 2022, visar en stark koncentration till annonser från de regionägda folkhögskolorna. Dessa utgör en knapp tredjedel av skolorna och har motsvarande andel av lärartjänsterna¹² men står för över 70 procent av det totala antalet öppna platsannonser hos Arbetsförmedlingen (se tabell 2.12).

Detta beror med största sannolikhet på lagstiftningen, som för de region- ägda skolornas del förbinder dem att utlysa både nyanställningar och vikariat öppet via Arbetsförmedlingens hemsida. De regionägda skolornas plats- annonser ger i viss mån uttryck för en form av standardisering genom åter- kommande formuleringar i annonser från olika skolor. För de rörelseägda skolornas del är lagstiftningen kring utlysning av lärartjänster mindre regle- rad och formaliserad.

Det kan finns andra orsaker, utöver lagstiftning, som ligger bakom utfallet. Alla folkhögskolor, oavsett ägarskap, bygger på värden och värderingar som kommer till uttryck i platsannonserna. De rörelseägda skolorna präglas möj- ligen i större utsträckning av värden som är svåra att formulera som mätbara eller tydligt presentera i ett cv – värden som kan vara centrala för skolornas identitet och funktion. För dessa skolor kan det finnas goda skäl att använda andra kanaler för utlysning av tjänster än Arbetsförmedlingen.

11 Det totala antalet annonser var 386 men i tre av dessa annonser gick det inte att utläsa vilken skola tjänsten avsåg och därmed gick det inte heller att avgöra huruvida skolan är rörelse- eller regionägd. Dessa tre annonser har därmed plockats bort i analysen.

12 De 42 regionägda folkhögskolorna motsvarar 26,9 procent av folkhögskolorna, 2022 fanns det 7 073 tjänster varav 1 930 var på regionägda, vilket motsvarar 27,3 procent. Det samlade antalet arbetstimmar på regionägda skolor är emellertid lite högre, 29,0 procent av alla arbetstimmar, vilket beror att en större andel av tjänsterna på dessa är på heltid.

När en rörelseägd skola exempelvis ska anställa en musiklärare, är det nödvändigtvis inte enbart lärarens kunskap och kompetens inom musikämnet som är av betydelse, utan även lärarens förståelse för och känsla för musikens betydelse inom rörelsen – både historiskt och i samtiden. Den typen av värden uttrycks och kommuniceras troligen mer effektivt inom rörelsens egna kanaler och sammanhang – betoningen av personlig lämplighet, värdebaserad pedagogik och beprövad kompetens gör det svårt att helt förlita sig på formella meriter och objektiva anställningskriterier. Rörelseägda skolor har även stor intern variation när det gäller huvudmän, vilket gör att det inte finns standardiserade rekryteringsprofiler som vi identifierat inom de regionägda skolornas platsannonser.

Vi tolkar resultatet som att rekryteringsförfarandet vid regionägda folkhögskolor är mer standardiserat och transparent än vid rörelseägda folkhögskolor.¹³ Att vara bunden av striktare regelverk och riktlinjer för rekrytering samt tillämpa standardiserade formuleringar bidrar sannolikt till en ökad förutsägbarhet kring hur rekryteringsprocesser genomförs. Det främjar även öppenhet genom att rutinerna blir enklare att förstå och följa. De regionägda skolorna omfattas av offentlighetsprincipen, vilket innebär att deras rekryteringsprocesser är föremål för större insyn och granskning från allmänheten. Rörelseägda folkhögskolor styrs inte av samma regelverk som regionägda skolor, vilket kan öppna för andra typer av rekryteringsmetoder och förfaranden. I rapportens andra del (se kapitel 7) analyseras de ideal och normer som framträder som centrala för folkhögskolläraryrket utifrån innehållet i platsannonserna.

TABELL 2.2 Antal och andel platsannonser för lärartjänster fördelat på anställningsgrad.

	Rörelseägda skolor		Regionägda skolor		Samtliga annonser	
	(n)	%	(n)	%		%
Tillsvidareanställning	63	60%	140	50%	203	53%
Visstidsanställning	42	40%	138	50%	180	47%
Heltid	58	55%	215	77%	273	71,3%
Deltid	46	44%	63	23%	109	28,4%
Heltid/deltid	1	1%			1	0,3%
Tot. annonser (n)	105		278		383	

Källa: Arbetsförmedlingen 2016–2022

¹³ Rekryteringsstrategier och rekryteringsprofil i platsannonser diskuteras mer ingående i kapitel 5 och 6.

I tabell 2.2 ser vi att regionägda folkhögskolor har en högre andel lärarannonser för heltidstjänster. De rörelseägda skolorna verkar däremot något mer benägna att utlysa tjänster på permanent basis, 60 procent, till skillnad från de regionägda skolorna där fördelningen mellan visstids- och tillsvidareanställningar är jämn.

Tabell 2.3 visar andel platsannonser för folkhögskollärartjänster på allmän och särskild kurs fördelat på heltids- och deltidstjänster totalt under perioden 2016 till 2022. Av annonserna kan vi konstatera att heltidstjänster betydligt oftare utannonseras för lärare på allmän kurs jämfört med särskild kurs. Cirka 70 procent av annonserna inriktade mot allmän kurs var heltidstjänster, jämfört med cirka 50 procent på särskild kurs. Lärartjänster för särskild kurs är dock i högre grad tillsvidareanställningar jämfört med allmän kurs. Endast 53 procent av annonserna för allmän kurs avser tillsvidareanställningar, medan andelen för särskild kurs är 64 procent.

TABELL 2.3 Andel heltids- och deltidstjänster samt tillsvidare- och visstidsanställningar enligt platsannonser, fördelat på allmän och särskild kurs 2016–2022.

	Andel heltidstjänster	Andel deltidstjänster	Andel tillsvidare- anställningar	Andel visstids- anställningar
Allmän kurs	71%	28%	53%	47%
Särskild kurs	49%	49%	64%	34%

Platsannonser = 383. I några av annonserna definieras inte hel- och deltid utan öppnar upp för båda möjligheterna.

2.4 OSÄKER EKONOMI GER OSÄKRA ANSTÄLLNINGAR

De skillnader i anställningsvillkor och anställningsprofiler mellan allmän och särskild kurs som vi har identifierat har förstärkts under perioden, där särskild kurs utmärker sig genom en högre andel deltidsarbetande lärare och visstidsanställningar. Deltidsanställningar riskerar att påverka lärarnas ekonomiska trygghet och yrkesmässiga stabilitet, vilket kan leda till ökad personalomsättning.

Osäkerheten kan vidare begränsa lärarnas möjligheter till fortbildning, något som i förlängningen inverkar negativt på skolornas kvalitet. När lärare arbetar deltid tillbringar de dessutom mindre tid på skolan, vilket ger mindre tid till att besvara frågor, ge stöd och fördjupa sig i deltagarnas läroprocesser. Det kan också innebära att dessa lärare inte fullt ut deltar i det kollegiala

samarbetet, vilket minskar möjligheterna till att bidra till skolans gemensamma utveckling.

En orsak till den växande andelen deltidsarbetande lärare kan vara osäkerheten i grundfinansieringen. Det kan leda till att folkhögskolor anställer lärare på deltid istället för heltid, då detta ger större flexibilitet att anpassa personalstyrkan efter förändrade ekonomiska förutsättningar. Vid sidan av folkbildningsanslaget har folkhögskolorna blivit mer beroende av finansieringsformer där större fluktuationer sker i den ekonomiska tilldelningen. Det kan till exempel röra sig om anslag kopplade till kortare uppdragsutbildningar i samarbete med Arbetsförmedlingen, som *studiemotiverande folkhögskolekurs*¹⁴ och *etableringskurs*¹⁵, men även statliga särskilda folkbildningsinsatser, exempelvis *svenska från dag ett*¹⁶, eller temporära utbildningar baserade på anslag från Myndigheten för yrkeshögskolan (YH-utbildningar) eller kommunal skolförvaltning (sfi). Som vi konstaterade i bakgrundsbeskrivningen (avsnitt 1.3.1) har skolorna även projekt som finansierats med bidrag från allmännyttiga fonder och stiftelser, såsom Allmänna arvsfonden, eller medel från Europeiska socialfonden.

Gruppen deltidsarbetande är i nuläget ungefär dubbelt så stor som gruppen heltidsanställda. Eftersom deltidsarbetet är vanligare i de särskilda kurserna, vilka domineras av estetiska och kulturella ämnen, kan man inte utesluta att många deltidsanställningar bygger på en ömsesidig överenskommelse. I rapporten *Kulturell bildning i folkhögskolans regi* (Fürst m.fl., 2018) beskrivs den centrala roll som folkhögskolans utbildningar har inom

14 Folkhögskolor erbjuder *Studiemotiverande folkhögskolekurs* på uppdrag av Arbetsförmedlingen.

Det är en arbetsmarknadspolitisk insats som riktar sig till personer som fyllt 16 år, är inskrivna på Arbetsförmedlingen och inte har uppnått högskolebehörighet eller avslutad gymnasieexamen. Syftet med insatsen är att motivera arbetssökande att påbörja, eller återuppta, reguljära studier. Under 2023 erhöll folkhögskolorna bidrag för SMF på totalt 92 775 000 kronor, vilket motsvarar 3 711 platser (Folkbildningsrådet, 2024).

15 Folkhögskolor erbjuder *Etableringskurs* på uppdrag av Arbetsförmedlingen. Kursen riktar sig till nyanlända som omfattas av Arbetsförmedlingens etableringsuppdrag. Syftet med utbildningen är att deltagare efter avslutad kurs ska ha stärkt sina möjligheter att studera inom kommunal vuxenutbildning på grundläggande eller gymnasial nivå, eller motsvarande utbildning inom folkhögskola samt komvux som anpassad utbildning, eller kommit ut i arbete. Under 2023 erhöll folkhögskolan bidrag för att bedriva etableringskurs på totalt 41 612 000 kronor vilket motsvarar 808 deltagare (Folkbildningsrådet, 2024).

16 Svenska från dag ett är en särskild folkbildningsinsats som är en del av satsningen Tidiga insatser för asylsökande (TIA). Insatserna finns för att ge nyanlända asylsökande möjlighet att redan under asyltiden lära sig svenska och få en grundläggande förståelse för och kontakt med det svenska samhället. Verksamheten regleras av regeringens förordning (2015:521) om statsbidrag till särskilda folkbildningsinsatser för asylsökande och vissa nyanlända invandrare (Folkbildningsrådet, 2023b).

kulturens olika karriärs- och yrkesfält, och att deltidsarbetande lärare ofta fortsätter vara verksamma som exempelvis musiker eller konstnär vid sidan om, något som kan ha fördelar för bägge parter:

Folkhögskolorna får lärare som håller sig à jour med konstens fält och bibehåller länken till de delar av arbetsmarknaden som är mest relevanta för konstnärlig och skapande verksamhet. Många lärare i estetiska ämnen vittnar om att kombinationen att fortsätta sitt eget fria konstnärliga skapande och ansvara för kurser med kulturinriktning skapar fördelar för den pedagogiska verksamheten.¹⁷ Lärare kan hantera de osäkra anställningsförhållandena inom kultursektorn genom sin anställning på folkhögskolan, där de får en stabil inkomst som möjliggör fortsatt arbete inom kultursektorn trots dess ekonomiska osäkerhet.

Mer problematiskt än deltidsanställningarnas utbredning är sannolikt den förhållandevis höga andelen visstidsanställningar. Inom de särskilda kurserna var så många som var fjärde lärare visstidsanställd år 2022, och inom allmän kurs var åttonde. Problemet med visstidsanställningar påminner om resonemanget kring deltidsarbetande lärare ovan. Den ökande mängden visstidsanställningar kan vara en följd av att folkhögskolorna upplever en högre osäkerhet och minskad långsiktighet i sin grundfinansiering. I stället för att ge lärarna en fast anställning, kan skolorna erbjuda korta visstidsförordnanden för att vara flexibla i förhållande till förändringar i offentliga medel eller tillfälliga satsningar.

2.5 SAMMANFATTNING

Under perioden som undersökts har antalet lärare, både på allmän och särskild kurs, ökat kraftigt. Detta beror i stor utsträckning på ett ökat antal deltagare inom folkhögskolan. De skillnader i anställningsvillkor och anställningsprofiler mellan allmän och särskild kurs som vi har identifierat har förstärkts under perioden, där särskild kurs utmärker sig genom en högre andel deltidsarbetande lärare och visstidsanställningar.

Deltidsanställningar kan få konsekvenser som ökad personalomsättning men också inverka menligt på skolornas kvalitet på grund av mindre fortbildning, mindre tid med deltagarna respektive till kollegialt samarbete. En orsak till den stora andelen deltidsarbetande lärare kan vara osäkerheten i

17 Se även: Fürst & Nylander (2023) The value of art education: Cultural engagement at the Swedish folk high school. Palgrave Macmillian. Kapitel 7.

grundfinansieringen, som gör att folkhögskolorna är mer beroende av tillfälliga medel. Samtidigt möjliggör deltidsanställningarna att lärarna kan upprätthålla en annan karriär, oftast som utövare inom det estetiska område som undervisningen bedrivs inom, något som berikar lärargärningen.

Mer problematiskt än deltidsanställningarna kan visstidsanställningarna vara. Sannolikt beror även den ökande andelen visstidsanställningar på den ökade osäkerheten vad gäller finansieringen.

I kapitlet analyseras också annonseringen av lärartjänster. Vi kan konstatera att de regionägda skolorna har en mer reglerad och offentlig praxis för att utlysa tjänster. Trots att de är i minoritet bland skolorna, utgjorde deras platsannonser majoriteten av alla öppna utlysningar. Detta tolkade vi som att den strängare lagstiftningen för offentliga institutioner, i detta fall regioner, gjorde lärarrekryteringen mer orienterad mot öppna platsannonser hos Arbetsförmedlingen. Möjligtvis gör detta att de regionägda skolorna har en mer konkurrensutsatt rekrytering och att de rörelseägda skolorna i högre grad förlitar sig på etablerade nätverk och personliga kontakter, men detta har vi inga säkra belägg för.

3 Vilka är lärarna?

I det föregående kapitlet har vi fått en bild av hur lärarkårens anställningsvillkor ser ut och hur de har förändrats över tid. I detta kapitel tittar vi på vilka som arbetar som lärare på folkhögskola, med hänsyn till sociala och demografiska faktorer. Kartläggningen av kårens sociala karaktäristik bygger på statistik från Statistikmyndigheten SCB för åren 2010 till 2022, i form av individdata som ålder, kön och födelseland. Genom att kombinera uppgifterna med information om lärarna undervisar i allmän eller särskild kurs blir det möjligt att identifiera skillnader och likheter mellan de två kurs typerna och hur dessa mönster har utvecklats under den aktuella perioden.

3.1 ANDELEN KVINNOR ÖKAR

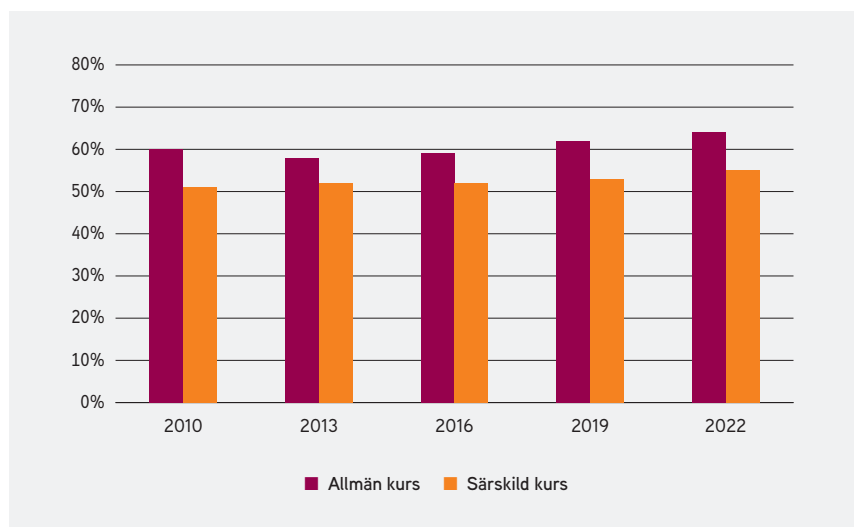
Rekryteringen till läraryrket har sett radikalt olika ut i olika tider. Under perioden fram till 1950-talet, det vill säga skolformens första sekel, var det vanligt att folkhögskolorna bedrev könssegregerad undervisning, med kvinnor och män på olika kurser och med olika innehåll (Lundh Nilsson & Nilsson, 2010). De få kvinnor som arbetade som lärare ansvarade oftast för praktiska och estetiska livskompetenser kopplade till områden som traditionellt förknippats som kvinnliga, såsom familj och hushåll, medan män i läraryrket i huvudsak var ansvariga för de allmänbildande ämnena och medborgarfostran.

Runt 1940 utgjorde kvinnor majoriteten av kursdeltagarna inom utbildningsformen (Lundh Nilsson & Nilsson, 2010). Trots detta dominerade män de ledande maktpositionerna, särskilt bland lärarna. Mustel (2002) beskriver, i samband med 100-årsjubileet för folkhögskolornas lärarförbund, hur den ordinarie lärarkåren på folkhögskolorna år 1942 bestod av 101 män och 5 kvinnor. När andelen extra ordinarie lärare inkluderas, tillkom 91 män och 14 kvinnor. Sammantaget var alltså männen kraftigt överrepresenterade i lärarkåren.

Andelen kvinnor i lärarkåren har ökat över tid. I den statliga utredningen *Folkhögskolan* (SOU 1976:16) undersöks folkhögskollärarkåren via en enkät. Denna besvarades av totalt 1 402 lärare varav 63 procent var män och 37 procent kvinnor. I samband med den senaste rapporten från Folkbildningsrådet

om lärare på folkhögskola (Andersson m.fl., 2013), hade kvinnorna (56 procent) blivit fler än männen (44 procent). Dessa siffror baserades på de 2 750 lärare som arbetade mer än 40 procent under höstterminen 2012. Även efter detta har trenden med en ökad andel kvinnor fortsatt. I figur 3.1 ser vi att det är inom allmän kurs som kvinnodominansen är störst. Från år 2010 till 2022 ökade andelen kvinnor på allmän kurs från 60 till 64 procent.

FIGUR 3.1 Andel kvinnor verksamma som lärare på allmän och särskild kurs 2010–2022



Källa: SCB

Inom särskild kurs är könsfördelningen jämnare. Figur 3.1 visar att könsfördelningen bland lärare på särskild kurs var nästan jämn 2010, men att andelen kvinnor har ökat från 51 till 55 procent till år 2022. Det finns således en tendens till att folkhögskolläraryrket befolkas av fler kvinnor, vilket är tydligast på allmän kurs.

Vid en jämförelse med andra skolformer framträder en liknande bild, där kvinnor utgör en majoritet, även om andelen varierar mellan dem. Under läsåret 2022/23 var andelen kvinnliga lärare i grundskolan 75 procent, i gymnasieskolan 52 procent och i komvux, som omfattar både grund- och gymnasienivå, 65 procent (Skolverket, 2023). Folkhögskolan ligger således mellan gymnasieskolan och komvux i kvinnoandel, med allmän kurs på samma nivå som komvux och särskild kurs nära gymnasieskolans nivå.

Även inom skolväsendet har könsfördelningen inom läraryrket skiftat över tid från ett manligt dominerat yrke till ett kvinnligt. Exempelvis visar Sparrlöf (2007) hur det mellan 1920 och 1963 fanns ett manligt och ett kvinnligt folkskolläraryrke och att det var först i mitten på 1940-talet som polemiken mot kvinnornas intåg i lärarkåren mojade och lika löner och meritbedömningar började tillämpas på män och kvinnor. Bertilsson (2014) har, med utgångspunkt i lärarstatistiken för åren 1978 till 2008, visat att kvinnor varit i tydlig majoritet bland grundskolans lärare samt att kvinnodominansen ökat och inbegripit fler inriktningar över tid. Inom den sociologiska forskningen av lärarutbildningar och professionsforskningen kopplad till läraryrket talas det ibland om en "feminiseringsprocess", då flera olika områden och sektorer av utbildningsväsendet som förr dominerades av män numera befolkas av kvinnor (Bertilsson, 2014; Florin, 1987; Florin & Johansson, 2002).

3.2 UTRIKES FÖDDA LÄRARE FORTSATT FÅ

En annan aspekt av den sociala sammansättningen av lärare gäller i vilken grad de återspeglar Sveriges befolkning i termer av inrikes och utrikes födda

TABELL 3.1 Inrikes och utrikes födda individer i åldern 20–69, år 2013, 2016, 2019, 2022, antal och andel.¹⁸

	2013		2016		2019		2022	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Utrikes födda	1 200 604	19%	1 374 940	22%	1 555 434	24%	1 681 471	26%
Inrikes födda med två utrikes födda föräldrar	198 793	3%	228 483	4%	254 297	4%	279 360	4%
Inrikes födda med en inrikes och en utrikes född förälder	423 646	7%	442 667	7%	454 111	7%	465 414	7%
Inrikes födda med två inrikes födda föräldrar	4 363 242	71%	4 254 866	68%	4 134 698	65%	4 058 974	63%
Total population (n)	6 186 285	100%	6 300 956	100%	6 398 540	100%	6 485 219	100%

Källa: SCB

¹⁸ Källa SCB: https://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START__BE__BE0101__BE0101Q/

invånare. I tabell 3.1 ser vi en översiktlig bild av hur befolkningsstrukturen för vuxna personer i arbetsför ålder, 20–69 år, har sett ut under perioden 2013 till 2022. Bland de individer som var mellan 20 och 69 år 2022 var cirka 26 procent utrikes födda, jämfört med 19 procent år 2013.

Lärlärlagen på allmän och särskild kurs har av hävd dominerats av lärare som är födda i Sverige, ofta med två inrikes födda föräldrar. Vid uppföljningen av folkhögskolans pedagogiska personal som genomfördes 2012 av Folkbildningsrådet fann man till exempel att 12 procent av lärarna hade vad som benämns som "utländsk bakgrund" (Folkbildningsrådet, 2012). I nyare uppföljningar har andelen lärare födda utomlands ökat svagt – från 12 procent av lärarkåren år 2017 till cirka 14 procent 2019 (Folkbildningsrådet, 2019).

Tabell 3.2 visar att lärare födda i Sverige, med två föräldrar som är födda i Sverige, fortsätter att vara i klar majoritet. Både "inrikes födda med två utrikes födda föräldrar" och "utrikes födda" utgör en betydligt större andel av Sveriges befolkning än vad vi ser i lärlärlagen på folkhögskola.¹⁹ Samtidigt ökar andelen från gruppen utrikes födda över tid. Även andelen inrikes födda med utrikes födda föräldrar har vuxit sedan 2010.

Om vi särskiljer redovisningen för lärarna på allmän och särskild kurs, ser vi att det primärt är allmän kurs som har lärare födda utomlands eller med två föräldrar födda i ett annat land. Tabell 3.3 visar dock att andelen utrikes födda lärare ligger på förhållandevis modesta nivåer (12–15 procent), medan allmän kurs alltmer kommit att befolkas av fler deltagare som är födda utomlands eller har två föräldrar födda utomlands.

Under undersökningsperioden har utrikes födda deltagare på allmän kurs ökat från drygt 35 procent av deltagarna år 2013, till cirka 47 procent år 2022 (Folkbildningsrådet, 2023a). Så även om fler lärare på allmän kurs har en bakgrund i andra länder, så speglar inte lärlärlagen utvecklingen bland deltagargrupperna i klassrummen vilka blivit alltmer heterogena, flerspråkiga och mångkulturella.

Även på särskild kurs har andelen lärare födda utomlands ökat något under denna period, men på lägre nivåer än inom allmän kurs (Folkbildningsrådet, 2019; 2020). Bristen på mångfald i folkhögskolornas estetiska kursutbud

19 Jämfört med gymnasieskolan och komvux är folkhögskolans nivå i paritet med gymnasieskolan, där 14,6 procent var född utomlands läsåret 2021/22, men lägre än komvux, med 17,7 procent födda utomlands samma läsår.

TABELL 3.2 Antal och andel lärare anställda i folkhögskolan efter inrikes och utrikes födda²⁰. År 2013, 2016, 2019, 2022.

	2013	%	2016	%	2019	%	2022	%
Utrikes födda	295	10,3%	370	11,4%	563	13,7%	634	14,6%
Inrikes födda med två utrikes födda föräldrar	63	2,2%	82	2,5%	104	2,5%	108	2,5%
Inrikes födda med en inrikes och en utrikes född förälder	203	7,1%	241	7,4%	324	7,9%	345	7,9%
Inrikes födda med två inrikes födda föräldrar	2289	79,6%	2533	77,9%	3045	74,1%	3190	73,4%
Total population (n)	2874		3250		4110		4344	

Källa: SCB

TABELL 3.3 Antal och andel folkhögskollärare på allmän kurs efter inrikes och utrikes födda. År 2013, 2016, 2019, 2022.

	2013	%	2016	%	2019	%	2022	%
Utrikes födda	141	11,9%	190	13,4%	259	13,9%	281	14,8%
Inrikes födda med två utrikes födda föräldrar	26	2,2%	31	2,2%	43	2,3%	44	2,3%
Inrikes födda med en inrikes och en utrikes född förälder	90	7,6%	109	7,7%	158	8,5%	161	8,5%
Inrikes födda med två inrikes födda föräldrar	928	78,3%	1090	76,8%	1401	75,3%	1416	74,4%
Total population (n)	1185		1420		1861		1902	

Källa: SCB

²⁰ I tabellen ingår inte siffrorna för uppgift saknas. Under både 2013 och 2016 var dessa 24 i antal och 1 procent när det gäller andel. 2019 var antalet 74 och andelen 2 procent och 2022 var antalet 67 och andelen 2 procent.

har beskrivits som ett representationsproblem i tidigare kartläggningar och i ljuset av statens syften med folkbildningen (Folkbildningsrådet, 2019; Rutgersson m.fl., 2020). Lärarlagens sociala, geografiska och etniska sammansättning har också pekats ut som homogen, och en ökad mångfald i lärarlagen skulle kunna berika deltagarsammansättningen och bredda folkhögskolans utbud av kulturinriktade kurser (Fürst m.fl., 2018; Rutgersson m.fl., 2020).

Tabell 3.4 visar antalet och andelen folkhögskollärare på särskild kurs som är inrikes och utrikes födda under perioden 2013 till 2022. Statistiken följer i grova drag samma fördelningsmönster som för lärarna på allmän kurs, även om inrikes födda med två inrikes födda föräldrar är en än större grupp.

TABELL 3.4 Antal och andel folkhögskollärare på särskild kurs efter inrikes och utrikes födda. År 2013, 2016, 2019, 2022.

	2013	%	2016	%	2019	%	2022	%
Utrikes födda	100	7,8%	103	7,8%	182	10,4%	248	11,1%
Inrikes födda med två utrikes födda föräldrar	27	2,1%	30	2,3%	45	2,6%	55	2,5%
Inrikes födda med en inrikes och en utrikes född förälder	95	7,4%	91	6,9%	144	8,2%	174	7,8%
Inrikes födda med två inrikes födda föräldrar	1061	82,7%	1092	83,0%	1382	78,8%	1753	78,6%
Total population (n)	1283		1316		1753		2230	

Källa: SCB

Jämfört med befolkningsstrukturen i stort har inrikes födda med två inrikes födda föräldrar en tydlig överrepresentation inom särskild kurs. I den arbetsföra delen av befolkningen (se tabell 3.1) är 63 procent inrikes födda med två inrikes födda föräldrar, men bland lärarna på särskild kurs är gruppen betydligt större (se tabell 3.4). Lärare födda i Sverige med en förälder född i Sverige liknar fördelningen i befolkningen, samtidigt som utrikes födda lärare och inrikes födda med två utrikes födda föräldrar är underrepresenterade.

Att ha en högre andel inrikes födda bland lärarna än bland deltagarna kan ses som en tillgång, eftersom språkträning och möjligheter att kompensera för tidigare skolgång kan underlättas med inrikes födda lärare. Samtidigt skulle sannolikt folkhögskolans lärarlag, både på allmän och särskild kurs, bli mer

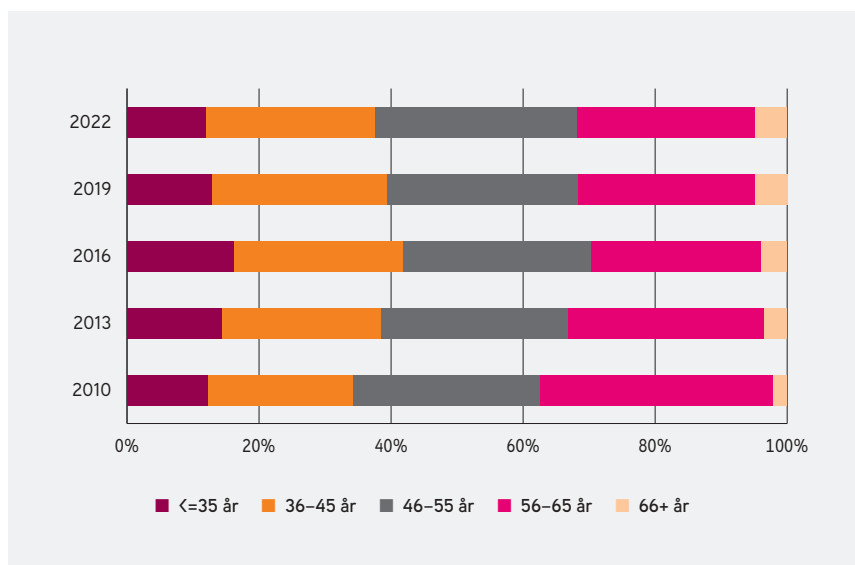
lyhörda för deltagarnas verklighet om deras sociala sammansättning i högre grad återspeglade deltagargruppens. Representativiteten i lärarkåren har tidigare problematiserats i förhållande till den urbana geografin, ojämlikhet och marginalisering (Rutgersson m.fl., 2020; Tahvilzadeh, 2019).

3.3 EN ÅLDERSMÄSSIGT BLANDAD LÄRARKÅR

En sista dimension som vi ska kartlägga i detta kapitel gäller åldersstrukturen. Av tidigare undersökningar vet vi att folkhögskollärarna ofta stannar förhållandevis länge i tjänst (Anderson m.fl., 2013). Eftersom de som är födda på 1940- och 50-talen gått i pension under senare år är det intressant att se hur ålderssammansättningen på folkhögskolorna förändrats från 2010 till och med 2022.

I allmän kurs var lärarna nära pensionsålder förhållandevis många runt år 2010, och nya lärare bör ha rekryterats för att fylla tomrummet. Som framgår av figur 3.2 har folkhögskolorna i stället för att bara anställa unga lärare anställt lärare i olika ålderskategorier. Bland de nya lärarna på allmän kurs har de flesta varit under 45 år när de anställdes. Detta har lett till en åldersmässigt blandad lärargrupp, snarare än att äldre lärare helt har ersatts av yngre.

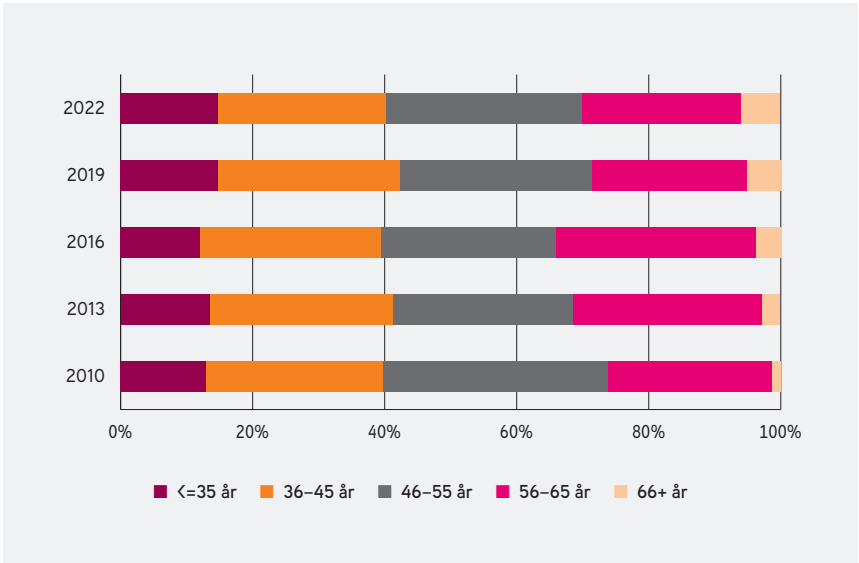
FIGUR 3.2 Andel lärare på allmän kurs fördelat på fem åldersgrupper 2010–2022



Källa: SCB

På särskild kurs var lärarlagen mer koncentrerade till ålderskategorin 46–55 år vårt första undersökningsår (2010), och under hela perioden har åldersfördelningen i de olika åldersgrupperna förblivit relativt oförändrad, förutom att gruppen 55–65 år var stor år 2016, som syns i figur 3.3. Åldersgruppen högst 35 år utgör mellan 12 och 15 procent av lärarkåren på särskild kurs under den aktuella perioden, vilket är en jämnare fördelning över tid jämfört med inom allmän kurs (där variationen är mellan 12 och drygt 16 procent). De olika åldersgrupperna har generellt mindre variation över tid på särskild kurs jämfört med allmän kurs.

FIGUR 3.3 Andelen lärare på särskild kurs fördelat på fem åldersgrupper 2010–2022



Källa: SCB

Både på allmän och särskild kurs finns det en mindre grupp som är 66 år eller äldre som fortsätter att vara verksamma som lärare (se figur 3.x1 i appendix). Överlag utgör de äldre lärarna (över 55 år) fler än de yngre (högst 35 år), vilket kan bero på att man väljer att bli folkhögskollärare senare i yrkeslivet eller att folkhögskolorna själva anser att de behöver mer ”erfarna” lärare. I kapitel 5 och 7 tittar vi närmare på vad folkhögskolorna söker genom att granska annonser till folkhögskolläraryrket, samt vad folkhögskollärarna själva säger varit centralt i socialiseringen till deras läraridentitet.

3.4 SAMMANFATTNING

I detta kapitel har vi tittat närmare på vilka det är som har arbetat och arbetar som lärare på folkhögskola. Mer specifikt har vi analyserat demografiska och sociala dimensioner av betydelse för folkhögskolläraryrket. Genom jämförelser av lärarrekrytering över tid (2010 till 2022) liksom mellan kurstyper (allmän mot särskild kurs) har vi identifierat några punkter:

För det första följer folkhögskolläraryrket trenden inom skolväsendet mot att bli ett alltmer kvinnodominerat yrke. För det andra är andelen inrikes födda personer med inrikes födda föräldrar betydligt större i lärargruppen än i befolkningen och bland folkhögskolans deltagare; det sistnämnda gäller framför allt på allmän kurs där deltagarna till stor del är utrikes födda. För det tredje är lärarkåren åldersmässigt relativt blandad och har varit det under hela undersökningsperioden.

Sammansättningen i folkhögskolans lärarlag skiljer sig rätt kraftigt från deltagarnas, inte minst vad gäller andelen utrikes födda som är betydligt lägre inom lärarkåren. Skillnaden kan vara en fördel genom mer livserfarenhet och bättre språkkunskaper, men också en nackdel genom en sämre lyhördhet för deltagarnas värld. Om den sociala sammansättningen i lärarlaget inte skilde sig i så stor grad från deltagargruppen som den gör i dag kanske förmågan att nå deltagarna skulle kunna bli än bättre.

4 Vilka meriter och erfarenheter har lärarna med sig?

I detta kapitel fokuserar vi på vilka lärarnas utbildningsmeriter och yrkeserfarenheter är när de kommer till folkhögskolan. Vi analyserar även hur lärarnas utbildningsbakgrunder fördelar sig mellan deltids- och heltidsanställda. Genom att se till lärarnas bakgrund från olika skolformer, sektorer och företagande, samt hur detta förändrats över tid, ges en bred bild av kårens samlade yrkeserfarenheter. Uppgifterna bygger på statistik från Statistikmyndigheten SCB och de två enkäterna som folkhögskollärarna besvarade 2013 och 2023.

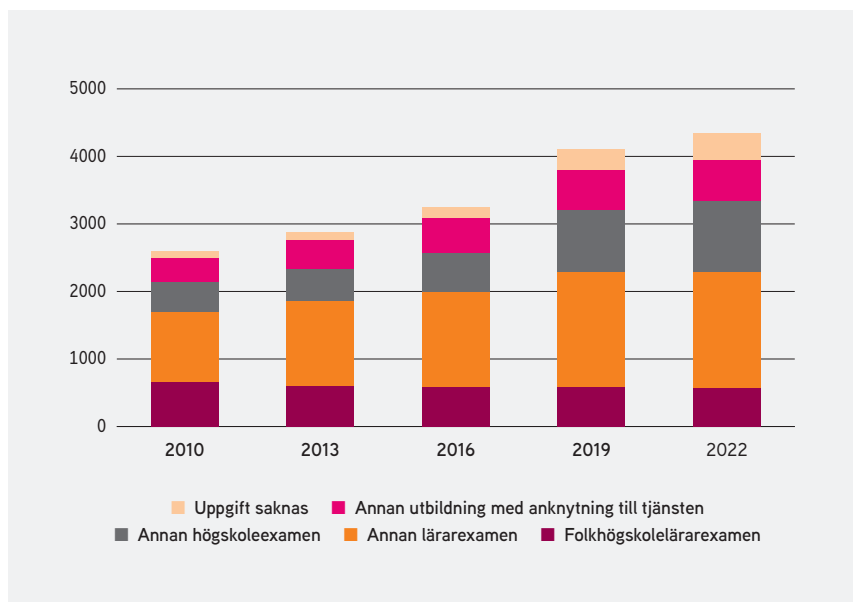
4.1 LÄRAREXAMEN VANLIGAST, MEN ANDRA UTBILDNINGAR ÖKAR

Vi inleder med att titta på statistik som visar lärarnas olika utbildningsbakgrunder för åren 2010, 2013, 2016, 2019 och 2022, med indelningarna folkhögskollärarexamen, annan lärarexamen, annan högskoleexamen och annan utbildning med anknytning till tjänsten. Figuren 4.1 visar att bland lärarna med dessa olika utbildningsbakgrunder under den aktuella tidsperioden var annan lärarexamen den vanligaste. Denna kategori har den högsta representationen av alla kategorier för samtliga år och ökar konsekvent över tid, från drygt 1000 lärare 2010 till drygt 1700 lärare 2022. Antalet lärare med folkhögskollärarexamen har minskat från 657 till 572. Antalet lärare med annan högskoleexamen än lärarutbildning har ökat, från 444 år 2010 till 1047 år 2022.

Siffrorna visar att fler lärare kommer in i yrket med akademiska bakgrunder som inte är lärarutbildningar. Detta skulle kunna bero på förändringar i folkhögskolans utbud med fler satsningar på yrkesutbildningar och en ökning av särskilda kurser, som tenderar att efterfråga specifik ämneskunskap hos läraren snarare än lärarutbildningar (Fürst m.fl., 2018). Det förändrade kursutbudet skulle även delvis kunna förklara varför kategorin annan utbildning med anknytning till tjänsten²¹ har ökat i antal från 361 till 606 under perioden 2010 till 2022.

21 Denna kategori bygger på vad lärarna själva uppfattar och definierar som annan utbildning med anknytning till tjänsten.

FIGUR 4.1 Folkhögskollärarnas utbildningsbakgrunder i antal 2010–2022



Källa: SCB

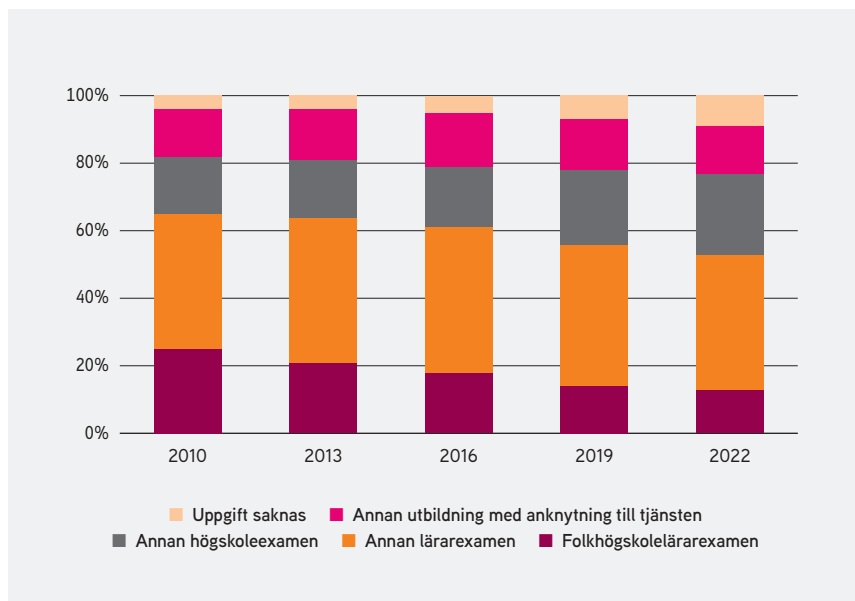
Tittar vi i stället på andel lärare på både allmän och särskild kurs i folkhögskolan med olika utbildningsbakgrunder för åren 2010, 2013, 2016, 2019 och 2022 visar figuren 4.2 att även annan lärarexamen är den kategori som ligger i topp. Det går att notera en svagt ökande trend för lärare i folkhögskola med annan lärarexamen mellan åren 2010 och 2016 från 40 procent till 43 procent; medan mätningen från 2016 till 2022 visar en lika svagt nedåtgående trend från 43 procent till 40 procent.

Andelen lärare med folkhögskollärarexamen har sjunkit under den aktuella tidsperioden från 25 procent till 13 procent. I utbyte har andelen lärare med annan högskoleexamen ökat, från 17 procent 2010 till 24 procent 2022. Andelen lärare med annan utbildning med anknytning till tjänsten har under den aktuella tidsperioden pendlat mellan 14 och 16 procent och därmed legat relativt konstant. De förändringar som är särskilt framträdande när det gäller utbildningsbakgrund mellan åren 2010 och 2022 är dels minskningen av lärare med folkhögskollärarexamen med 12 procentenheter, dels att lärare med annan högskoleexamen har ökat med 7 procentenheter.

Att andelen lärare inom folkhögskolan med erfarenhet från andra utbildningar har minskat är intressant att jämföra med statistik från SCB. Att det i

andra skolformer råder brist på utbildade lärare, och att lärare lämnar läraryrket, skulle kunna vara förklaringar till trenden som vi har identifierat i vårt material, nämligen att andelen lärare med annan högskoleexamen har ökat. När lärartjänster utlyses är det därför rimligt att anta att skolorna inte får så många sökande med lärarexamen vilket öppnar upp för att anställa personer med andra utbildningsbakgrunder än just lärarutbildning.

FIGUR 4.2 Folkhögskollärarnas utbildningsbakgrunder i andel 2010–2022

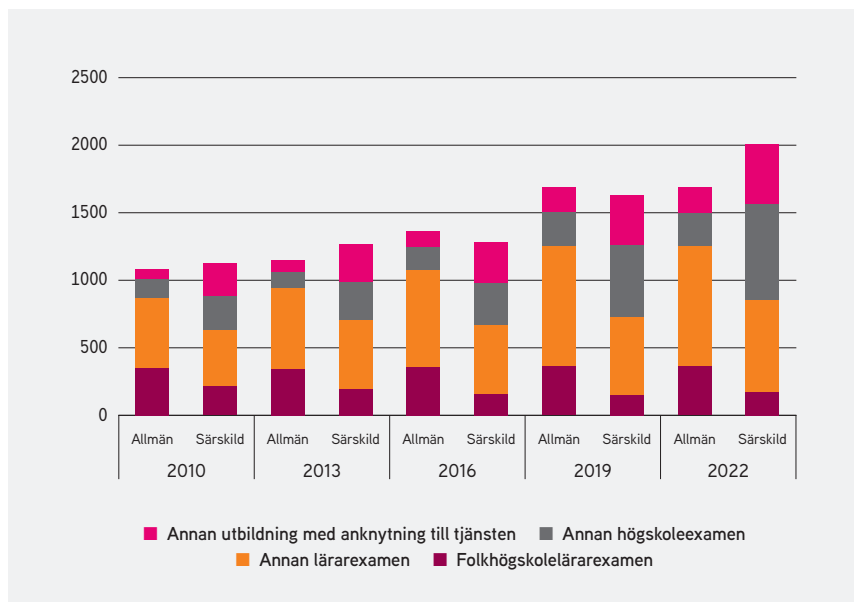


Källa: SCB

Vad händer med detta mönster när vi tittar specifikt på allmän respektive särskild kurs? Figuren 4.3 visar att det inom särskild kurs, sett till antal, är vanligast att lärarna har annan lärarexamen. Denna grupp har även ökat stadigt under hela tidsperioden från 2010 till 2022. Mönstret bryts dock genom att lärare med annan högskoleexamen har ökat kraftigt, och vid de senaste mätningarna år 2019 och 2022 var detta den vanligaste utbildningsbakgrunden bland lärarna på särskild kurs. Samtidigt har lärare med folkhögskollärarexamen minskat under perioden.

På allmän kurs är lärare med annan lärarexamen den största gruppen, och antalet har ökat över tid (se figur 4.3). Däremot är lärare med annan högskoleexamen mindre vanliga på allmän kurs jämfört med särskild kurs. Lärare med

FIGUR 4.3 Folkhögskollärarnas utbildningsbakgrunder på allmän och särskild kurs i antal 2010–2022



Källa: SCB

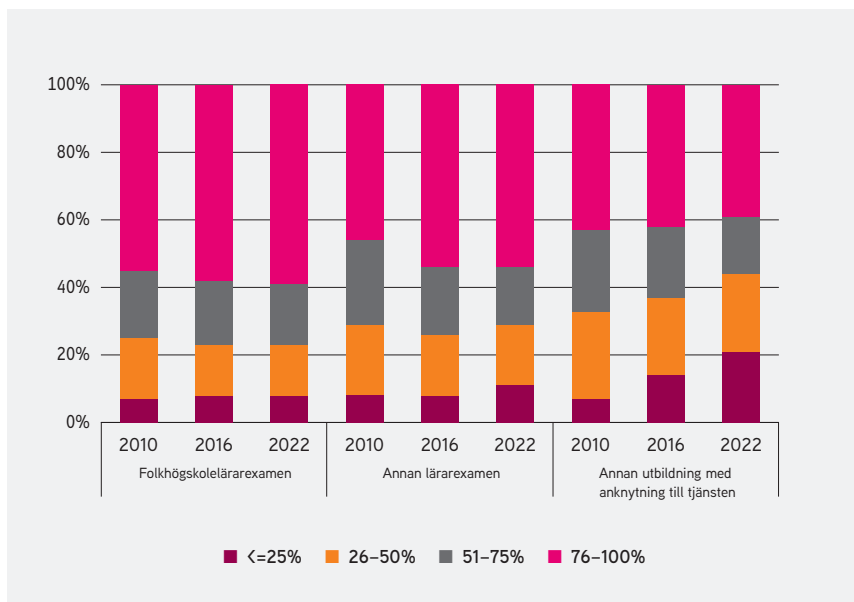
folkhögskollärarexamen är mer förekommande på allmän kurs än på särskild kurs och har haft en relativt stabil andel under den aktuella tidsperioden.

Det framgår i figur 4.4 att en tjänstgöringsgrad på 76 till 100 procent är vanligast bland folkhögskollärare med folkhögskollärarexamen, jämfört med lärare som har en annan lärarexamen eller annan utbildning relaterad till tjänsten. Däremot är en tjänstgöringsgrad på högst 50 procent mest förekommande bland lärare med annan utbildning som har en anknytning till tjänsten. Dessutom har denna låga tjänstgöringsgrad blivit vanligare inom samma grupp mellan 2010 och 2022, medan andelen med tjänstgöringsgrad på 76 till 100 procent har minskat under samma period. Bland lärare med annan lärarexamen har även andelen med tjänstgöringsgrad på 76 till 100 procent minskat under den aktuella tidsperioden.

4.2 MÅNGA NYA LÄRARE

Nyrekruteringen av folkhögskollärare har varit hög och därmed har andelen lärare med kort erfarenhet från folkhögskolan ökat (se figur 4.5 på nästa uppslag). Antalet genomsnittliga anställningsår vid någon folkhögskola visar på

FIGUR 4.4 Andel del- och heltidsanställda folkhögskollärare fördelat på utbildningsbakgrunder 2010–2022



Källa: SCB

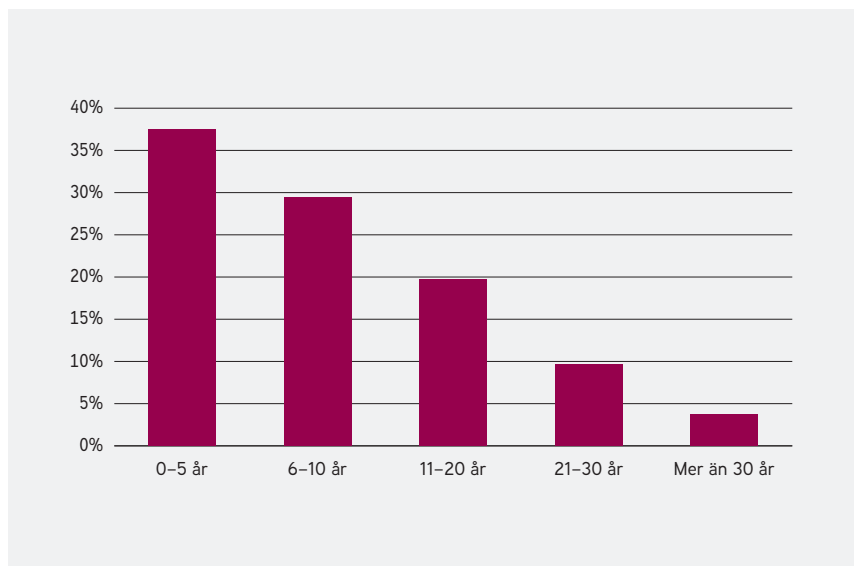
en minskning (se figur 4.x1 i appendix). Samtidigt indikerar enkätsvaren att rörligheten mellan folkhögskolorna är förhållandevis låg.

Figur 4.5 illustrerar spridningen när det gäller lärarkårens erfarenheter av att arbeta som lärare på folkhögskola år 2023. Det framgår att två tredjedelar av lärarkåren har mellan 0 och 10 års erfarenhet. Av den tredjedel som har minst 11 års erfarenhet är det drygt 13 procentenheter som har lång erfarenhet som lärare på folkhögskola, 21 år eller mer.

Som en jämförelse visar figur 4.6 att det var en större del av lärarkåren som hade längre erfarenhet som folkhögskollärare 2013 jämfört med 2023. Den senaste enkäten visar alltså att det har skett en stor omsättning av lärare, med pensionsavgångar och nyrekryteringar, då det är två av tre som arbetat högst tio år på folkhögskola. Det innebär att erfarna lärare som har arbetat länge på folkhögskolor har slutat, medan nyexaminerade lärare och lärare från andra utbildningsformer har anställts.

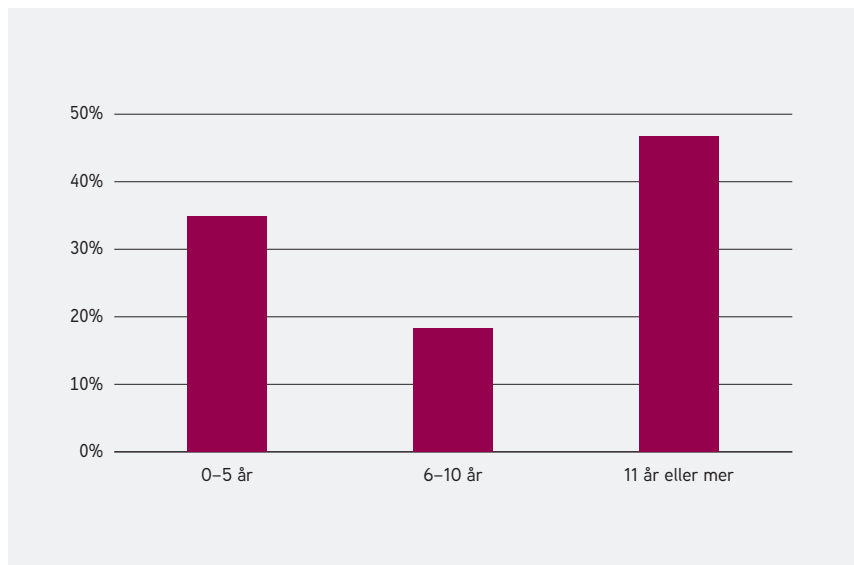
Ytterligare en faktor som kan bidra till att lärare lämnar folkhögskolan är de relativt lägre lönerna jämfört med andra utbildningsformer, såsom gymnasie- och grundskolan. År 2021 låg genomsnittslönen för en folkhögskollärare inom

FIGUR 4.5 Antal år som folkhögskollärare 2023



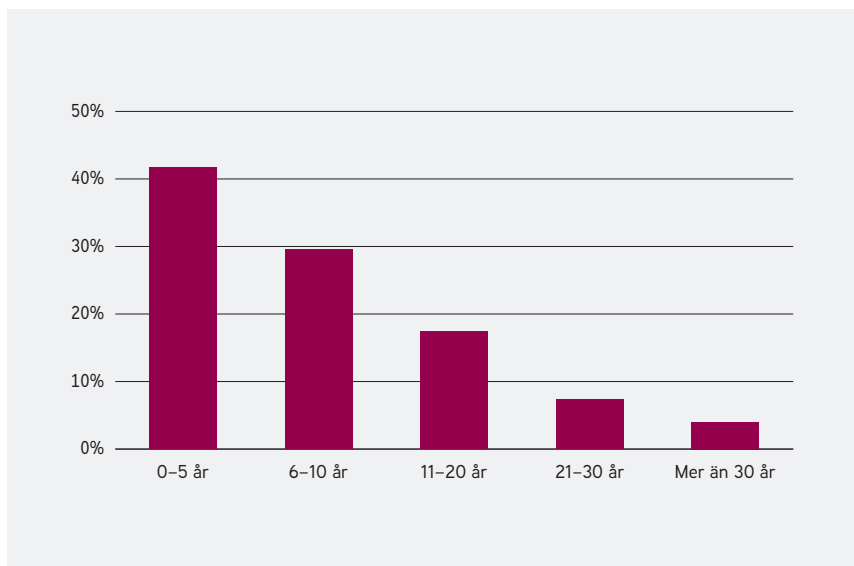
Källa: Enkätmaterial 2023

FIGUR 4.6 Antal år som folkhögskollärare 2013



Källa: Enkätmaterial 2013

FIGUR 4.7 Antal tjänsteår på nuvarande arbetsplats 2023



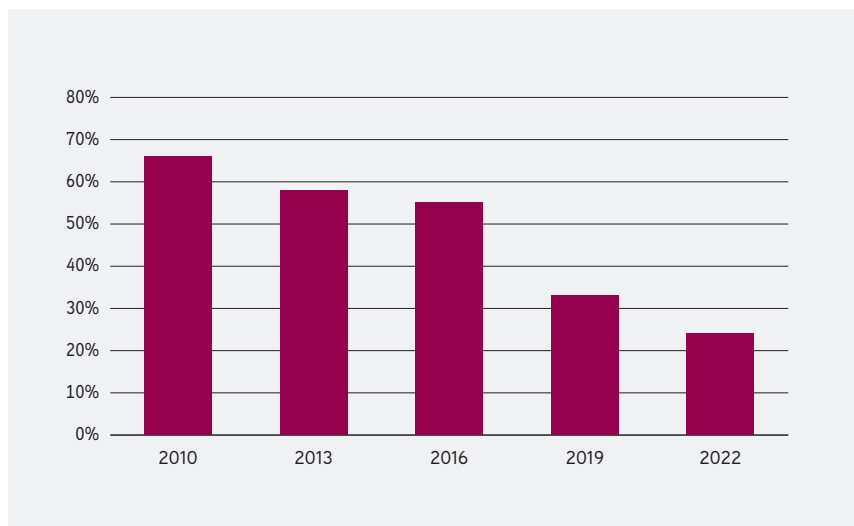
Källa: Enkätmaterial 2023

Arbetsgivaralliansens avtalsområde på 35 228 kronor i månaden. Samma år var genomsnittslönen för gymnasielärare 39 500 kronor, för grundskollärare 36 600 kronor och för lärare i yrkesämnena 38 500 kronor (SCB).

Samtidigt som det har skett en stor nyrekrytering av lärare mellan år 2013 och 2023 visar figur 4.7, om den relateras till figur 4.5, att lärarnas rörlighet mellan folkhögskolorna är begränsad:

Det är marginellt fler som har arbetat högst 0–5 år eller 6–10 år på sin nuvarande arbetsplats jämfört med de som varit folkhögskollärare lika länge. 17,4 procent har arbetat på nuvarande arbetsplats i 11–20 år, vilket kan jämföras med att det totalt är 19,7 procent som har arbetat som folkhögskollärare 11–20 år. 11,4 procent av lärarna svarar att de har arbetat på sin nuvarande arbetsplats 21 år eller mer samtidigt som det endast är 13,4 procent av samtliga lärare som har arbetat så länge som folkhögskollärare totalt sett. En större andel lärare har arbetat på sin nuvarande arbetsplats i mer än 30 år, jämfört med andelen som anger att de har varit folkhögskollärare lika länge. Detta tyder på att vissa av dessa först hade andra roller på folkhögskolan innan de rekryterades till lärartjänster. Sammantaget visar det att det finns en viss omsättning av lärare mellan skolorna men att den är förhållandevis liten.

FIGUR 4.8 Andel folkhögskollärare med erfarenhet att arbeta som lärare från andra skolformer 2010–2022



Källa: SCB

4.3 FÄRRE HAR ERFARENHET FRÅN ANDRA SKOLFORMER

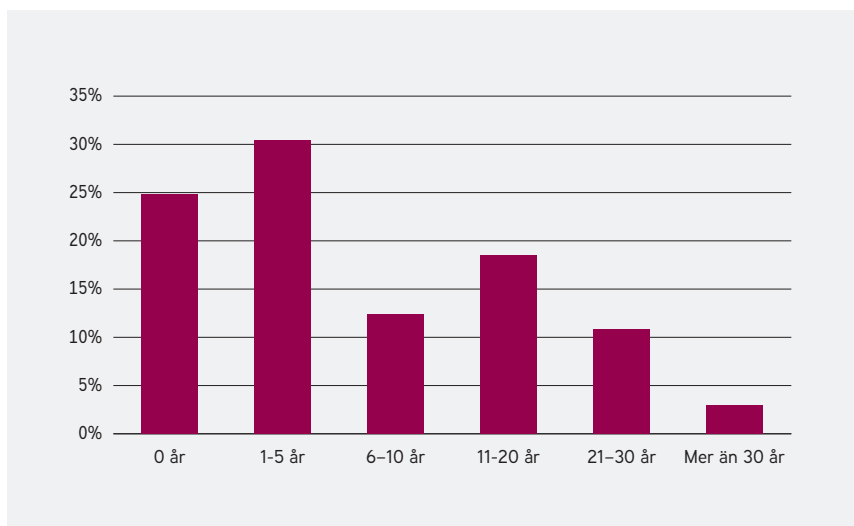
Enligt figur 4.8 har andelen lärare i folkhögskollärarkåren med erfarenhet av att arbeta som lärare från andra skolformer än folkhögskola sjunkit från 66 procent till 24 procent mellan åren 2010 och 2022.

När vi jämför med antalet lärare som har yrkeserfarenhet från andra skolformer, ser vi att trenden inte är lika tydligt nedåtgående, men minskade från 1 881 till 1 301 mellan 2010 och 2022 (se figur 4.x2 appendix). En förklaring är att det har skett en generell ökning av antalet folkhögskollärare.

En annan förklaring till den nedåtgående trenden av lärare med yrkeserfarenhet från andra skolformer skulle kunna vara en ökad efterfrågan på lärare i hela skolväsendet. Antalet anställda lärare²² i andra skolformer har totalt sett ökat från läsåret 2012/13 till läsåret 2022/23 (Skolverket, 2023, s. 10), samtidigt som andelen obehöriga lärare har vuxit. Bristen på utbildade lärare i övriga skolformer kan göra det svårt för folkhögskolan att rekrytera därifrån.

²² I statistiken som är hämtad från Skolverkets rapport *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning Läsåret 2022/23*, inkluderas följande utbildningsformer i begreppet lärare: förskola, grundskola, grundsärskola, specialskola, gymnasieskola, gymnasiesärskola, komvux.

FIGUR 4.9 Antal år som lärare inom andra skolformer 2023



Källa: Enkäten 2023

Ytterligare en förklaring kan vara att fler personer från andra yrkesområden har börjat arbeta inom undervisningssektorn. Det gäller framför allt för folkhögskolans särskilda kurser, där det finns ett behov av lärare med specifika yrkeskunskaper eller expertis. Med tanke på att antalet deltagare i särskilda kurser har ökat jämfört med allmänna kurser, kan detta ha lett till ett större behov av sådana lärare. Dessa rekryteras främst från andra yrkesområden, där expertisen finns, än från andra utbildningsformer.

Antalet folkhögskollärare på allmän kurs med yrkeserfarenheter från andra skolformer har minskat från 925 till 645 mellan åren 2010 och 2022 (se figur 4.x3 i appendix), vilket innebär en minskning med en tredjedel. Vid en jämförelse med lärarna på särskild kurs med yrkeserfarenhet från andra skolformer har antalet minskat från 517 till 233 under samma period, en minskning på 55 procent (se figur 4.x4 i appendix). Minskningen i antal är således större på allmän kurs än på särskild kurs, och det är färre lärare på särskild kurs som har yrkeserfarenhet från andra skolformer.

Andelen lärare på allmän kurs med yrkeserfarenheter från andra skolformer har minskat med 49 procentenheter mellan åren 2010–2022, från 83 till 34 procent. För särskild kurs har det skett en minskning med 34 procentenheter från 44 till 10 procent (se figur 4.x5 i appendix). Det betyder att

andelen lärare med yrkeserfarenheter från andra skolformer har minskat mer i procentenheter inom allmän kurs jämfört med särskild kurs, relativt sett är emellertid minskningen större för särskild kurs.

I enkäten har lärarna angett hur många år de har arbetat inom andra skolformer. Resultatet från 2023, som visas i figur 4.9, visar att cirka en fjärdedel aldrig har arbetat inom andra skolformer. En majoritet (67 procent) av lärarna som har erfarenhet från andra skolformer har relativt kort erfarenhet (högst 10 år) medan övriga har längre erfarenhet.

Många har inte bara erfarenheter av att arbeta som lärare inom folkhögskola utan även från andra skolformer. Figurerna som följer kommer att illustrera mer specifikt vilka av dessa som lärarna på allmän respektive särskild kurs har erfarenhet av.

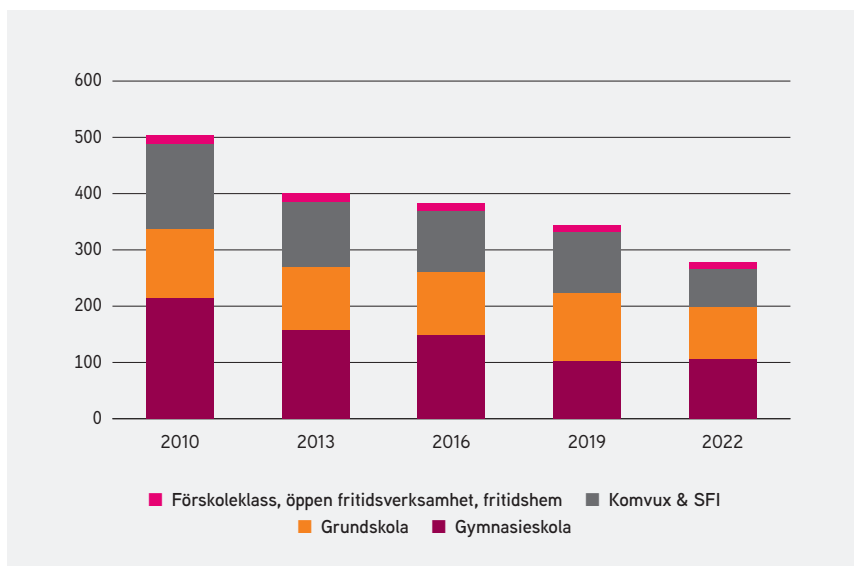
Figur 4.10 visar vilka skolformer folkhögskollärare på särskild kurs har yrkeserfarenhet från. Av figuren framgår att antalet lärare med erfarenheter från andra skolformer har minskat från år 2010 till 2022. Under perioden är gymnasieskolan den skolform som flest lärare har erfarenhet från, förutom under 2019 då fler lärare har erfarenhet från grundskolan respektive komvux eller sfi. Vidare visar figuren att få lärare har erfarenhet av att arbeta i förskoleklass, öppen fritidsverksamhet och fritidshem. Antalet lärare med yrkeserfarenhet från gymnasieskolan har halverats från 216 till 107, från grundskolan är minskningen från 121 till 92, störst andelsmässigt är dock minskningen av dem med erfarenhet från komvux och sfi där antalet minskat från 151 till 68.

Figur 4.11 visar antalet lärare på allmän kurs som har erfarenheter från andra skolformer åren 2010 och 2022. Även för allmän kurs är den skolform flest lärare har erfarenhet av gymnasieskolan, men dominansen minskar något under de senare åren. År 2019 är antalet lärare på allmän kurs med erfarenhet från grundskolan i paritet med erfarenhet från gymnasieskolan, skillnaden ökar åter 2022. Antalet lärare med erfarenhet från grundskolan och gymnasieskolan uppvisar en nedåtgående trend mellan åren 2010 och 2022, de med erfarenhet från komvux och sfi ligger på i stort sett samma nivå under den aktuella tidsperioden.

När vi ser till hur många folkhögskollärare på allmän kurs som arbetat på högskola är det få med sådan erfarenhet. Figur 4.12 visar att det, vid de olika mätpunkterna under tioårsperioden, som minst fanns fyra lärare och som mest tio med yrkeserfarenhet från högskola.

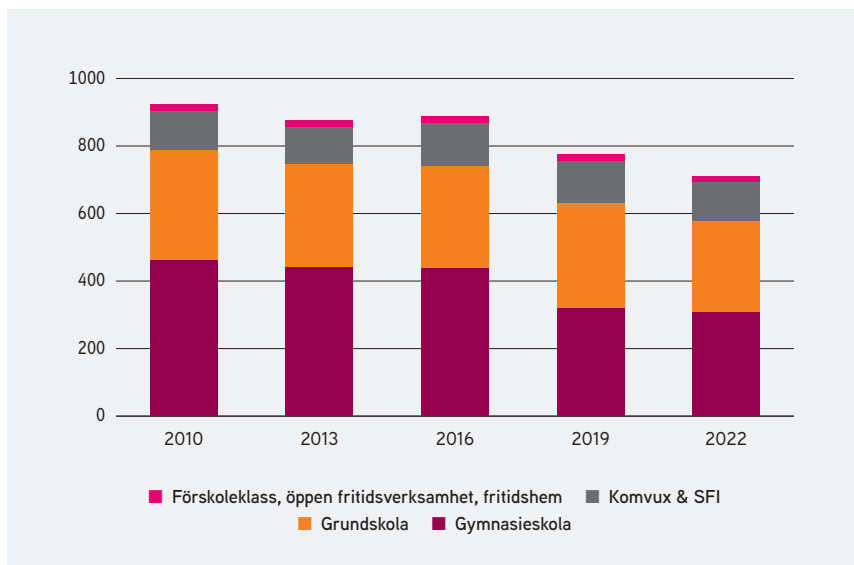
När det gäller särskild kurs var motsvarande siffror 21 respektive 62, vilket innebär att det är finns fler lärare på särskild kurs som har yrkeserfarenhet

FIGUR 4.10 Antal folkhögskollärare på särskild kurs med bakgrund från olika skolformer 2010–2022



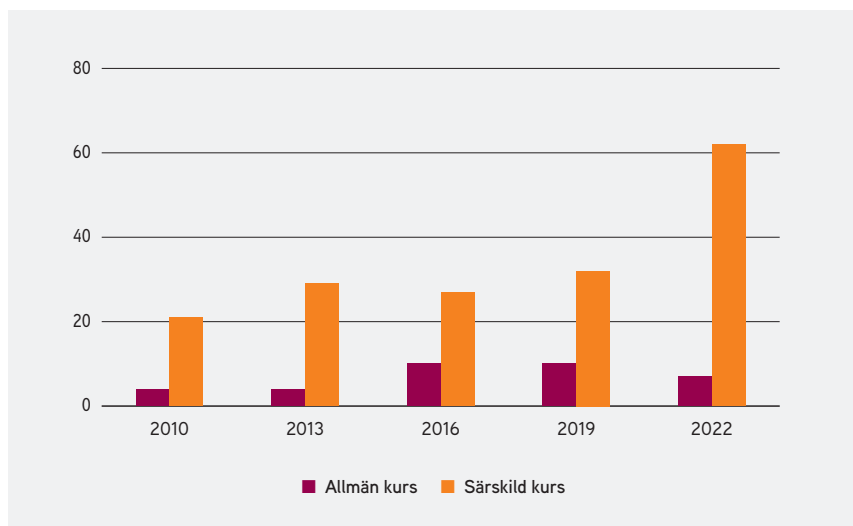
Källa: SCB

FIGUR 4.11 Antal folkhögskollärare på allmän kurs med bakgrund från olika skolformer 2010–2022



Källa: SCB

FIGUR 4.12 Antal folkhögskollärare med erfarenheter från arbete på högskola fördelat på allmän och särskild kurs 2010–2022



Källa: SCB

från arbete på högskola jämfört med allmän kurs. Det är värt att notera att antalet lärare på särskild kurs med yrkeserfarenhet från högskola dubblerades mellan åren 2019 och 2022.

4.4 YRKESERFARENHETER BORTOM SKOLAN VANLIGA

Utifrån tidigare rapporter från Folkbildningsrådet (se till exempel Fürst m.fl., 2018) vet vi att en del av lärarna på särskilda kurser arbetar deltid som folkhögskollärare samtidigt som de har andra deltidsyrken, ofta inom det ämnesområde som de undervisar i, till exempel inom kultursektorn. Forskning kring yrkesutbildning inom gymnasiet och vuxenutbildning har lyft fram detta som ett sätt för lärare att hålla sig uppdaterade inom sina ämnesområden (Andersson & Köpsén, 2018).

4.4.1 En växande andel är företagare vid sidan om

I detta avsnitt undersöker vi hur många lärare som kombinerar arbetet som folkhögskollärare med olika former av företagande. Tabellerna (4.1 och 4.2) visar lärarnas yrkesställning på allmän och särskild kurs 2010 till 2022. Tabell 4.1 visar att det är mycket få lärare på allmän kurs som säljer sina tjänster till folkhögskolor via företag (företagare). Det framgår även att det är få av

lärarna på allmän kurs som kombinerar företagande i olika former med en anställning på folkhögskola (kombinatörer). Den vanligaste yrkesställningen bland lärare på allmän kurs är att de har en anställning på folkhögskola utan att kombinera det med företagande.

TABELL 4.1 Folkhögskollärares yrkesställning på allmän kurs 2010–2022

	2010	2013	2016	2019	2022
Företagare i olika former²³	3	2	5	3	8
Anställning på folkhögskola	922	961	1173	1541	1560
Kombinatörer²⁴	193	221	239	321	322

Källa: SCB

I tabell 4.2 framgår det att det även på särskild kurs är mycket få lärare som säljer sina tjänster till folkhögskolor via företag (företagare). Dock har en tydlig ökning skett från 2010 till 2022, från 5 till 59 lärare. Gruppen lärare på särskild kurs som är kombinatörer är betydligt fler till antalet än inom allmän kurs och har dessutom mer än fördubblats under åren, från 431 till 872. Den vanligaste yrkesställningen för lärare på särskild kurs är densamma som på allmän kurs, lärarna är anställda på folkhögskola utan att kombinera det med företagande. Antalet lärare i denna kategori har ökat med 544, från 732 till 1 276. För motsvarande grupp på allmän kurs är ökningen något större, med 638 lärare.

TABELL 4.2 Folkhögskollärares yrkesställning på särskild kurs 2010–2022

	2010	2013	2016	2019	2022
Företagare i olika former²⁵	5	7	9	32	59
Anställning på folkhögskola	732	792	780	1015	1276
Kombinatörer²⁶	431	484	526	711	872

Källa: SCB

23 Det innebär att lärarna kombinerar en anställning på folkhögskola med olika former av företagande såsom: kombinatör, anställd och företagare i eget AB; kombinatör, anställd och egen företagare; kombinatör, anställd, egen företagare och företagare i eget AB.

24 Renodlad företagare i eget AB; renodlad egen företagare; kombinatör, egen företagare och företagare i eget AB.

25 Det innebär att lärarna kombinerar en anställning på folkhögskola med olika former av företagande såsom: kombinatör, anställd och företagare i eget AB; kombinatör, anställd och egen företagare; kombinatör, anställd, egen företagare och företagare i eget AB.

26 Renodlad företagare i eget AB; renodlad egen företagare; kombinatör, egen företagare och företagare i eget AB.

Tabellerna visar att det finns skillnader när det gäller lärarnas yrkesställning på allmän och särskild kurs, det vill säga lärarnas erfarenheter av att vara företagare i olika former, att kombinera företagande med en anställning på folkhögskolan och att enbart vara anställd. Det är relativt få lärare som agerar som företagare när de arbetar på folkhögskolan men gruppen har ökat i antal, framför allt inom särskild kurs, mellan åren 2019 och 2022.

Antalet lärare på särskild kurs som kombinerar företagande med anställning i folkhögskolan har mer än fördubblats under samma period och är betydligt fler till antalet jämfört med allmän kurs, där det också har skett en ökning i antal. Den största andelen lärare är dock renodlat anställda, vilket innebär att de är anställda på folkhögskolan utan att driva eget företag. Denna grupp har också ökat inom båda kurstyperna men något mer inom allmän kurs. Siffrorna visar även att antalet lärare som är företagare och arbetar på folkhögskolan är lågt i båda grupperna.

4.4.2 Organisationserfarenhet är det vanligaste

Tabell 4.3 visar lärarnas övriga yrkeserfarenheter inom särskild kurs, vid sidan av erfarenheter av att arbeta som lärare, uppdelade efter olika yrkessektorer under perioden 2010 till 2022. Under perioden 2010 till 2016 hörde majoriteten av lärarnas yrkeserfarenheter från "övriga organisationer", följt av erfarenheter från region.

Tabellen indikerar att lärarna har minst erfarenhet från sektorer som statlig förvaltning, offentliga institutioner samt statligt ägda företag och organisationer. Erfarenheter från kommunalt ägda företag och organisationer, aktiebolag samt övriga företag (ej offentligt ägda) samt kommunal förvaltning låg på ungefär samma nivå under samma tidsperiod. En förändring av detta mönster inträffade dock 2019, då yrkeserfarenheter från aktiebolag och övriga företag, ej offentligt ägda, samt kommunal förvaltning ökade markant, något som fortsatte 2022. Antalet lärare med erfarenheter från kommunalt ägda företag och organisationer har minskat under den aktuella tidsperioden.

Lärarnas yrkeserfarenheter på särskild kurs har förändrats över tid, särskilt mellan 2019 och 2022. Erfarenheter från aktiebolag och övriga företag som inte ägs av det offentliga samt kommunal förvaltning har ökat, medan erfarenheter från kommunalt ägda företag och organisationer har minskat. Detta tyder på en förskjutning mot bakgrunder inom privat sektor och kommunal förvaltning. Dessutom visar tabellen att erfarenheter från statlig

TABELL 4.3 Antal folkhögskollärare på särskild kurs med yrkeserfarenheter från olika sektorer 2010–2022

	2010	2013	2016	2019	2022
Statlig förvaltning, Övriga offentliga institutioner, Statligt ägda företag och organisationer	19	26	22	37	66
Aktiebolag och övriga företag ej offentligt ägda	54	68	81	167	351
Kommunal förvaltning	49	43	61	113	220
Region	256	303	333	457	500
Kommunalt ägda företag och organisationer	68	62	46	4	16
Övriga organisationer	722	781	769	978	1048
Totalt antal (n)	1168	1283	1312	1756	2201

Källa: SCB

TABELL 4.4 Antal folkhögskollärare på allmän kurs med yrkeserfarenheter från olika sektorer 2010–2022

	2010	2013	2016	2019	2022
Statlig förvaltning, Övriga offentliga institutioner, Statligt ägda företag och organisationer	9	14	12	11	14
Aktiebolag och övriga företag ej offentligt ägda	23	34	51	46	106
Kommunal förvaltning	31	50	69	83	147
Region	285	302	348	498	459
Kommunalt ägda företag och organisationer	57	47	36	6	4
Övriga organisationer	713	737	900	1221	1159
Totalt antal (n)	1118	1184	1416	1865	1889

Källa: SCB

förvaltning, offentliga institutioner och statligt ägda företag och organisationer fortsätter att vara de områden som lärarna har minst erfarenhet från.

Tabell 4.4 visar att lärarna på allmän kurs, liksom de på särskild kurs, har mest erfarenhet från ”övriga organisationer” och regioner, medan de har minst erfarenhet från statlig förvaltning, offentliga institutioner och statligt ägda företag och organisationer. Lärarnas yrkeserfarenheter från aktiebolag och övriga företag, som inte är offentligt ägda, samt kommunal förvaltning,

skiljer sig åt genom att den ökning som skedde redan 2019 för särskild kurs är noterbar först 2022 inom allmän kurs. När det kommer till lärarnas yrkeserfarenheter från kommunalt ägda företag och organisationer följer de samma mönster på allmän och särskild kurs. Slutligen indikerar tabellen att ökningen av lärarnas erfarenheter från aktiebolag och övriga företag, som inte är offentligt ägda, inte var lika utbredd på allmän kurs som på särskild kurs mellan åren 2019 och 2022.

Denna statistik visar att en övervägande majoritet av lärarna som arbetar på allmän och särskild kurs har yrkeserfarenheter från kategorin ”övriga organisationer”²⁷. Arbetet i denna kategori innebär ofta arbete i mångfacetterade sociala sammanhang som präglas av informellt lärande, relationsbyggande och samhällsengagemang samt nära samarbete med olika grupper i civilsamhället. Folkhögskolan har och har haft starka kopplingar till folk rörelser och civilsamhället. Att lärarna i stor utsträckning kommer från dessa miljöer kan bidra till en kontinuitet mellan skolors pedagogiska idégoods och lärarnas egna erfarenheter och bakgrund.

I en fritextfråga i enkäten från 2023 fick lärarna kort beskriva vilken tidigare arbetslivserfarenhet de har utöver att arbeta som lärare. Ordmolnet i figur 4.13 sammanfattar dessa beskrivningar och illustrerar den mångfald av erfarenheter som folkhögskollärare bär med sig i sitt arbete.

Ordmolnet visar att folkhögskollärarkåren har en bredd av arbetslivserfarenhet utöver att arbeta som lärare. De ord som har större teckenstorlek i ordmolnet representerar ord som används ofta. Detta tyder på att den här typen av arbetslivserfarenheter har betydelse för att börja arbeta som lärare på folkhögskola och att dessa i någon mening och på olika sätt påverkar själva läraruppdraget.

4.5 SAMMANFATTNING

I kapitlet visar vi att lärarnas yrkeserfarenheter utanför folkhögskolan rymmer stor variation. Lärarkåren är förhållandevis meriterad och har även yrkeserfarenheter från andra samhällssektorer.

Stora skiljelinjer uppdragas i utbildningsbakgrunden mellan allmän och särskild kurs. För allmän kurs är den dominerande utbildningsvägen

²⁷ Denna kategori omfattar stiftelser, församlingar och samfälligheter, bostadsrättsföreningar, andra ekonomiska föreningar, arbetstagar- och arbetsgivarorganisationer, idrottsförbund, föreningar, utländska ambassader och intresseföreningar.

lärarprogram, endera med inriktning på grund- eller gymnasieskola eller mer nischat mot folkhögskolan. Högskoleutbildning är också vanligt förekommande bland lärarna inom det särskilda kursutbudet, men här är även andra högskoleexamina kopplat till ämnesprofileringen vanliga.

Detta kan ses som ett uttryck för folkhögskolans svårighet att konkurrera om meriterade lärare, men kan också tyda på att fler lärare rekryteras från andra delar av arbetsmarknaden. Deras erfarenheter kan bidra med nya perspektiv och kompetenser och behöver inte betraktas som ett problem, eftersom det är en fristående utbildningsform med eget mandat att rekrytera de lärare som uppfattas mest meriterade.

Under perioden har dessutom lärarnas totala erfarenhet av att arbeta som folkhögskollärare blivit kortare, vilket i mycket beror på expansionen av lärarkåren. Nyrekryteringarna har skett bland alla åldersgrupper, inte bara bland de yngsta.

5 Vilka är vägarna till folkhögskolan?

I detta kapitel undersöker vi hur lärarna kom till folkhögskolan – rekryteringsvägar och rekryteringsprocesser samt vad som fick dem att bli lärare. Platsannonser för folkhögskollärare, med fokus på både allmän och särskild kurs, analyseras utifrån tjänstetyp och anställningsgrad. Vi analyserar även skillnader i rekryteringsprocesser mellan rörelseägda och regionägda skolor. Kapitlet beskriver vidare de omständigheter som gjorde att lärarna kom i kontakt med folkhögskolan och de faktorer som fick dem att välja att bli lärare där. Slutligen diskuterar vi även vilka konsekvenser detta får för lärarkårens sammansättning.

Det huvudsakliga empiriska underlaget är platsannonser från Arbetsförmedlingens platsbank samt enkätsvar och intervjuer. Platsannonserna används för att kartlägga de faktiska anställningsvägarna, vilket ger insikt i hur lärare får sina anställningar och vilka kanaler som är centrala i rekryteringsprocessen. Intervjuerna ger en djupare förståelse för de personliga berättelser och erfarenheter som formar lärarnas yrkesval. Enkäten bidrar med kunskap om vilka meriter lärarna anser vara mest avgörande för de ämnen de undervisar i.

5.1 SKOLORNAS REKRYTERINGSSTRATEGIER

Enkätsvaren från 2023 visar att de tre vanligaste sätten för folkhögskollärare att få anställning på en folkhögskola är genom platsannonser, att bli kontaktade av en specifik skola (en tredjedel vardera) samt att själva ta kontakt med en skola (drygt en femtedel) (se tabell 5.x1 i appendix). Det är mindre vanligt att få anställning genom att bli kontaktad av den rörelse eller huvudman som skolan är knuten till, genom verksamhetsförlagd utbildning (VFU) under lärarutbildningen eller på annat sätt.

Att söka en anställning via platsannons och sedan få tjänsten är följaktligen en av de vanligaste vägarna in till folkhögskolan som lärare. Vid en

analys av de platsannonser som annonserats ut på platsbanken under åren 2016 till 2022 visar det sig att en majoritet av annonserna gäller anställning som folkhögskollärare vid regionägda skolor, två av tre avsåg lärare vid dessa, medan en av tre rörelseägda.

Med tanke på att antalet rörelseägda skolor är fler än antalet regionägda skolor är dessa resultat intressanta. Skillnaden i antal platsannonser kan delvis förklaras av att regionägda skolor är ålagda att annonsera tjänster på ett annat sätt än rörelseägda. För en djupare diskussion om detta se avsnitt 2.3.

I tabell 5.1 ges en översikt över platsannonser där lärare till särskild kurs efterfrågas. Av de totalt 197 annonserna gällde 30 rörelseägda folkhögskolor, medan 167 av platsannonserna avsåg regionägda.

TABELL 5.1 Antal platsannonser för särskild kurs 2016–2022

	Rörelseägda skolor	Regionägda skolor	Samtliga annonser
Antal annonser	30 (15 %)	167 (85 %)	197
Tillsvidareanställning	21 (17 %)	106 (83 %)	127
Visstidsanställning (3–6 mån)	9 (13 %)	59 (87 %)	68
Heltid	13 (14 %)	83 (86 %)	96
Deltid	13 (14 %)	83 (86 %)	96
Heltid/deltid	4	0	4

Källa: Arbetsförmedlingen platsbanken

I tabell 5.2 ges en översikt över platsannonser där lärare till allmän kurs efterfrågas. Av de totalt 383 annonserna gällde 105 rörelseägda folkhögskolor, medan 278 avsåg regionägda.

TABELL 5.2 Antal platsannonser för allmän kurs 2016–2022

	Rörelseägda skolor	Regionägda skolor	Samtliga annonser
Antal annonser	105 (27 %)	278 (73 %)	383
Tillsvidareanställning	63 (31 %)	140 (69 %)	203
Visstidsanställning (3–6 mån)	42 (23 %)	138 (77 %)	180
Heltid	58 (21 %)	215 (79 %)	273
Deltid	46 (42 %)	63 (58 %)	109
Heltid/deltid	1		1

Källa: Arbetsförmedlingen platsbanken

I analysen av platsannonser framkommer det att mönstret att regionägda skolor utannonserar lärartjänster i större omfattning än rörelseägda bryts när det gäller platsannonser för sfi-lärare. Rörelseägda skolor står för 28 av de sammanlagt 34 annonserna, vilket innebär en andel på 84 procent. Detta resultat ger upphov till frågan om vilka lärare som rekryteras externt och internt i de rörelseägda skolorna.

5.2 UTBILDNING OCH ERFARENHETER GER VIKTIGA KOMPETENSER

Lärarnas vägar till folkhögskolan varierar. Vi analyserar först de svar som framkom i enkäten där lärarna fick ange vad de uppfattade som sin huvudsakliga merit i förhållande till sin undervisning. Tabell 5.3 visar att pedagogisk utbildning anges i störst utsträckning av lärarna som huvudsaklig merit, men även professionell yrkesverksamhet inom området och högskolestudier i ämnet eller inom området anges som vanliga, andra slags meriter angavs i liten utsträckning.

TABELL 5.3 Huvudsakliga merit inom undervisningsområde

Vilken ser du som din huvudsakliga merit inom det ämne/område där du undervisar?	Procent
Pedagogisk utbildning	34%
Professionell/yrkesverksam inom området	28%
Högskolestudier i ämnet/ämnena	28%
Andra studier i ämnet/ämnena	4%
Förenings-, församlings- eller folkrörelseengagemang	3%
Egen hobbyverksamhet/fritidsintresse	1%
Annat	2%

Källa: Enkäten 2023 (N=946)

Pedagogisk utbildning, yrkeserfarenhet och högskoleutbildning inom undervisningsämnena uppfattas som centrala, inte bara som krav för anställning, utan även för känslan av att vara kunnig och skicklig i sina ämnen, vilket kan spela en avgörande roll för valet att söka sig till folkhögskolan.

I intervjuerna beskriver lärarna mer ingående sina vägar till att bli folkhögskollärare. Deras berättelser sammanfattas i tre huvudteman: *push-effekter*, *pull-effekter* och *tillfälligheter*. Push-effekten handlar om en önskan att lämna något bakom sig för att söka sig till något annat, medan pull-effekten innebär att man dras till något. Tillfälligheter syftar på slumpmässiga händelser som leder till att lärarna hamnar på folkhögskolan.

5.2.1 Push-effekt

I intervjumaterialet framgår att flera lärare kommit att arbeta vid folkhögskolan på grund av att de aktivt har sökt sig bort från sina tidigare arbetsplatser. En berättar om hur hon vantrivdes på sitt tidigare arbete och därför började söka efter nya möjligheter. Under sökandet stötte hon på en platsannons för en lärartjänst på en folkhögskola. Hon reflekterar: "Om jag inte hade sett den annonsen vet jag inte om jag någonsin hade hamnat på folkhögskolan, men jag är jätteglad att det blev så" (Lärare A7).

Även förändrade livssituationer, som att träffa en partner eller att flytta tillbaka till hembygden för att bilda familj, kan leda till att man börjar arbeta som folkhögskollärare. En beskriver hur livsomständigheter, i form av en flytt från en ort till en annan, ledde till en tjänst som folkhögskollärare. Han berättar att han hade "turen" att en folkhögskola sökte en lärare i hans ämne samtidigt som han sökte nytt lärarjobb. Han ser det som "tur och slump" att han började arbeta på folkhögskola (Lärare A1).

Att flytta tillbaka till sin hembygd är inte ett aktivt försök att lämna en tidigare arbetssituation, utan snarare ett medvetet val som förändrade livsomständigheterna som i sin tur ledde till anställningen. Även om läraren själv ser det som en slump, tolkar vi det som att flytten till hembygden i första hand öppnade möjligheten att söka arbete på folkhögskolan som fanns på den nya orten.

5.2.2 Pull-effekt

Lärares engagemang och värderingsmässiga samstämmighet med folkbildningens och folkrörelsens idéer tycks spela en central roll i deras val att arbeta på folkhögskola. Möjligheten att verka inom en specifik pedagogisk tradition uppfattas som attraktiv, och dessa lärare betonar även värdet av att kunna påverka kursinnehållet. De beskriver en stark koppling mellan sina egna värderingar och idéerna bakom folkbildningen. Denna koppling skapar en känsla av samhörighet och en upplevelse av att känna sig "hemma".

En av lärarna belyser hur hennes tidigare engagemang i kulturföreningar och folkbildningsverksamhet, präglad av pedagogiska idéer som att "lära av varandra", förstärkte denna känsla av samhörighet. Detta blev också en viktig drivkraft för att söka sig till folkhögskolan (Lärare A10). Här finns en dubbel rörelse: folkhögskolans idéer attraherar lärare, samtidigt som lärare själva kan känna en ideologisk och pedagogisk samhörighet med dessa idéer, något som kan bidra till meningsfullhet.

För flera lärare var det positiva erfarenheter som deltagare på folkhögskolan – för några av dem särskilt tydliga i kontrast till andra utbildningar – som ledde dem till rollen som folkhögskollärare. Dessa lärare betonar särskilt de personliga relationerna med sina lärare. Gemensamt i deras berättelser är att deras lärares engagemang har haft stor betydelse och lämnat positiva avtryck, något de anser skiljer folkhögskolan från andra utbildningsformer.

En av lärarna berättar: "Jag upplevde dels att det fanns en sån, vad ska man säga, respekt för deltagarna, som jag inte hade känt från när man gick på gymnasiet" (Lärare A3).

Lärare (A8) beskriver känslan av att bli sedd: "Men det absolut bästa var att lärarna visste vem man var. De pratade med en. Och då så bestämde jag mig redan då att någon gång ska jag jobba som folkhögskollärare". Att bli "sedd" handlar för denne lärare även om att bli bemött som en person med egen vilja och förmåga att påverka. För denne lärare dröjde det dock många år innan han blev folkhögskollärare. Det avgörande ögonblicket kom när han, många år senare, snubblade över en platsannons. Han berättar: "Och så tänkte jag 'just det, jag har ju alltid velat bli folkhögskollärare, jag söker den'."

Lärare (A2) beskriver hur den positiva upplevelsen av att trivas med studierna på folkhögskolan väckte tanken på att själv arbeta där: "Jag fick upp intresset för läsande och skrivande. Jag hade verkligen ingen tanke på då att jag ens skulle bli lärare, men jag tror att den upplevelsen ändå var något som följde med mig." Läraren berättar sedan att det var "en slump" att han såg en platsannons men tänkte "det här [folkhögskollärarjobbet] vill jag söka". Denna berättelse exemplifierar hur en tidigare slumrande tanke, som initierades av eget deltagandet i folkhögskolans kursverksamhet, väcks till liv när en platsannons plötsligt dök upp.

Dessa berättelser visar hur önskan om att bli folkhögskollärare förverkligades genom att lärarna, oplanerat, fick syn på en platsannons. Det var inte en långvarig och aktiv sökprocess som ledde till anställningen, utan snarare en platsannons som väckte en vilande dröm till liv. Enligt vår tematisering skulle även detta kunna ses som en kombination av pull-effekt och tillfälligheter. Vägen till att bli lärare på folkhögskola framstår inte som en ren tillfällighet. Flera lärare beskriver hur de redan som deltagare på folkhögskolan hade en önskan om att en dag arbeta där.

Lärare (A10) berättar att hon kom till folkhögskolan som en följd av sina tidigare erfarenheter som kursdeltagare, utan att ha burit på en tydlig dröm om att bli folkhögskollärare. Hennes berättelse skiljer sig från de tidigare. Hon gick på kort tid från att vara deltagare till att bli lärare, efter att ha blivit

tillfrågad att arbeta som vikarie och sedan erbjudits en anställning. Hon berättar "Och då vart jag också en springvikarie här till att börja med. Och sen har jag varit här sen dess" (Lärare A10). Möjligheten att vikariera blev för denna lärare ett sätt att upptäcka sitt intresse för folkhögskollärararbete. Det ledde till en anställning som varat i över 30 år.

Några av lärarna berättar att de blivit erbjudna vikariat efter avslutade studier i folkhögskolans kursverksamhet. En av lärarna (A3) berättar att han blev uppringd av en tidigare lärare som frågade: "Kan du ta min kurs nu en vecka?". Han tackade ja och blev senare erbjuden en fast anställning. Berättelser som denna visar hur lärare drogs in i arbetet som folkhögskollärare genom ett vikariat, snarare än att aktivt söka sig till rollen.

Även om många lärare har erfarenhet som kursdeltagare, har inte alla det. För vissa har beslutet att börja arbeta som folkhögskollärare i stället påverkats positivt av andras berättelser och erfarenheter av folkhögskolan. En av lärarna berättar att många av hennes kompisar har gått på folkhögskola och att hon ofta har tänkt: "Lyckliga de som fick gå på folkhögskola." Hon förklarar vidare att dessa berättelser har gett henne en känsla av att det "alltid funnits någon sorts dragning, att det är något speciellt" (Lärare A5).

Lärare (A1) har en liknande upplevelse: "Nästan alla jag känner, i den sfär jag rör mig i, älskar folkhögskolan och är gamla deltagare därifrån". Dessa positiva skildringar väckte en önskan hos henne att arbeta på en folkhögskola. När hon på grund av en flytt behövde söka nytt arbete, stötte hon på en platsannons för en tjänst som folkhögskollärare. Detta exempel belyser en kombination av push- och pull-effekter, där livsomständigheter fungerar som en push-effekt, medan behovet av ett nytt arbete utgör en pull-effekt.

Bland lärarnas berättelser framkommer även hur uppväxten, präglad av samtal och möten med olika människor, bidrog till valet att söka sig till folkhögskolan. En beskriver hur dessa erfarenheter formade hennes väg dit. Hon beskriver sig själv som en nyfiken person med ett starkt intresse för samtal och möten med andra. Hon förklarar att detta engagemang tog form redan under uppväxten och senare lade grunden för hennes väg in i folkbildning och arbete på folkhögskola:

Men i det hemmet, dök det upp alla möjliga och omöjliga människor. Så jag inser på något sätt att där har jag formats i att samtala och vara nyfiken på människor. Att se, upptäcka världen och vrida och vända på livet genom att prata med människor. Jag är stöpt i den formen och sen har det tagit sig olika uttryck. Jag har gått och engagerat mig som ung i olika rörelser eller så. Men det är väldigt mycket därifrån det kommer. Och att mina föräldrar också har jobbat med människor, så klart. (Lärare A11)

Utifrån denna berättelse framstår lärarens engagemang och intresse för människor och samtal som något som kan leda till rollen som folkhögskollärare.

5.2.3 Tillfälligheter

I en annan berättelse framkommer en annorlunda väg in i folkhögskolevärlden. En lärare berättar att hans intresse väcktes under en universitetsutbildning utomlands, där han skrev en uppsats om Nicolai Frederik Severin Grundtvig, grundaren av den danska folkhögskolan. Han berättar hur han fick upp intresse för folkhögskolan som en ”alternativ och spännande skolform”. Det frivilliga deltagandet och ”ett uppdrag att arbeta med demokratisering och att stötta vanliga människor i att utveckla sig själva”, var det som lockade även om han inte inledningsvis var ”klar över vad det var för någonting”.

5.3 SAMMANFATTNING

I detta kapitel har vi först presenterat hur folkhögskollärare får sina anställningar. Enkätsvaren visar att det vanligaste är att lärarna hittar sina tjänster via annonser, men även personliga kontakter med skolor och aktivt arbetsökande är vanliga vägar.

Genom att granska platsannonser från perioden 2016 till 2022 framgår att regionägda skolor är mer benägna att publicera lediga tjänster än rörelseägda skolor. En möjlig förklaring till detta är att regionägda skolor ofta är mer beroende av extern rekrytering, eftersom de har en mer centraliserad organisation och är mindre beroende av interna nätverk. Rörelseägda skolor har större möjlighet att rekrytera genom sina interna kanaler och nätverk, vilket kan påverka sammansättningen av lärarkåren utifrån specifika behov och värderingar. Detta väcker frågor om hur skolornas olika styrningsformer och rekryteringsstrategier påverkar mångfalden och sammansättningen av lärarkåren.

Resultatet visar också att lärarna upplever att meriter som pedagogisk utbildning, erfarenhet inom sitt undervisningsområde och högskoleutbildning i ämnet är centrala för deras roll som folkhögskollärare. Att känna sig kunnig och skicklig inom sitt ämne framstår som en viktig faktor i valet att arbeta som folkhögskollärare. Deras berättelser visar att det inte finns ett enkelt svar på hur de ”hamnade” på folkhögskola, utan det varierar stort.

De tre huvudtemana – push-effekter, som driver bort från tidigare arbeten, pull-effekter, som lockar till folkhögskolan, respektive tillfälligheter, som påverkat deras yrkesval – belyser de faktorer som bidrar till variationen i valet att arbeta som folkhögskollärare.

Flera av lärarna betonar hur positiva upplevelser av folkhögskolan, både som deltagare och genom berättelser, har påverkat deras val. Ibland kan en livsomställning, som en flytt, leda till att man söker arbete och finner en annons för en folkhögskollärartjänst. Tidigare yrkeserfarenheter och utbildningar, även utanför folkhögskolan, kan också bidra till att bli folkhögskollärare.

Intervjuerna visar att det finns en mängd olika vägar till folkhögskolan, vissa både medvetna och aktiva, andra mer oförutsägbara och tillfälliga. För en del lärare var folkhögskolan en helt ny värld. Andra hade tidigare erfarenheter som deltagare eller genom nära vänner och bekanta som varit deltagare eller lärare på folkhögskola och som rekommenderat yrket.

Vägarna kan beskrivas som korta eller långa. Långa i meningen att erfarenheten av att vara deltagare, även om det var längre tillbaka i tiden, så småningom ledde fram till en efterlängtd lärartjänst på folkhögskola. Vägarna kan även vara korta, att någon söker en tjänst som lärare på folkhögskola och får den utan någon som helst vetskap om vad folkhögskola är.

6 Varför arbeta som folkhögskollärare?

I detta kapitel presenteras folkhögskollärarnas attityder, motiv och drivkrafter. Analysen baseras på enkät- och intervjumaterialet. Genom enkätsvaren kan både lärarnas attityder till arbetet identifieras och en jämförelse göras mellan åren 2013 och 2023. Intervjuerna bidrar till en djupare förståelse av enkätundersökningens resultat. Kapitlet belyser vad som är viktigt för lärarnas val att arbeta på folkhögskola samt deras uppfattningar om arbetets förutsättningar.

6.1 ATT BIDRA TILL ATT FÅ MÄNNISKOR ATT VÄXA

I enkäterna år 2013 och 2023 ställdes frågan om hur viktiga ett antal parametrar är för lärarnas val att arbeta på folkhögskola. De tre främsta parametrarna som lärarna framhäver som helt avgörande eller mycket viktiga för deras val att arbeta på folkhögskola är, som vi ser i figur 6.1, följande:

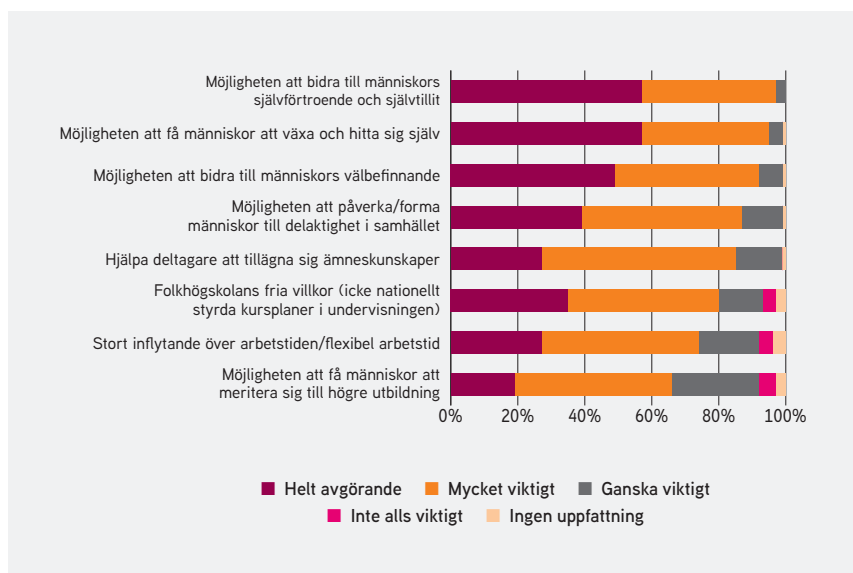
- möjligheten att bidra till människors självförtroende och självtillit
- möjligheten att få människor att växa och hitta sig själva
- möjligheten att bidra till människors välbefinnande.

Samtliga svarsalternativ får starkt stöd där det som har minst stöd är att hjälpa deltagarna att meritera sig till högre utbildning.

I enkäten från 2023 fick lärarna även välja det enskilt viktigaste skälet till att de arbetar på folkhögskola²⁸, till skillnad från i föregående fråga där de fick ange hur viktigt varje påstående var och således kunde ange flera skäl som lika viktiga. Figuren 6.2 visar att möjligheten att få människor att växa och hitta sig själva är det främsta skälet, följt av folkhögskolans fria villkor och därefter möjligheten att påverka eller forma människor till delaktighet i samhället.

²⁸ Denna fråga ställdes inte i enkäten 2013.

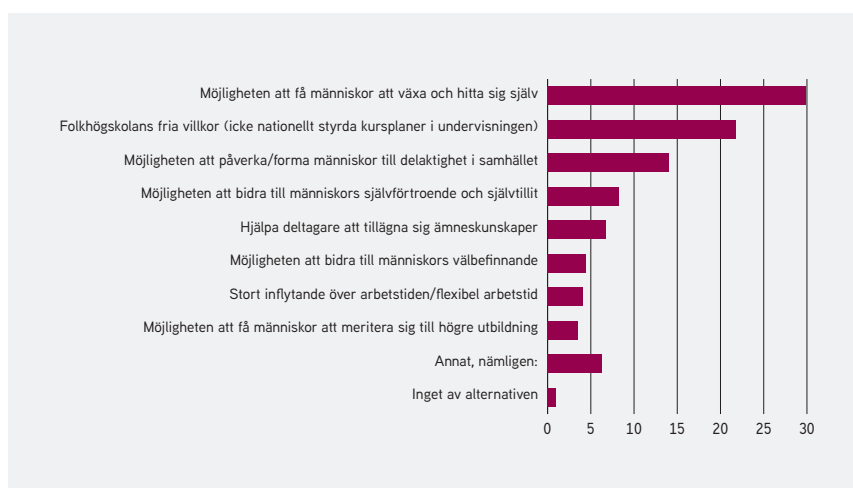
FIGUR 6.1 Hur viktiga eller oviktiga är följande parametrar för ditt val att arbeta på folkhögskola?



Källa: Enkäten 2023

Sorterat utifrån den sammanlagda andel som svarat att något är helt avgörande eller mycket viktigt. Dessa frågor (6.1) ställdes inte i enkäten från 2013 och därför finns ingen jämförelse av förändringar över tid under åren 2013–2023.

FIGUR 6.2 Folkhögskollärarnas främsta skäl till att arbeta på folkhögskola



Källa: Enkäten 2023

Möjligheten att få människor att växa och hitta sig själva är alltså inte enbart något som lärarna anser vara helt avgörande och mycket viktigt (figur 6.1), utan också något som anges som det främsta skälet för valet att arbeta på folkhögskola (figur 6.2). Det finns dock en skillnad mellan hur viktiga vissa parametrar upplevs vara för lärarnas val att arbeta på folkhögskola (figur 6.1) och vilka de faktiskt anger som sina främsta skäl (figur 6.2). Framför allt minskar betydelsen av möjligheten att bidra till människors välbefinnande samt till deras självförtroende och självtillit när lärarna anger sitt främsta skäl för att arbeta på folkhögskola (figur 6.2). Det antyder att även om dessa faktorer ses som viktiga, så prioriteras andra skäl, såsom folkhögskolans fria villkor, högre när lärarna väljer att arbeta där.

Även om ämneskunskaper fortfarande anses betydelsefulla tycks lärarnas vilja att bidra till människors utveckling i relation till sig själva och omvärlden – såsom deras självförtroende, självtillit och delaktighet i samhället – utgöra det primära skälet till att de väljer att stanna kvar i folkhögskolan. Därmed visar resultaten på en skillnad mellan de faktorer som lockar lärare till folkhögskolan (valet) och orsakerna som gör att de upplever sitt arbete som meningsfullt (skälen).

Ytterligare en aspekt av lärarnas motiv och drivkraft för att arbeta på folkhögskola kan synliggöras genom vad de uppfattar som viktiga faktorer i arbetet som folkhögskollärare. I enkäten 2023 får lärarna ta ställning till vad de uppfattar som viktigt för dem i arbetet. Ett antal faktorer har sorterats i fyra områden som handlar om kompetensutveckling och professionell frihet, undervisningen och förhållningssättet till deltagarna, relationen till skolans huvudman, respektive förhållningssättet till kunskapsmål, återkoppling och bedömning²⁹.

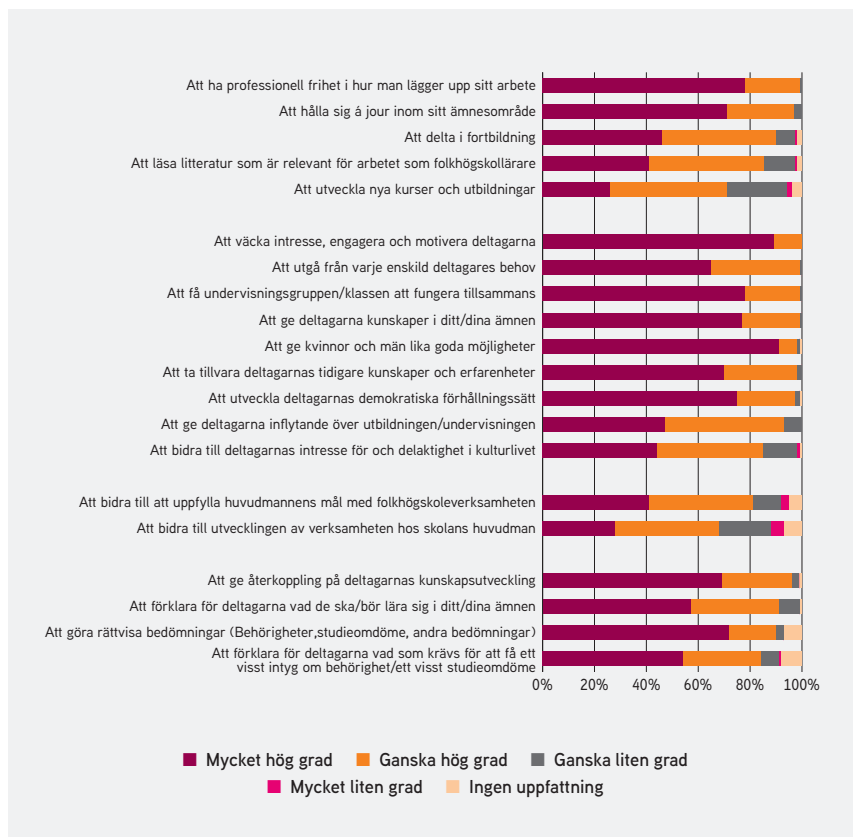
De faktorer som relaterar till deltagarna och undervisningen värderas som viktigast, vilket syns i figur 6.3, och då särskilt att ge kvinnor och män lika goda möjligheter samt att väcka intresse, motivera och engagera deltagarna. De faktorer som värderas lägst är de som relaterar till skolans huvudman.

Lärarna har gjort en bedömning av hur betydelsen av dessa olika faktorer eller områden kan komma att förändras i framtiden. Här ser svarsmönstren något annorlunda ut, vilket kan tolkas som att det som är viktigt i arbetet i dag inte självklart förväntas få en ytterligare ökad betydelse eller vara av fortsatt stor betydelse i framtiden.

29 Svaren har sorterats utifrån den sammanlagda andel som svarat mycket hög grad eller ganska hög grad inom varje gruppering.

FIGUR 6.3 Viktiga faktorer i arbetet som folkhögskollärare

I vilken grad anser du att följande faktorer är viktiga i arbetet som folkhögskollärare?

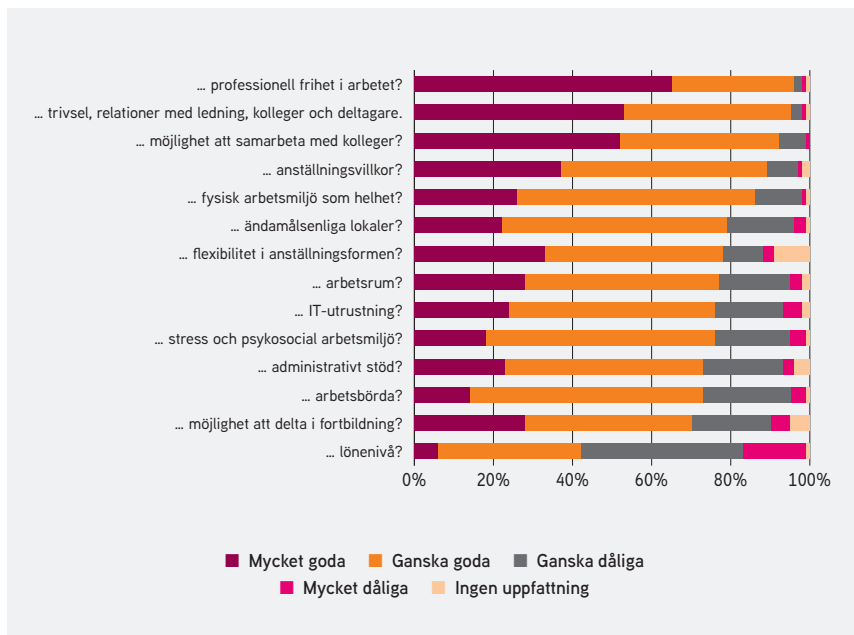


Källa: Enkäten 2023. Sorterad utifrån den sammanlagda andel som svarat mycket hög grad eller ganska hög grad inom varje gruppering.

När det gäller kompetensutveckling och professionell frihet är det främst att utveckla nya kurser och utbildningar som förväntas få ökad betydelse. Inom området undervisningen och förhållningssättet till deltagarna är det betydelsen av att utgå från de enskilda deltagarnas behov som förväntas öka mest, men även att utveckla deltagarnas demokratiska förhållningssätt och att väcka intresse, engagera och motivera dem. De områden som berör relationen till skolans huvudman ligger förhållandevis lågt även här. Förhållningssättet till kunskapsmål, återkoppling och bedömning, som bedömdes som viktiga för arbetet i dag, förväntas i stor utsträckning vara oförändrat (se figur 6.x1 i appendix).

FIGUR 6.4 Olika förutsättningar för arbetet som folkhögskollärare

Hur tycker du att förutsättningarna för ditt arbete som folkhögskollärare är vad gäller...



Källa: Enkäten 2023. Sorteras utifrån den sammanlagda andel som svarat mycket goda eller ganska goda.

Att vissa faktorer bedöms som viktigare än andra i arbetet är en sak. En annan sak är vilka förutsättningar lärarna faktiskt har för sitt arbete, som ses i figur 6.4. Enkätsvaren visar att lärarna generellt sett anser sig ha mycket eller ganska goda förutsättningar. Anställningsvillkoren framstår som goda, med undantag för lönenivån. Den professionella friheten, trivseln och relationerna med ledning, kollegor och deltagare samt möjligheten att samarbeta med kollegor är de områden där förutsättningarna framstår som bäst. Enkätsvaren visar inte enbart att lärarna uppger att de har goda förutsättningar för trivsel och relationer med kollegor utan indikerar även att lärarna uppfattar att möjligheter att samarbeta med kollegor är goda.

Lärarna upplever generellt mycket goda eller ganska goda förutsättningar för professionell frihet. En stor majoritet anser att det är mycket viktigt att ha professionell frihet när de strukturerar sitt arbete. Jämförelsen mellan enkätsvaren från 2013 och 2023 visar att den professionella friheten

fortsätter att vara viktig både som en förutsättning för arbetet och för hur arbetet läggs upp.

6.2 KOLLEGIALT STÖD SOM DRIVKRAFT

I intervjuerna beskrivs förändrade förutsättningar för arbetet genom både yttre faktorer, såsom ökad systematisk uppföljning i verksamheten, och inom inre faktorer, såsom att bli alltmer trygg i sin roll som folkhögskollärare. En viktig aspekt av arbetets förutsättningar är att vara en del av ett kollegium där lärarna aktivt delar med sig av sin kunskap och sina erfarenheter. Detta kan ske på olika sätt, dels kan det vara formaliserat och organiserat med en eller flera avsikter, dels kan det vara av mer spontan och informell karaktär.

Formaliserat kan det handla om att lärarna tillsammans planerar och genomför ämnesintegrerad undervisning eller deltar i kollegial fortbildning genom att observera varandras lektioner. Informellt sker utbytet genom vardagliga samtal och samarbeten där lärarna spontant delar insikter och erfarenheter. Dessa exempel visar att allt kunskaps- och erfarenhetsutbyte förutsätter kollegialt samarbete. En av lärarna beskriver det som att de som kollegor är "beroende av varandra" i betydelsen att de behöver varandras kompetenser och förmågor för att "nä fram till deltagare" och kunna möta upp deras "utmaningar och svårigheter" (Lärare A2).

6.2.1 Prestigelöshet ger bra formaliserat utbyte

Genom formaliserat kunskaps- och erfarenhetsutbyte kan kollegor stödja varandra i både undervisning och det övergripande pedagogiska arbetet. På så sätt uppfattas detta inte bara bidra till att enskilda lärare utvecklas, utan även påverka undervisningen i en positiv riktning, vilket får konkreta konsekvenser för deltagarnas lärsituationer. En av lärarna beskriver att det handlar om att kollegor "kompletterar" varandra (Lärare A5). En annan lärare går ännu längre och anser att arbetet "inte går att göra på egen hand".

Ett exempel på formaliserat och organiserat utbyte är kollegialt lärande i form av auskultation. Det innebär att lärarna besöker varandras klassrum och tar del av den undervisning som pågår, för att tänka tillsammans kring pedagogiska frågor utifrån observationer.

Kollegiet kan fungera som ett sammanhang där man får stöd och blir lyssnad på, men också vara ett sammanhang där man ges möjlighet att utveckla sitt kunnande genom att få konstruktiv kritik. Flera av lärarna framhåller vikten av att vara prestigelös i den här typen av kollegialt samarbete. En av

lärarna (A17) förklarar att om man har en prestigelös atmosfär skapas ett öppet och tillåtande klimat, där man som pedagog vågar testa nya idéer och föreslå ”nya grepp” för kollegorna utan att känna press eller rädsla för att bli dömd.

6.2.2 Spontan erfarenhetsutbyte viktigt för socialisationen

Spontan och informellt kunskaps- och erfarenhetsutbyte sker när kollegor vänder sig till varandra vid upplevda behov. Ett återkommande tema i lärarnas berättelser är behovet av stöd – både i det pedagogiska arbetet och på ett personligt plan. Kollegiet fungerar som en central plats för att ge varandra pedagogisk vägledning, men också som ett forum för mänskligt stöd. Detta kan exempelvis innebära att hjälpa varandra att känna hopp i en tid som beskrivs som tumultartad och mörk på global nivå.

Det spontana och informella kunskaps- och erfarenhetsutbytet handlar också om att lära sig mer om och förstå rollen som folkhögskollärare. En lärare delar med sig av hur han fått insikter om olika aspekter av sitt arbete genom att lyssna på och samtala med sina kollegor i vardagen. Han beskriver hur han har ”snappat upp grejer” som ”förhållningssätt till folkhögskolan och deltagarna”.

En annan av lärarna, som har arbetat drygt ett år i folkhögskola, berättar att kollegiet har varit ”helt avgörande” eftersom hon har känt att hon i det sammanhanget har någon att ”bolla med som sitter i samma båt”. ”Bollandet”, visar sig gälla allt från konkreta praktiska frågor som schemaläggning, till pedagogiska frågor av mer ideologisk karaktär som hur man kan ”översätta folkbildningsandan att funka även i ett digitalt klassrum 2023”.

En tredje lärare beskriver hur kollegorna kan stödja varandra i att växa och utvecklas professionellt, till exempel genom att delge varandra hur de arbetar, hur de gör för att möta deltagarna samt hur de gör för att skapa goda lärmiljöer. Det kan även handla om att dela upptäckter som gjorts i den pedagogiska praktiken. En av lärarna beskriver att detta handlar om att ”finnas, bidra, dela och bära varandra” i pedagogiska frågor.

Ännu en lärare (A7) beskriver att det skulle vara ”tungt att jobba” utan kollegiet, eftersom det är ett sammanhang där det går att ”dryfta saker” och både ”berätta om sina misslyckanden” och ”när det går bra”. Hon anser att lärarrollen i klassrummet kan vara ganska utsatt och att det därför är av stor betydelse att det finns kollegor ”som förstår vad jag berättar om eller vill dela med mig om, men också just att lösa problem tillsammans och kunna bolla”.

Ytterligare en lärare uttrycker det som att det handlar om att ”hämta kraft” och att försäkra sig om att de ”gör rätt saker” och ”håller rätt kurs” i undervisningen. Därmed framställs kollegiet som ett sammanhang där det blir möjligt att kalibrera det egna yrkesutövandet i den pedagogiska praktiken. Enligt en lärares berättelse kan behovet av ett sådant sammanhang delvis härledas till den ”frihet” folkhögskolan har, vilket innebär ett betydande utrymme för ”självbestämmande” för lärarna. Detta i sin tur ger upphov till kollegialt samarbete för att kunna leda och styra verksamheten.

Även om spontana samtal som beskrivs ovan inte nödvändigtvis har som mål att direkt öka förståelsen för arbetet som folkhögskollärare, kan de ändå ses som en del av lärares professionella socialisering. Dessa samtal bidrar till att lärarna utvecklar sitt yrkeskunnande, till exempel genom att öka medvetenheten om olika perspektiv och förhållningssätt relaterade till arbetet som folkhögskollärare. Även om det inte är det uttalade syftet med dessa informella diskussioner, framhäver flera lärare hur mycket de har lärt sig genom att lyssna på och delta i samtal med sina kollegor.

6.2.3 Kollegiet är oftast positivt, men konflikter kan uppstå

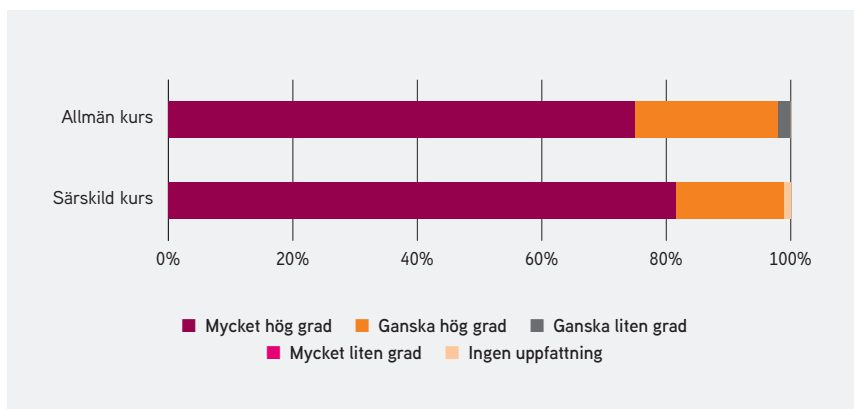
Oavsett om kunskaps- och erfarenhetsutbytet är formaliserat eller informellt, handlar det övergripande om att lärarna fungerar som bollplank och stöd för varandra. Detta innebär att de har någon att diskutera både praktiska, pedagogiska och existentiella frågor med. Kollegiet tycks därmed, genom att ge respons på varandras tankar och erfarenheter, vara en källa till att utveckla kunskap och klokskap kring det konkreta arbetet. Intervjuerna visar att kollegiet i detta avseende kan betraktas som en pedagogisk verkstad där idéer och beslut för undervisningen formas och utvecklas.

Även om kollegiet beskrivs på ett positivt sätt i lärarnas berättelser, framkommer också en mer komplex och komplicerad bild av dess betydelse. Konflikter kring exempelvis lönesättning och samarbetsproblem mellan kollegor kan skapa spänningar inom arbetslagen och kollegiet i stort, vilket i sin tur försvårar kunskaps- och erfarenhetsutbytet. Att tillhöra ett kollegium kan därmed också vara invecklat och svårnavigerat.

6.3 PROFESSIONELL FRIHET OCH PEDAGOGISK AUTONOMI

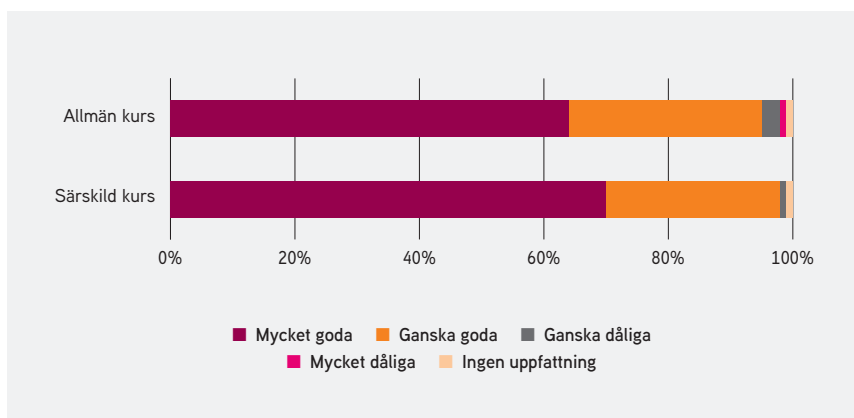
Som vi såg tidigare uppgav lärarna att folkhögskolans fria villkor (icke-nationellt styrda kursplaner i undervisningen) utgjorde ett av de främsta skälen till att de arbetar där. Dessa villkor uppfattades dessutom som helt

FIGUR 6.5 Vikten av professionell frihet i hur man lägger upp sitt arbete fördelat på allmän och särskild kurs år 2023



Källa: Enkäten 2023

FIGUR 6.6 Förutsättningar för professionell frihet i arbetet fördelat på allmän och särskild kurs år 2023



Källa: Enkäten 2023

avgörande och mycket viktiga för valet att arbeta på folkhögskola av nästan 80 procent av lärarna.

En faktor som folkhögskollärarna värderar högt är att ha professionell frihet i hur man lägger upp sitt arbete, vilket ses i figur 6.5. Det är också det område där den största andelen av lärarna anser att förutsättningarna är mycket goda, vilket framgår i figur 6.6. Villkoren för professionell frihet borde vara

större på särskild kurs jämfört med allmän, eftersom lärarna på den senare behöver förhålla sig till det övriga utbildningssystemets formella krav och förväntningar när de sätter studieomdöme och gör motsvarandebedömningar för behörighet till högre utbildning.

Återspeglas dessa skillnader i hur lärarna värderar den professionella friheten? Lärarna på särskild kurs uppger, enligt figur 6.6, i något högre grad än lärarna på allmän kurs att de värdesätter möjligheten till professionell frihet i hur de organiserar sitt arbete. När det gäller lärarnas uppfattningar om förutsättningarna för professionell frihet i arbetet anser lärarna på särskild kurs att förutsättningarna för professionell frihet som folkhögskollärare är något bättre jämfört med lärarna på allmän kurs. Jämförelserna visar att lärare på särskild kurs värderar vikten av professionell frihet något högre. De anger också att de upplever en något större grad av professionell frihet. Skillnaderna är dock inte så stora.

Intervjumaterialet ger en mer nyanserad bild av den professionella friheten, som inte bara en fördel utan också som en utmaning att förstå och hantera. Lärarna beskriver friheten som en möjlighet att i hög grad påverka och styra sitt arbete, vilket flera av dem upplever som en motiverande faktor i yrket. Den handlar även om att kunna föreslå nya idéer, både inom den egna pedagogiska praktiken och för skolverksamheten i stort. En av lärarna beskriver det så här:

Jag har också mycket möjlighet att påverka och styra om mitt arbete, och det tycker jag också är väldigt värdefullt, att jag kan göra det. Att jag kan få en idé om någonting och så kan jag säga till min rektor att "Vore det inte spännande om vi utvecklar det här eller börjar tänka så här i stället?" Så säger han "Ja, men testa." Och så gör man det. Om det inte finns, då tror jag att det skulle vara mindre motiverande, och där ligger väl också i den friheten som vi har. Den betyder väldigt mycket och därför föredrar jag att vara på folkhögskola mot ... för andra utbildningsformer. (Lärare A7)

För den här läraren är värdet av den professionella friheten något som motiverar att vara folkhögskollärare framför andra läraruppdrag. I flera av lärarnas beskrivningar innebär friheten möjligheten att använda tiden utifrån både de möjligheter och utmaningar som lärarna står inför i vardagen.

En lärare med erfarenhet från andra skolformer beskriver att de pedagogiska utmaningarna på folkhögskolan kan vara större, men att han har mer tid och frihet att anpassa undervisningen efter deltagarnas behov. Detta innebär att läraren inte känner sig begränsad av tidskrav eller att alla deltagare måste följa exakt samma upplägg.

Men de pedagogiska utmaningarna är större här [på folkhögskola] och man har också mer flex att jobba med dem eftersom jag har mer tid och frihet att göra olika saker för olika deltagare. Det behöver inte vara lika stelbent [som i annan skolform än folkhögskola]. (Lärare A1)

Friheten att fördela sin tid och skräddarsy undervisningen ger möjlighet till en mer dynamisk hantering av pedagogiska utmaningar, med större variation och individanpassning, vilket läraren upplever som en fördel jämfört med den mer ”stelbenta” struktur han upplevt i andra skolformer.

Möjligheten att disponera sin tid framstår som en betydande motivationsfaktor för flera av de folkhögskollärare som intervjuats, genom att det skapar utrymme för inflytande över hur arbetet kan utföras. Upplevelsen av att ha tid och kunna styra den möjliggör inte bara självständigt arbete och tid för planering och mentorskap, utan främjar också en dynamisk och avslappnad arbetsmiljö.

Jag tycker inte att jag jobbar ihjäl mig, så är det. Jag upplever ingen stress, väldigt sällan i alla fall. Vad ska jag säga? Det är ganska odramatiskt, avslappnad men väldigt dynamisk och spännande miljö. Men vad som jag tycker är bra nu, det är att vi faktiskt har mycket egen tid för planering, vi har tid för mentorskap, saker och ting får ta tid. Inte bara för deltagarna, utan även för oss pedagoger. Och den här autonomin, arbetslagen hos oss är ganska så självgående och självständiga ändå. Det är väldigt stort plus, tycker jag. (Lärare A4)

Att *ha* tid och att låta något *ta* tid tycks möjliggöra en mer reflekterad undervisningsprocess. När lärare kan prioritera planering och mentorskap innebär det att de kan fokusera på att skräddarsy undervisningen efter deltagarnas behov och skapa en mer engagerande lärandemiljö. Det innebär också att det blir möjligt för lärarna att utveckla relationer med sina deltagare, vilket uppfattas främja en mer personlig och stödjande atmosfär.

Lärarnas berättelser visar även att den professionella friheten bidrar till att ha inflytande över undervisningens utformning och iscensättande. Att ha möjlighet att integrera både deltagarnas och lärarnas intressen, kunskaper och kompetenser i stället för att endast följa fördefinierade kunskapskrav och läromedel, oavsett deltagarnas förkunskaper och intressen, framstår som en central motivationsfaktor för vissa av folkhögskollärarna. En av lärarna beskriver det så här:

Att inte behöva bara förhålla mig till kunskapskrav, att inte behöva jobba med vissa läroböcker, utan att jag kan få jobba med, för det första, att jag kan få jobba med andra typer av kompetens och intresseområden som jag själv har, att deltagarnas intresseområden kan finnas med i det, att få utveckla det pedagogiska. För mig är det verkligen det viktigaste, eller det är det som peppar mig mest. (Lärare A2)

Citatet belyser den pedagogiska frihet som flera av lärarna upplever, vilket innebär att de inte är bundna av strikta kunskapskrav. Detta ger dem möjlighet att anpassa undervisningen efter både sina egna och deltagarnas intressen och kompetenser, vilket skapar en mer personlig och meningsfull läroprocess. En lärare betonar att det i praktiken handlar om att ha ”friheten att möta studerande där de står”, vilket innebär att utgå från deras förkunskaper och intressen snarare än vad en lärobok eller kursplan föreskriver som startpunkt. Denna autonomi uppfattas också bidra till att deltagarna får en aktiv roll i undervisningens organisering och iscensättande.

En lärare uttrycker detta så här: ”Deltagarna är med och bygger undervisningen, eller åtminstone kursinnehållet. Vi har diskussioner med dem.” Dessa möjligheter, som flera av lärarna kopplar till folkhögskolans särskilda villkor, tycks både motivera och inspirera dem i sitt arbete. Många framhäver att möjligheten att organisera och iscensätta undervisningen på detta sätt är en unik aspekt av folkhögskolan. Lärare på allmän kurs uttrycker att den professionella friheten gör det möjligt för dem att värdera aspekter av lärandet som processinriktat, snarare än att fokusera på bedömningsformer som betyg och prov.

En annan aspekt av folkhögskolans särskilda villkor är att deltagandet är frivilligt, vilket leder till heterogena deltagargrupper där deltagarna kommer från olika bakgrunder, har olika syften med sina studier och varierande självförtroende. Lärare med erfarenheter från andra skolformer framhåller att detta är en faktor som särskiljer folkhögskolan från övriga utbildningsformer. De påpekar också att klasserna ofta har färre deltagare än vad de är vana vid från exempelvis komvux och gymnasieskolan, vilket ger mer tid och utrymme att lära känna både deltagare och kollegor.

6.4 MENINGSFULLA MÖTEN OCH LÄRANDEGEMENSKAP

Enligt enkätundersökningen värderar lärarna faktorer relaterade till deltagarna och undervisningen högt, såsom att ha möjlighet att påverka och stödja människors utveckling, välmående och framsteg.

Flera respondenter betonar att de upplever meningsfullhet i att kunna påverka och stödja just deltagarnas personliga tillväxt och välmående. Det beskrivs som något som sker genom interaktioner och relationer med deltagarna. Detta skulle kunna förklara varför många av lärarna betonar vikten av möten med människor i sin pedagogiska praktik.

Mötet med deltagarna beskrivs som att skapa situationer där deltagarna kan nå nya insikter, utveckla en djupare förståelse och få möjligheter till

personlig utveckling och förändring. Det handlar om att se sitt arbete som mer än bara undervisning i ett ämne – det är en process där lärande och förändring sker genom interaktion och reflektion. Lärarna ser sin roll i dessa möten som betydelsefull, både för deltagarnas personliga utveckling och för sitt eget lärande. Genom att betrakta sig själva som lärande subjekt upplever de att deras insatser gör skillnad, vilket ger ett erkännande av deras arbete.

Men jag har aldrig behövt tveka på att det jag gör spelar roll, därför att jag möter människor [skratt] som möter mig, och det är liksom en urform för denna sociala varelse som människan är. Det är en urform för att förstå och en förutsättning för att kunna förändra. Man behöver läsa sig till vissa saker och man behöver göra mycket för att förstå. Men att skipa mötet, det går inte. Det är så vi blir till. Det är mötet. (Lärare A 11)

Här framträder en övertygelse om att mötet med deltagarna är grundläggande för att möjliggöra förändring. Många lärare uppfattar att dessa möten är betydelsefulla för deltagarna, men att denna betydelse inte alltid syns under studierna. Ibland kan den bara anas, medan den ofta först blir tydlig efter avslutade studier. En av lärarna uttrycker det så här:

Och ibland som lärare på en folkhögskola, då får man bara försiktigt så små frön. Man plattar till i jorden och man vattnar försiktigt, och sen är kursen slut. Och ibland får vi se de små fröna blomma ut här redan under kursen. Men även om man inte får se det så kan man ana det och så kommer de tillbaka och hälsar på eller mejlar eller skriver brev, och det är så fantastiskt att någonstans så var jag med och gjorde någonting gott för den människan som den har tagit med sig. Det är fantastiskt. Det är då man fastnar i 30 år. (Lärare A10)

En annan lärare berättar att upplevelsen av meningsfullhet inte var så stark i början, men att den har ökat med tiden och erfarenheten. Att känna meningsfullhet i arbetet är alltså ingen självklarhet, utan något som kan växa fram över tid. Denna meningsfullhet kan också stärkas genom att ta del av deltagarnas berättelser om hur deras tid på folkhögskolan har haft betydelse för dem:

Men sen ju längre jag har jobbat, ju mer meningsfullt har det känts på något vis. Jag har nästan haft kanske 500 elever totalt och sen träffar de efter tio år eller tjugo en del kanske gick för 20–25 [år sedan] och så berättar de hur fantastisk den här tiden [på folkhögskola]. Och då känner jag det, det finns något positivt i det, man gör någon skillnad på något vis. (Lärare A6)

Meningsfullheten och motivationen verkar vara starkt beroende av den bekräftelse som lärarna får från deltagarna. När lärarna ser att deras arbete

har en positiv inverkan på deltagarna, upplever de att deras insatser har betydelse. Denna känsla av meningsfullhet och tillfredsställelse är avgörande för deras vilja att fortsätta arbeta inom folkhögskolan.

Och just att man får den här feedbacken från dem, att man gör skillnad, att man hjälper dem, att de säger det själva. Att de känner att de går framåt, att det händer saker. Det är dialog med dem liksom. (Lärare A14)

Arbetet kan uppfattas som både utmanande och osäkert, vilket kan leda till en känsla av tvivel kring ens eget bidrag och insats.

Jag kan fortfarande tänka "men vad har jag att komma med? Varför gör jag det här? Det här är bara plågsamt att leda, hålla, i det här och vara i den här ... " Men när jag landar i och känner den här kontakten, då känns det som att det här är ett fantastiskt jobb. (Lärare A5)

Kontakten med deltagarna framstår som en stark motivationsfaktor för lärarna, en drivkraft som ibland står över deras självkritiska tvivel på det egna arbetet. När lärarna stödjer deltagarnas lärande och utveckling, får de erkännande för sina insatser, vilket bidrar till deras motivation och upplevelse av meningsfullhet i arbetet. Denna dynamik kan vara en förklaring till varför många lärare finner sin roll på folkhögskolan betydelsefull.

6.5 BILDA OCH UTBILDA – FÖR PERSONLIG UTVECKLING OCH ARBETSLIV

I intervjumaterialet framgår att en central drivkraft och motivation för lärarna är att bidra till deltagarnas personliga utveckling och yrkeskompetens, vilket de ser som en viktig del av sitt arbete som folkhögskollärare. Det finns lärare som betonar en vilja att göra en samhällsinsats genom att förse arbetsmarknaden med kvalificerad arbetskraft, vilket utgör ytterligare en drivkraft. Att verka för en kombination av personlig utveckling, yrkeskompetens och anställningsbarhet blir särskilt tydligt hos lärare som arbetar på yrkesutbildningar inom särskild kurs. En av respondenterna har reflekterat över huruvida en "mjuk" utbildningsform som folkhögskola, med fokus på personlig utveckling, kan rymma en yrkesutbildning med tydligt syfte att kompetensförsörja arbetsmarknaden. Läraren har även funderat över vilka fördelar och nackdelar detta upplägg kan innebära:

Att vara just den här bryggan mellan ett fyrkantigt arbetsliv och en mjuk utbildningsform. Jag har ställt mig frågan, så klart, "hör den här utbildningen hemma inom folkhögskolan över huvud taget? Vad är fördelarna med det och vad är nackdelarna med det?" Men jag har landat i att den absolut hör hemma här och jag ser med oro på att man ser folkhögskolan, att den behöver gå mer mot att vara kompetensförsörjande och det får inte bli för samhällsnyttigt. Det andra måste också få finnas. Vi har fortfarande kvar det här yrkesspåret, att det ska vara kompetenshöjande och komma samhället till gagn på mer sätt än att folk bara lär känna sig själv, utan också kan bidra, komma ut i sysselsättning. (Lärare A13)

Läraren beskriver sin egen och folkhögskolans roll som yrkesutbildare som en viktig länk mellan arbetslivet och "mjuk" utbildningsform. För henne är folkhögskolan ett sammanhang som kan erbjuda både möjlighet att växa som människa och att få utveckla yrkesmässig kompetens, samtidigt som den bidrar till att förse arbetsmarknaden med kvalificerade arbetstagare. Att inte behöva välja mellan dessa aspekter, utan snarare sträva efter en balans dem emellan motiverar läraren. Hon uttrycker dock en oro för att folkhögskolans yrkesutbildningar kan förskjutas mot ett ensidigt fokus på kompetensförsörjning och samhällsnytta. Läraren betonar vikten av att finna en balans mellan två viktiga aspekter: att stödja deltagarnas personliga utveckling och bidra till samhället genom att utbilda för sysselsättning och anställningsbarhet.

Att förbereda människor för högre utbildning och därigenom bidra till kvaliteten inom den högre utbildningen är ett ytterligare motiv för att vara folkhögskollärare. En lärare framhåller att detta, tillsammans med att stärka deltagarnas självförtroende och välbefinnande, inte bara är värdefullt för de enskilda deltagarna utan också utgör ett betydande bidrag till samhället.

Går man vår musikinje så är man väldigt väl förberedd för det [studier på musikhögskola], skulle jag säga. Så det känns väldigt bra att finnas med i det arbetet. Men också det här med den personliga utvecklingen och växten. Det är ju mycket prat och man hör många siffror om mental ohälsa bland unga. Och ska man räkna samhälls-ekonomiskt på det, vad en frisk människa med ett gott självförtroende, vad det är värt för samhället, så är det ovärderligt. Inte minst för den enskilde är det ju helt ovärderligt. Och det känns väldigt bra att vara med i det arbetet. (Lärare A12)

Folkhögskolans betydelse för att utbilda deltagare till skickliga och kunniga musiker framhålls av denna lärare. Samtidigt betonar han att utbildningen bidrar till att deltagarna får ökat självförtroende och utvecklas som människor, vilket framställs som en vinst både för individen och samhället. Detta lyfts också fram som en viktig drivkraft för läraren att arbeta som folkhögskollärare. Samma lärare uttrycker att hans upplevelser under studietiden på

folkhögskola är nära kopplade till folkhögskolans betydelse och hans egen motivation för uppdraget som lärare:

Dels så fick jag väldigt bra grund kunskapsmässigt till fortsatta högskolestudier. Jag tror inte jag hade kommit in på den utbildningen jag kom in på utan mina folkhögskoleår. För den personliga utvecklingen skulle jag också tycka att jag har sett vikten av folkhögskolan och det tycker jag att jag har sett de här åren också när jag har jobbat. Det är människor som har kommit och sökt till oss och haft självförtroendet i botten, man kan se det på dem, och sen efter en termin så är de helt andra människor. Och det där tror jag är en samhällsekonomisk superstor vinst som är helt omöjlig att mäta. Men där tror jag verkligen att folkhögskolan är en unik plats på många sätt. Därför känns det angeläget att jobba med det också. (Lärare A12)

I kapitel 5 såg vi hur det egna deltagandet i vissa fall var kopplat till valet att arbeta på folkhögskola. Här återkommer lärarnas erfarenheter som tidigare kursdeltagare, men nu som en drivkraft i deras arbete som lärare. Dessa erfarenheter kan ge dem en särskild förståelse för lärarens roll ur ett deltagarperspektiv och insikt om vad utbildningen möjliggjorde för dem själva. En sådan förståelse verkar också kunna motivera lärare att bidra till deltagarnas utveckling på ett liknande sätt.

En av lärarna påpekar att hennes motivation att arbeta som folkhögskollärare, genom att stödja enskilda deltagares lärande och utveckling, är kopplad till en större strävan att bidra till samhället i stort. En annan lärare beskriver hur detta kan handla om att rusta deltagarna till aktiva samhällsmedborgare. Han säger att det motiverar honom att befinna sig i ”den eviga kampen mot dumhet” (Lärare A9), vilket innebär att undervisa för att deltagare ska lära sig att tänka kritiskt, reflektera och argumentera. Motivet för att vara folkhögskollärare utgår då från en strävan att främja en tankeprocess där deltagarna utvecklar sina egna argument genom att konfrontera och reflektera över andras argument. Läraren beskriver detta som ”nötandet och stötandet och blötandet”, vilket kan tolkas som en metod för att hjälpa deltagarna att bli kritiska, reflekterande och förmögna att argumentera välgrundat. Att delta i denna bildnings- och utbildningsprocess uppfattas som att forma aktiva samhällsmedborgare, vilket i sin tur ses som ett bidrag till ett demokratiskt samhälle.

6.6 UPPMUNTRA TILL ENGAGEMANG UTIFRÅN ETT HELHETSPERSPEKTIV

I lärarnas beskrivningar av motiv till arbetet, hur de uppfattar sin roll och vad som är unikt med arbetet som folkhögskollärare, framkommer ett

helhetsperspektiv. Det bygger exempelvis på uppfattningar om att undervisningen utgår från hela människan och inte, som en av lärarna uttrycker det, ”bara från ämnen och betyg”.

I flera av lärarnas berättelser framträder även en grundläggande övertygelse om vikten av att betrakta människor som subjekt och en helhet och inte som lärande objekt som enbart ska utveckla kunskap i specifika ämnen. Det förefaller innebära att lärandet och undervisningen betraktas och behandlas som en integrerad del i människors liv, där flera aspekter av deltagares utveckling och välbefinnande ter sig intressanta och bör beaktas.

En av lärarna beskriver det som att hon inte ”bara är på folkhögskola för sina ämneskunskaper utan också för att få människor att växa som personer”. En annan lärare berättar: ”vi möter människor och i det mötet har vi ansvar och en frihet att väga in den personliga utvecklingen”. Denna form av motiv skulle kunna beskrivas som ett slags erkännande av att människor är komplexa varelser med olika behov och att undervisningen bör anpassas för att möta dessa.

Ett annat återkommande tema i beskrivningarna av vad som gör folkhögskollärararbetet unikt är engagemang. Det framkommer också att både deltagarna och skolan har förväntningar på engagemang utöver själva ämnesundervisningen. Engagemanget kan förstås på flera nivåer. Dels handlar det om att vara engagerad i och organisera deltagarnas läroprocesser, dels om att delta i skolans schemalagda sociala aktiviteter, såsom friluftsför- och temadagar, och dels om att engagera sig i aktiviteter utanför den ordinarie undervisningstiden.

En av lärarna beskriver att ”man måste vara en ganska social person” som folkhögskollärare, vilket mer konkret innebär att vara närvarande i vardagliga möten med både deltagare och kollegor. Detta kan exempelvis vara att ta sig tid att prata om ”andra grejer” än studierna med deltagarna, fika tillsammans eller stanna kvar i klassrummet under rasterna.

Flera lärare använder begrepp som ”genuint intresserad” och liknande för att förklara vad engagemang innebär i deras arbete. En av lärarna förklarar att engagemang och genuint intresse i den pedagogiska praktiken konkret kan uttryckas genom att erkänna en annan människa genom att se hennes kompetenser. Att vara engagerad innebär också att se sig själv som ett lärande subjekt, vilket innebär att läraren ser sig själv som en aktiv deltagare i läroprocessen, där både läraren och deltagarna lär av varandra. En av lärarna berättar att hon ”lär för livet” i mötet med deltagarna. I intervjuerna betonas

att det handlar om att inte se sig själv som enbart ämnesexpert utan också att vara en mentor för deltagarnas personliga utveckling.

Engagemanget tycks handla om att erkänna och värdera varje deltagares unika och individuella egenskaper, samt att aktivt arbeta för att främja deras personliga utveckling. På så sätt får lärarna en betydande roll, inte bara i att forma deltagarnas kunskaper, utan också i deltagarnas utveckling som människor, både i relation till samhället och till världen i stort. Detta synsätt framträder som en stark drivkraft för många av de intervjuade lärarna.

6.7 SAMMANFATTNING

Enkätsvaren visar att folkhögskollärarnas val att arbeta inom folkhögskolan i stor utsträckning grundas på deras engagemang för att stödja människors personliga utveckling och välbefinnande. Detta engagemang bidrar i sin tur till en upplevelse av meningsfullhet och motivation i yrkesutövningen.

Den främsta orsaken till att lärarna arbetar på folkhögskola är möjligheten att få människor att växa, följt av den fria undervisningsmiljön och möjligheten att påverka samhällsdeltagande. Vidare värderas faktorer relaterade till deltagarna och undervisningen högst, där särskilt fokus ligger på att ge lika möjligheter och engagera deltagarna. Faktorer kopplade till skolans huvudman har lägre prioritet.

När det gäller framtiden förväntar sig lärarna att vikten av att utgå från deltagarnas behov och att utveckla nya kurser kommer att öka. Kunskapsmål, återkoppling och bedömning bedöms fortsatt vara viktiga, medan faktorer relaterade till skolans huvudman troligen kommer att förbli av låg betydelse.

I intervjuerna understryks vikten av att vara en del av ett kollegium för kunskaps- och erfarenhetsutbyte. Detta uppfattas som en viktig del i lärarnas professionella utveckling och bidrar till olika perspektiv på arbetet. Kollegorna fungerar som bollplank för varandra och delar både praktiska och pedagogiska frågor.

Det unika med arbetet som folkhögskollärare handlar om att vara engagerad och förhålla sig till lärande och undervisning utifrån ett helhetsperspektiv, där både ämnesstudier och personlig utveckling beaktas. Engagemanget uttrycks genom ett genuint intresse för deltagarna, där läraren ser deras kompetenser och aktivt bidrar till deras lärande och utveckling. Detta synsätt innebär att läraren inte bara är en ämnesexpert utan även en mentor som stödjer deltagarna.

För flera av lärarna är folkhögskolläraryrollen inte bara en undervisande funktion utan också en möjlighet att göra en samhällsinsats. I intervjuerna

framkommer att lärarna drivs av en vilja att stödja deltagarnas personliga utveckling och yrkeskompetens, där folkhögskolans unika roll ses som en länk mellan personlig tillväxt och förberedelse för arbetsmarknaden. Särskilt inom yrkesutbildningar uttrycks en strävan efter att kombinera dessa två aspekter, även om oro finns över att folkhögskolans fokus riskerar att bli för inriktat på kompetensförsörjning. Många lärare ser också folkhögskolans roll i att förbereda deltagare för högre utbildning, och några betonar vikten av att stärka deltagarnas självförtroende, vilket ses som en samhällsvinst.

För vissa lärare är egna erfarenheter som tidigare deltagare en stark motivationsfaktor, och de ser sitt uppdrag som en möjlighet att ge tillbaka genom att främja deltagarnas utveckling. Lärarna framhåller att folkhögskolans utbildning inte bara handlar om ämneskunskaper utan även om att forma kritiskt tänkande och engagerade samhällsmedborgare.

Den professionella friheten är en central och mycket uppskattad faktor, där en stor majoritet anser att friheten att organisera och påverka sitt arbete är avgörande för deras val att arbeta på folkhögskola. Lärarna upplever att folkhögskolan ger större frihet att anpassa undervisningen efter deltagarnas behov och intressen, vilket ses som en motivationsfaktor och fördel jämfört med andra skolformer. Denna frihet möjliggör utveckling och prövande av nya idéer, vilket uppskattas av många. Friheten innebär ett ansvar att skapa en dynamisk och individanpassad lärandeprocess, vilket ibland kan vara en utmaning. Lärarna framhåller också att folkhögskolans mindre klasser och heterogena grupper ger mer tid att lära känna deltagarna och skapa personliga relationer, samt att den frivilliga närvaron ger större fokus på lärande snarare än formella bedömningssystem som betyg.

Lärarna anser att de generellt har goda förutsättningar för sitt arbete, särskilt när det gäller trivsel och professionell frihet. De upplever också en stark samarbetskultur med kollegor, där nästan alla tycker att möjligheterna att samarbeta är goda. Lönen är en aspekt som anses mindre bra. Kollegialt samarbete, både formellt och informellt, är en viktig del av lärarnas arbetsmiljö, där kunskapsutbyte och erfarenhetsdelning sker genom både organiserade möten och spontana samtal. Detta stöd gör att lärarna kan utvecklas, både pedagogiskt och professionellt.

Det framkommer också att konflikter, som lönesättning och samarbetsproblem, kan påverka samarbetet negativt, vilket ibland försvårar kunskaps- och erfarenhetsutbytet. Trots detta betraktas kollegiet som en central och viktig plats för lärarnas professionella utveckling.

7 Vad behöver en folkhögskollärare kunna?

Vi har tidigare undersökt lärarnas utbildningsbakgrunder, deras motiv för att arbeta som folkhögskollärare och vägarna som ledde till folkhögskolan. I detta kapitel lägger vi fokus på vad lärarna värderar som viktigast för rollen som folkhögskollärare, särskilt när det gäller utbildning och erfarenheter. Vi utforskar deras uppfattningar om vilken kompetens och kunskap som är central för lärarrollen och hur dessa uppfattningar har förändrats över tid. Därefter vänder vi blicken mot skolornas perspektiv genom att analysera vad som framhålls som viktiga kunskaper och kompetenser, när nya folkhögskollärare anställs, utifrån platsannonser.

I den senare delen av kapitlet undersöker vi lärarnas uppfattningar om vägen till att bli folkhögskollärare – processen att socialiseras in i lärarrollen. Vi undersöker även hur lärarna upplever förändringar i lärarrollen och vägen till att bli folkhögskollärare, en process som inte bara handlar om att utveckla kompetenser och färdigheter utan också om att bli en del av en yrkesgemenskap och forma en yrkesidentitet.

Resultaten i detta kapitel bygger på jämförelser av enkätmaterialen från 2013 och 2023, på intervjumaterialet samt på platsannonserna. Enkäten ger svar på lärarnas uppfattningar om betydelsen av utbildning och erfarenheter, om vilken kunskap och kompetens som en folkhögskollärare bör ha, om behov av kompetensutveckling och hur dessa uppfattningar har förändrats över tid.

Intervjuerna bidrar med kunskap om vad lärarna uppfattar som särskilt viktiga kompetenser, deras beskrivningar om hur de socialiseras in i folkhögskolläraryrket och hur rollen som folkhögskollärare har förändrats över tid.

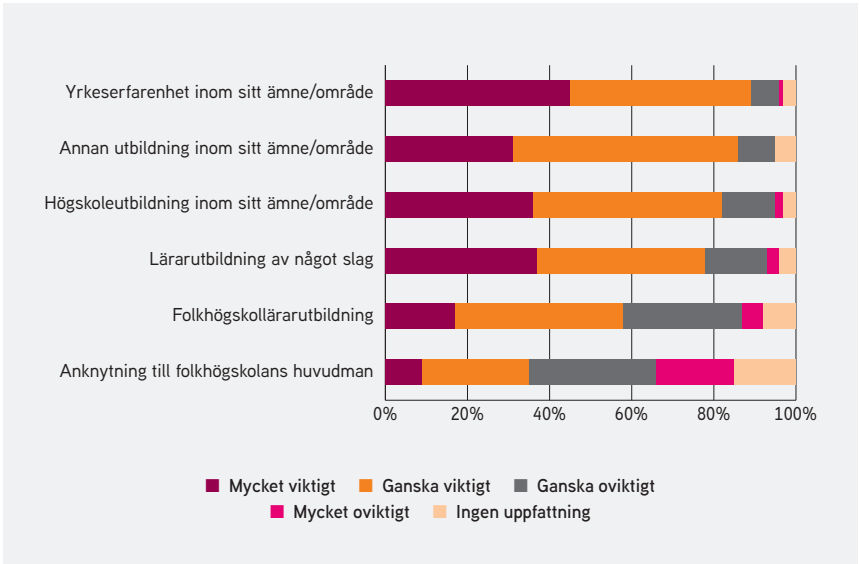
Platsannonserna ger insikt i vilka kompetenser, färdigheter och förmågor som skolorna framhåller när de söker nya lärare och därmed även vad de värderar som viktigt för arbetet som folkhögskollärare.

7.1 YRKESERFARENHET ÄR CENTRALT

I enkäten från 2023 har lärarna fått ange hur viktiga de anser att olika typer av yrkes- och utbildningserfarenheter är. Resultaten i figur 7.1 visar att lärarna

ser yrkeserfarenhet inom ämnet eller området som de undervisar i som viktigast – det är den bakgrundsfaktor som värderas högst både om man ser till vad de värderar som mycket viktigt och vad som sammantaget värderas som mycket och ganska viktigt. Detta betyder dock inte att de ser utbildning som oviktigt, utan även olika former av lärar- och ämnesrelaterad utbildning värderas högt. När det gäller lärarutbildning är inte det viktiga att det är en folkhögskolläraryrkesutbildning utan att det är en lärarutbildning av något slag. En bakgrund med anknytning till folkhögskolans huvudman värderas som viktig i betydligt lägre grad än utbildning och yrkeserfarenhet.

FIGUR 7.1 Folkhögskollärarnas uppfattningar om betydelsen av utbildning och yrkeserfarenheter
Hur viktigt anser du det vara att en folkhögskollärare har...

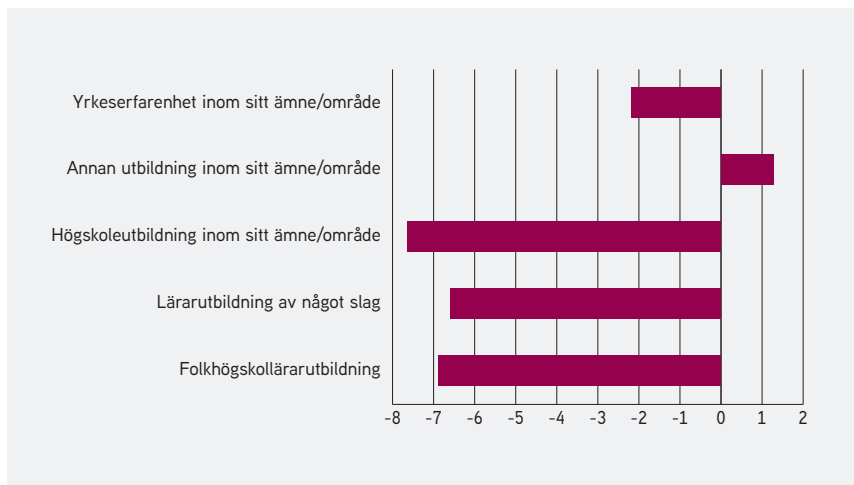


Källa: Enkäten 2023
Sorteras utifrån den sammanlagda andel som svarat mycket viktigt eller ganska viktigt. Frågan om anknytning till huvudmannen ställdes inte 2013.

Jämfört med motsvarande svar från 2013 (se figur 7.x1 i appendix) har andelen som anser att olika former av utbildning och erfarenhet är mycket eller ganska viktigt endast förändrats marginellt. Om vi däremot bara ser till vad som värderas som mycket viktigt framträder lite större förskjutningar. År 2023 värderas ”annan utbildning” som mycket viktigt i något högre grad, medan övriga faktorer i lägre utsträckning bedöms som mycket viktiga. Att

”annan utbildning” värderas något högre kan kopplas till den ökade andelen lärare med icke-lärarutbildning och yrkeserfarenheter utanför skolvärlden (kapitel 4), medan exempelvis lärarutbildning sjunker i betydelse i takt med att andelen gymnasielärare i gruppen minskar.

FIGUR 7.2 Förändring av *mycket viktigt* i folkhögskollärarnas uppfattningar av betydelsen av utbildning och yrkeserfarenheter mellan enkäterna (procentenheter)



Källa: Enkäterna 2013 och 2023

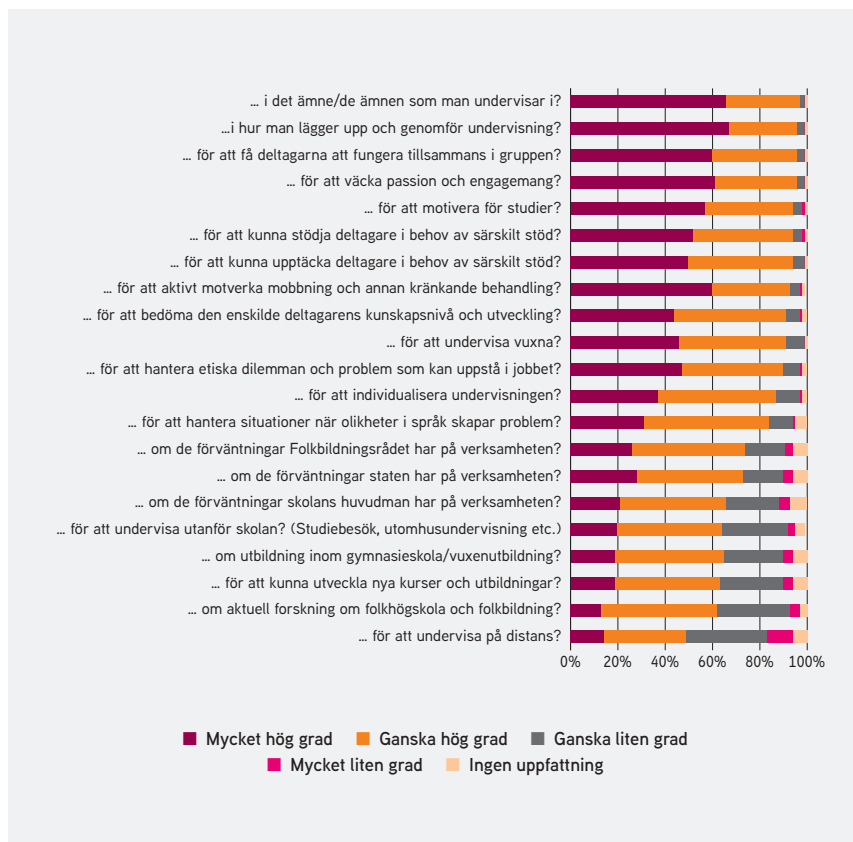
Synen på vilken typ av utbildning och vilka yrkeserfarenheter som anses ha störst betydelse skiljer sig åt mellan lärare på allmän och särskild kurs (se figur 7.x2 och 7.x3 i appendix). Lärare på allmän kurs anser att lärarutbildning och högskoleutbildning är viktigast, medan lärare på särskild kurs betraktar yrkeserfarenhet och annan utbildning som viktigast.

Lärarna värderar anknytning till skolans huvudman lågt. Svaren skiljer sig dock åt beroende på vilken typ av huvudman som skolan har. En jämförelse visar (se figur 7.x4 i appendix) att lärare på rörelseägda skolor ser anknytning till huvudmannen som viktigare än lärare på regionägda.

7.2 SÅVÄL ÄMNESKUNSKAP SOM UNDERVISNINGSKOMPETENS BEHÖVS

Enkäten innehåller ett antal frågor som behandlar olika aspekter av folkhögskollärarens kunskap och kompetens. När det gäller lärarens behov av

FIGUR 7.3 Folkhögskollärarnas uppfattningar om kunskap och kompetens
I vilken grad anser du att en folkhögskollärare
behöver ha kunskap och kompetens...



Källa: Enkäten 2023

Notering: Sorteras utifrån den sammanlagda andel som svarat mycket hög och ganska hög

kunskap och kompetens är det undervisningsnära aspekter som värderas högst, vilket syns i figur 7.3. Dessa innefattar förmågan att lägga upp och genomföra undervisning samt kunskaper i ämnet. Andra aspekter som ses som viktiga är att få deltagarna att fungera tillsammans i grupp, att väcka passion och engagemang samt att motivera. Som särskilt betydelsefullt lyfts även att upptäcka och stödja deltagare i behov av särskilt stöd samt att motverka mobbning och kränkningar.

Att kunna upptäcka och stödja deltagare med särskilda behov är också något som uppfattas som viktigt. Här finns dock en skillnad mellan lärare på

FIGUR 7.4 Förändringar i folkhögskollärarnas uppfattningar om kunskap och kompetens mellan enkäterna (procentenheter)



Källa: Enkäterna 2013 och 2023

Denna figur är sorterad utifrån figur 7.3 sammanlagda andelen mycket hög och ganska hög. Förändring Mycket och ganska hög grad 2013–2023

allmän och särskild kurs (se figur 7.x5 i appendix). Det är en betydligt större andel av lärarna som undervisar på allmän kurs som anser att de i mycket hög grad har behov av sådan kunskap.

I jämförelsen visar det sig att svarsmönstret när det gäller vilka kunskaper och kompetenser som en folkhögskollärare behöver ha inte har förändrats nämnvärt under denna tioårsperiod (jämför med enkäten 2013 i figur 7.x6 i appendix). Trots att en stor del av lärarkåren bytts ut och att dagens folkhögskollärarkår har mindre erfarenhet av att arbeta på folkhögskola jämfört med 2013 tycks det råda en stabilitet kring dessa frågor.

Det finns emellertid en förskjutning på så vis att nästan alla faktorer värderas något lägre 2023, vilket framgår i figur 7.4. Framför allt är det behovet av kompetens kring att kunna utveckla nya kurser och utbildningar som bedöms som mindre viktigt, mätt i andelen som uppgett att detta behov finns i ”mycket” eller ”ganska hög grad”. Den enda faktor där andelen är högre 2023

gäller undervisning på distans – vilket förmodligen är en följd av ökad distansundervisning med anledning av pandemin.³⁰

När lärarna får frågan om i vilken grad de själva anser att de har tillräcklig kunskap och kompetens för att klara olika aspekter av sitt arbete är svarsfördelningen också förhållandevis lika 2013 och 2023 (se figur 7.x7 och 7.x8 i appendix). Värt att notera är ändå att det på nästan alla delfrågor är en något större andel som anser att de har tillräcklig kompetens 2023 jämfört med 2013. En faktor som sticker ut även här gäller undervisning på distans, där hela 29 procentenheter fler anger att de i mycket eller ganska hög grad har tillräcklig kunskap och kompetens. Undervisningsarbetet under pandemi-perioden verkar alltså ha inneburit en kompetensutveckling för lärarkåren i detta avseende.

Lärarnas bedömning av sina egna kunskaper och kompetenser ligger alltså högre 2023 än 2013 (se figur 7.x9 i appendix). Detta återspeglas i hur de har svarat när det gäller behoven av att utveckla sin kompetens inom samma områden (se figurerna 7.x10 och 7.x11 i appendix), där det uttryckta behovet av kompetensutveckling är lägre 2023 än vad det var 2013.

Folkhögskollärarna uttryckte 2013 ett stort behov av kompetensutveckling inom områden som stöd till deltagare med särskilt behov, medan andra områden, som distansundervisning och studiebesök, upplevdes som mindre prioriterade. Mönstren från 2013 återkommer i resultaten från 2023, vilket tyder på att vissa behov av kompetensutveckling kvarstår.

Enkäten belyser också hur lärarna bedömer att behovet av kunskap och kompetens kan komma att förändras i framtiden (se figur 7.x12 i appendix). En förhållandevis stor andel av lärarna anger inte någon uppfattning kring detta, medan det är få som svarar att kompetensbehoven kommer att minska. Svarsfördelningen visar ändå några mönster som handlar om fördelningen mellan ökat respektive oförändrat kompetensbehov:

Behovet av kompetens för att kunna upptäcka och stödja deltagare i behov av särskilt stöd är det som i störst utsträckning bedöms komma att öka. Därutöver förväntas ökat behov av kompetens för att hantera situationer när olikheter i språk skapar utmaningar och för att individualisera undervisningen. De behov som framhålls handlar alltså om att kunna möta en mångfald av deltagare både vad gäller särskilda behov och språklig bakgrund. De områden där kompetensbehovet i störst utsträckning förblir oförändrat handlar

30 Frågorna om att väcka passion och engagemang och att motivera för studier ställdes inte 2013.

om kompetens för att undervisa vuxna och att undervisa utanför skolan, samt kunskap om utbildning inom gymnasieskola/vuxenutbildning.

I intervjuerna framkommer att lärarna använder olika ord och begrepp för att beskriva sina drivkrafter och motiv i lärarrollen. Begrepp som nyfikenhet, lyhördhet, prestigelöshet och engagemang används ofta och pekar på grundläggande förmågor och förhållningssätt i arbetet som folkhögskollärare.

7.2.1 Nyfikenhet, intresse och lyhördhet

I intervjuerna återkommer nyfikenhet och lyhördhet både som ett motiv för att arbeta som lärare och som en viktig förmåga i arbetet. Detta kan innebära att ha en vilja att fördjupa sig och lära inom de ämnen man undervisar i och att vara intresserad av deltagarnas uppfattningar, perspektiv och erfarenheter. En av lärarna ger uttryck för att detta är en förmåga som inte så lätt låter sig fångas och formuleras i en manual eller en standardiserad metod för folkhögskolläraryrket:

Men kompetensen att vara lyhörd och villig, och att balansera det här med en egen styrka och syn med en nyfikenhet. Det här låter sig inte formuleras i "när du ska gå in i folkhögskolelärarbranschen, så chop, chop, chop, chop". Men en prestigelöshet och en nyfikenhet på andra människor. Man har inte i den här världen att göra om man inte är nyfiken på människor. (Lärare A11)

Att vara lyhörd och nyfiken på andra människor är förmågor som inte tycks kunna reduceras till en enkel metod. Läraren i citatet beskriver vikten av att vara "nyfiken på människor" och en annan lärare uttrycker i termer av "att vara nyfiken på hur andra har det på insidan" (Lärare A13). Samma lärare tycker att det är den typen av nyfikenhet som gör "att man kan möta den andra [deltagaren] där den andra [deltagaren] är just då".

Nyfikenhet, intresse och lyhördhet för deltagarnas individuella bakgrunder och livserfarenheter, tillsammans med en empatisk förmåga, beskrivs skapa en fördjupad förståelse som kan möjliggöra en mer anpassad och relevant undervisning. Denna personligt inriktade anpassning uppfattas som nyckeln till en engagerande och meningsfull lärprocess. Det tycks krävas ett varsamt tillvägagångssätt för att närma sig deltagarnas perspektiv och livsvärldar, för att undvika avvisande och i stället bygga förtroende. Detta förtroende kan sedan användas för att visa på nya möjligheter inom både studierna och i livet. Empati och inkännande är alltså nödvändiga för denna varsamhet, vilket i sin tur främjar en tillitsfull relation med deltagarna.

En lärare (A3) beskriver hur en stark drivkraft att "vilja hjälpa till" har sin grund i en personlig nyfikenhet. Denna nyfikenhet, som läraren också har

observerat hos många kollegor, ses som en personlig egenskap snarare än en professionell färdighet, vilket i sin tur motiverar och formar arbetet som folkhögskollärare. Nyfikenheten verkar vara en viktig faktor för lärarnas engagemang i att stödja andra. Läraren antyder även att lärarskapet inte främst är ett medvetet yrkesval, utan snarare något som naturligt följer av ens personlighet.

7.2.2 Öppenhet, prestigelöshet och engagemang

Andra lärare betonar vikten av egenskaper som öppenhet och prestigelöshet, vilket de ser som centralt för att lyssna, förstå och vara självkritisk i yrkesrollen. De två egenskaperna kopplas till specifika aspekter av lärarrollen. Öppenhet handlar om att vara lyhörd och förstående för andra människor, medan prestigelöshet handlar om att vara självkritisk och villig att anpassa sig till förändringar. Tillsammans pekar dessa egenskaper på en lärarroll som är flexibel och anpassningsbar.

Vara öppen mot andra människor, kunna lyssna på andra människor, kunna förstå andra människor, våga vara självkritisk och våga. Ja, kanske själv våga vara med om förändring, för det är det som händer när man möter olika människor hela tiden. Är man inte öppen för det, ja, så blir det inte så bra, tänker jag. (Lärare A2)

Öppenhet handlar inte bara om att fysiskt höra vad deltagarna säger, utan även om att verkligen försöka förstå deras perspektiv och behov. Denna typ av lyhördhet kräver förmågan att tolka och sätta sig in i deltagarnas motivation och utmaningar. I intervjuerna beskrivs detta också som förmågan att ”läsa av människor”, vilket innebär att på ett konstruktivt sätt bemöta det deltagarna uttrycker, exempelvis när det gäller motivation och utmaningar.

Men sen är det också viktigt att, vad ska man säga, kunna läsa av människor. Att man ser lite bakom vad det är, om det är någon som är strulig eller så där, vad är det som gör att den är strulig. Oftast så finns det saker bakom man då kan på ett bra sätt prata med den personen utan att det blir jobbigt eller konstigt. Ja. (Lärare A12)

Att gå bortom det ”struliga” som kommer till uttryck genom handlingar handlar här om ett slags synliggörande av vad som kan vara möjliga orsaker. Tolkningen av vad som kan vara möjliga orsaker kan sedan prövas i interaktion och samtal med deltagaren. I det empiriska materialet framhåller flera lärare vikten av att vara inspirerande. De betonar att studier på folkhögskola ofta kan vara första gången många deltagare känner sig sedda i skolan ”på riktigt” (A13). Förmågan att kunna inspirera deltagarna hör samman med en annan

egenskap som lärarna uppfattar som särskilt viktig, nämligen engagemang. Det beskrivs av läraren i citatet som följer som något nödvändigt:

När man känner att man inte bryr sig så mycket längre, det är ganska rimligt att känna så, men då tror jag att det är lite fara och färde. Utan att ha den här gnistan, känna att man bryr sig lika mycket om deras, inte vet jag, både studiemässiga och personliga [liv], det som händer i deras liv. Har man inte lust eller tid eller ork att lyssna eller finnas på plats för den här typen av deltagare, så tror jag att man inte är lika bra längre i alla fall. (Lärare A1)

Läraren betonar vikten av engagemang – att bry sig om deltagarnas både studiemässiga och personliga situation. När engagemanget och intresset minskar, anser läraren att det finns en risk att inte vara en lika skicklig lärare. Med andra ord verkar lärarens ”gnista” – engagemang, lyhördhet och närvaro – vara avgörande för att arbeta som lärare.

Samma lärare ger uttryck för att engagemang är särskilt viktigt för lärare i folkhögskolans kontext jämfört med lärare i andra utbildningskontexter såsom universitet eller högskola. Där uppfattar hen att kontakten med studenterna förväntas vara mer ytlig och tillfällig genom att lärare inte följer grupperna utan deltar i vissa moment som att hålla en föreläsning eller seminarium. Enligt hen kräver den typen av lärarroll inte att lärarna är personligt engagerade i de studenter de möter.

7.2.3 Goda ämneskunskaper

När lärarna beskriver vilka kompetenser och färdigheter som är särskilt viktiga, är de alla överens om att goda ämneskunskaper är centrala. En lärare säger att ”man måste ha goda ämneskunskaper i de ämnen man jobbar med” (Lärare A12), och en annan lärare betonar att dessa kunskaper ger ”legitimitet och trovärdighet gentemot deltagarna” (Lärare A8). Att vara kunnig i sina ämnen tycks vara en självklarhet och god ämneskunskap uppfattas kunna bidra till att deltagarna får förtroende för lärarna.

Ämneskunskaperna är något som lyfts fram av lärare på både allmän och särskild kurs. För lärarna på allmän kurs innebär det ett behov av insikt i vilken kunskap och kompetens som värderas inom högre utbildning. Lärare inom yrkesutbildningar anser att de behöver förstå vad som efterfrågas på arbetsmarknaden i målyrkena. Konkret betyder detta att kursinnehållet kan komma att anpassas efter den kunskap som deltagarna förväntas ha med sig till yrkeslivet eller fortsatta studier, i enlighet med krav och förväntningar från andra utbildningsformer.

Lärarna är eniga om att god ämneskompetens är viktigt även om alla inte uttrycker det lika tydligt. Det kan förstås som att det är något som lärarna tar för givet – ska man skapa förutsättningar för någon annan att lära något specifikt förutsätter det att den som undervisar är kunnig och kompetent. Lärarna ger uttryck för att det kan se olika ut hur de har tillskansat sig ämneskompetens eller pedagogisk kompetens. En av lärarna berättar att ”man kan vara utbildade lärare, man kan ha fortbildat sig själv, man har gått fortbildningskurser, man är folkhögskollärare”.

Det är intressant att se hur lärarnas egna beskrivningar om vad de uppfattar som särskilt viktiga kompetenser och färdigheter till stor del handlar om sådant som inte så lätt låter sig fångas och formuleras. Enligt vissa är dessa egenskaper och förmågor en del av personligheten, medan andra uttrycker att de utvecklas med erfarenhet.

7.3 SKOLORNA EFTERFRÅGAR EN BRED REPERTOAR AV LÄRARFÄRDIGHETER

Platsannonserna ger en inblick i skolornas uppfattningar om vilka kompetenser, färdigheter och förmågor som är viktiga. I annonserna anges både nödvändiga kvalifikationer för arbetet som folkhögskollärare och meriterande faktorer eller önskvärda kompetensområden som anses vara fördelaktiga i läraruppdraget.

Kraven och de meriterande faktorerna varierar mellan skolor och utbildningar. Det finns även en stor variation när det kommer till själva benämningarna av de lärare som efterfrågas – ”folkhögskollärare”, ”lärare på allmän kurs”, ”danslärare till X folkhögskola”, ”SFI lärare folkhögskola”, ”ämneslärare”, ”pedagog” och ”vårdlärare”.

Presentationen av skolorna varierar stort i annonserna. I vissa beskrivs skolornas pedagogiska ideal, idéer och hållning kring organisering av studier, till exempel ämnesintegrerad undervisning eller bemötande, men det kan även handla om en större vision såsom att skolan vill bidra till ”självständiga och ansvarstagande människor med full delaktighet i ett öppet och tillgängligt samhälle”. I dessa beskrivningar kan begrepp som bildning, bildningssyn och folkbildning framstå som centralt och värdefullt för skolorna, men de kan också vara helt frånvarande. Men i annonser där olika typer av ideal, idéer, hållningar och visioner presenteras innebär det inte nödvändigtvis att dessa sedan efterfrågas i beskrivningen för lärare som söks. Det kan därmed finnas en brist på överensstämmelse mellan vad skolorna tycks vilja vara och vad de efterfrågar.

I platsannonserna lyfts även olika typer av kompetenser fram såsom utbildning, erfarenheter samt personliga egenskaper och förmågor. Hur dessa värderas varierar mellan skolorna och inom skolorna mellan olika kurser. Utbildning, erfarenheter, personliga egenskaper, att dela huvudmannens värderingar och förmågor är sådant som sammantaget är det som efterfrågas i annonserna. Nedan presenteras tre exempel som illustrerar variationen av vad som värderas som kompetenser, färdigheter och förmågor utifrån platsannonser.

De följande tre exemplen baserade på platsannonser belyser hur kvalifikation och erfarenheter – både formell utbildning och praktisk erfarenhet – värderas på olika sätt vid anställningar inom folkhögskolan. Exempelen belyser en specifik typ av värdering och visar samtidigt variationer i hur dessa uttrycks i annonserna. Exempelen återspeglar skiftande förhållningssätt till formell utbildning, praktisk erfarenhet och deras relativa betydelse beroende på sammanhang och krav i folkhögskolans verksamhet.

Ett kännetecken som ofta lyfts fram kring folkhögskolan är dess särskilda villkor, som att undervisningen inte följer nationella läroplaner och att den har ett eget bedömningssystem med behörigheter och omdömen. Ett annat är det faktum att skolorna har friheten att anställa de lärare de anser sig behöva utan krav på särskild utbildning. I praktiken är situationen mer komplex, då det inom folkhögskolans ram även bedrivs utbildningar som följer andra utbildningsformers regelverk.

7.3.1 Formella kvalifikationer

I en annons där en vårdlärare till vård- och omsorgsutbildning efterfrågas värderas kvalifikation högt: "Vi söker dig som är utbildad, behörig och legitimerad vårdlärare, gärna i kombination med ytterligare erfarenhet och utbildning." Utöver detta framhålls det som en "stor merit" att läraren har "vana vid att arbeta med Skolverkets kursmål och betygskriterier" (5956). Med tanke på att folkhögskolan ofta beskrivs utifrån autonomin blir det särskilt intressant att se hur den citerade annonsen är formulerad.

Särskild kurs, i det här fallet yrkesutbildning, beskrivs ofta som friare i sin organisering och genomförande av undervisning jämfört med allmän kurs. Detta beror på att allmän kurs måste förhålla sig till specifika behörighetskrav och studieomdömen. Trots detta visar analysen av platsannonser att yrkesutbildningar ofta söker lärare som uppfyller samma formella kvalifikationer som krävs för andra utbildningsformer, såsom ämneslärarutbildning och lärarlegitimation. Det framgår att dessa lärare förväntas anpassa sin undervisning

till regelverken för den specifika utbildningsformen. Det första exemplet illustrerar hur formell lärarutbildning och lärarlegitimation värderas högt.

7.3.2 Både erfarenhet och formell utbildning

Det andra exemplet visar på en likvärdig värdering av erfarenhet och formell utbildning. I ett fall, där en lärare till allmän kurs efterfrågas, anges lärarutbildning eller pågående studier vid en sådan som meriterande men inte som ett krav. I stället betonar annonsen att pedagogisk erfarenhet och ämneskunskaper, som har förvärvats på andra sätt än genom formell utbildning, värderas lika högt som en formell lärarutbildning:

”...har en utbildning till lärare, eller är i slutskedet av dina studier inom något eller båda ämnena. Alternativt har du tidigare erfarenhet inom pedagogik och skaffat dig kunskap inom ämnena på annat sätt. Det är en stor merit om du studerar/studerat till lärare men detta är inget krav”.

Även i platsannonser för särskild kurs återfinns att pedagogiska erfarenheter och ämneskunskaper förvärvade på andra sätt värderas likvärdigt med formell pedagogisk och ämnesmässig utbildning. I en av annonserna visar det sig exempelvis att pedagogisk erfarenhet kan värderas likvärdigt som pedagogisk examen (2837). Det betyder, till skillnad från i det första exemplet, att kunskap förvärvad på andra sätt än genom formell utbildning i hög utsträckning erkänns som värdefull för arbetet som folkhögskollärare.

I en annons står det uttryckligen att det är arbetsgivaren som bedömer huruvida erfarenheten som den sökande har av pedagogiskt arbete kan värderas likvärdigt med lärarutbildning: ”Du ska ha lärarutbildning i aktuella ämnen eller annan erfarenhet av pedagogiskt arbete som arbetsgivaren bedömer likvärdig. Vi ser gärna att du har folkhögskollärarexamen och/eller erfarenhet av att arbeta på folkhögskola” (4841).

7.3.3 Ämneserfarenhet

Det tredje exemplet på hur kvalifikationer och erfarenheter, både formell utbildning och praktisk erfarenhet, värderas på olika sätt vid anställningar inom folkhögskolan, visar hur erfarenhet av ämnet värderas högre än lärarutbildning. I annonsen uttrycks det på följande vis: ”Erfarenhet av att jobba med det ämne du kommer lära ut är ett krav och lärarutbildning är meriterande” (817). Här väger således erfarenheten av att ha arbetat med ett givet undervisningsämne tyngre än en akademisk lärarutbildning.

7.3.4 Personliga egenskaper

De tre exemplen ovan visar på en variation av vad som av skolorna värderas som viktig kunskap, kompetens och meriter. Analysen visar att annonserna därutöver ofta betonar vad som benämns som personliga egenskaper, personlig lämplighet och personlig mognad som viktiga för anställningen. Dessa verkar värderas högt i tillägg till de formella kraven på utbildning och kompetens. Men samtidigt är det lite oklart vilken tyngd de har i relation till vad som efterfrågas i annonserna i övrigt.

I en annons preciseras vad som uppfattas som personliga egenskaper: "Vi lägger stor vikt vid personliga egenskaper där kommunikation är en viktig del samt god samarbetsförmåga, flexibilitet och lyhördhet" (4393). I ytterligare en annons framgår det att skolan "fäster stor vikt vid dina personliga egenskaper och vill att du känner igen dig i följande: självgående, ansvarstagande, trygg, flexibel och avslappnad" (5500). Det kommande avsnittet går mer konkret in på hur processen ser ut för att bli folkhögskollärare efter rekryteringen.

7.4 KONSTEN ATT BLI EN "RIKTIG" FOLKHÖGSKOLLÄRARE

Vi har sett att lärarna bär med sig olika erfarenheter in i arbetet som folkhögskollärare. Men vilka är de sociala processer som ligger till grund för deras yrkesidentitet? Folkhögskolans fria villkor är något som flera av lärarna lyfter fram när de berättar om sin första tid som lärare på folkhögskola. Det finns en variation i deras erfarenheter kring detta – flera av lärarna uppskattar de fria villkoren, men samtidigt kan det vara utmanande att förhålla sig till dem. Som ny lärare är det inte helt enkelt att greppa folkhögskolans särskilda villkor och vad det innebär för lärarrollen och uppdraget.

Vad det innebär att vara lärare skiljer sig mellan olika utbildningsformer, vilket även innebär att all lärarutbildning inte nödvändigtvis är en och samma sak. Lärares tidigare erfarenheter från andra utbildningar och utbildningskontexter påverkar sannolikt deras föreställningar om vad det innebär att vara lärare på en folkhögskola. En av lärarna, med över trettio års erfarenhet av att arbeta som lärare och rektor inom andra utbildningsformer innan folkhögskolan, beskriver sin första tid som folkhögskollärare som en utmaning:

Jag hade svårt att få grepp om det och jag kom inte på en gång på. "Vad är det? Vad beror det här på? Jag som känner mig systematisk, rationell, målmedveten. Vad ska eleverna göra?" Så jag greppade inte det. (Lärare A18)

Trots mycket lång erfarenhet från grundskolan, och en stark upplevelse av sin egen kompetens, hade läraren svårt att greppa lärarrollen i folkhögskolans kontext. Detta väckte frågor om hur undervisningen skulle organiseras och vad den skulle innehålla. Hennes tidigare erfarenheter som lärare och skolledare verkar inte vara direkt överförbara till folkhögskolan, vilket skapade förvirring kring läraruppdraget. Läraren uttrycker en saknad av den tydliga styrning som hon är van vid och ifrågasätter idén att lärare själva skulle "hitta på" kursinnehåll, när "det finns obligatoriska färdiga saker från Skolverket som hjälper läraren". För att hantera sin förvirring och osäkerhet återvänder hon till det som sedan tidigare är bekant för henne: styrdokument och ämnesplaner. Dessa fungerar både som vägledning för vad som ska göras och som bevis på det som redan har genomförts:

Här har vi svaren [i styrdokument och ämnesplaner från Skolverket]. Det är det här de [deltagarna] då ska göra. Eleverna måste veta vad innehållet i årskurs nio är i svenska. Jag valde gymnasieskolans första kurs och grundskolans sista och så skrev jag ut de här [ämnesplaner], det centrala innehållet, och sa "nu ska jag ta och konkretisera de här tillsammans med eleverna". Och då sa jag till eleverna att "nu läser du gymnasieskolans Svenska som andraspråk 1 eller Svenska 1. Nu läser du den kursen. Kolla. De här sakerna ska du syssla med under året". Varenda elev fick den här listan av mig. Varje gång jag pratade med eleverna, hur det går i ämnet? "Vad har du åstadkommit? Vad har du gjort? Vad har du kvar att göra?" Så sa jag till eleven "ta med det där pappret". (Lärare A18)

Lösningen på osäkerheten kring läraruppdraget blev att både läraren och deltagarna anpassade sig till gymnasieskolans ämnesplaner. Läraren berättar att strategin möter motstånd från andra lärare på folkhögskolan. Kollegor påminner henne om att de är lärare i folkhögskola och att hon därför inte borde fokusera så mycket på gymnasieskola som utbildningsform: "nej, men prata inte om gymnasieskolan. Vi är på folkhögskola". Hon försvarar sin strategi med att kursinnehållet måste vara "förankrat i något", och på allmän kurs anser hon att det mest rimliga är att basera detta på styrdokument och ämnesplaner från gymnasieskolan.

Detta exempel belyser både svårigheterna med att förstå läraruppdraget på folkhögskola och de potentiella spänningar mellan lärare som kan uppstå beroende på hur de tolkar, förstår och genomför uppdraget. Även om enkätsvaren visade att en stor majoritet av lärarna uppskattar de fria villkoren illustrerar exemplet ovan att den autonomi som är inbyggd i folkhögskolan som institution kan uppfattas som utmanande, särskilt som ny lärare. Det

visar också hur läraren möter motstånd av erfarna folkhögskollärare som hänvisar till autonomin.

Motståndet kan spegla hur erfarna lärare håller fast vid etablerade arbetsätt och värderingar, som nya lärare förväntas anpassa sig till som en del i att socialiseras in i folkhögskolläraryrollen. De erfarna lärarna kan försöka bevara och förstärka den autonomi och de arbetsmetoder de själva har anpassat sig till, vilket kan ses som ett grundläggande värde. För den nya läraren kan detta motstånd kännas som ett hinder, där den friare arbetsmiljön och autonomin upplevs som osäker utan vägledning. Motståndet kan också signalera att den nyare läraren, genom att utmana etablerade sätt att arbeta eller tänka, inte fullt ut har blivit en del av den kollegiala yrkeskulturen och de oskrivna regler som gäller i folkhögskolläraryrollen.

Friheten att själv ha stort inflytande på undervisningens innehåll och utformning saknar motsvarighet i andra skolformer och därför är det inte underligt att rollen kan upplevas som utmanande för nya lärare, särskilt om de kommer från mer reglerade skolformer. Att omsätta detta utrymme och anamma autonomin i konkret handling tar ofta tid och kräver stöd. En lärare beskriver hur det tog flera år innan det blev tydligt vad det faktiskt innebär att vara folkhögskollärare:

Det är egentligen först nu, femton år senare som jag på riktigt förstår vad det innebär att vara lärare här. Nu är jag avslappnad och känner inte att det handlar om att jag måste leverera och ha ett körschema som planering som jag hade i början. Det måste varit hemskt för de deltagarna, det tänker jag faktiskt på ibland.

Den femton år långa erfarenheten har inneburit att den tidigare föreställningen om folkhögskollärares arbete – som något styrt av krav på leverans utifrån ett strikt körschema – har utmanats. Läraren har utvecklat en ny förståelse för vad arbetet och rollen innebär och hur dessa kan iscensättas.

Att gå från novis till mer erfaren lärare innebär rimligtvis att föreställningar om vad arbetet innebär omprövas allt eftersom erfarenhet läggs till erfarenhet. Läraren ger uttryck för att det tar tid att förändra föreställningar och uppfattningar om vad arbetet och rollen innebär. Först måste man bli medveten om sina egna föreställningar om arbetet och rollen, och därefter låta dessa utmanas för att sedan omformas till ett nytt synsätt och en ny förståelse.

Yrkessocialisation kan förstås som en process där lärarnas initiala föreställningar vad arbetet som folkhögskollärare innebär gradvis, genom praktiska erfarenheter och interaktioner i arbetet, blir utmanade och omprövade

över tid, vilket kan leda till en djupare och förändrad förståelse av yrket. På så sätt kan det beskrivas som en dynamisk process där yrkesrollen och dess betydelse formas och utvecklas i mötet mellan lärarens förväntningar och den konkreta verkligheten i skolan. En sådan process sker rimligtvis inte i ett vakuum, utan i ett specifikt sammanhang – på en viss skola, i ett visst kollegium och med vissa deltagare.

En annan lärare på allmän kurs beskriver en initial förvirring men också en känsla av att arbetet inte var ”särskilt svårt”. I samband med detta skildras en gemensam process med nya och erfarna kollegor där centrala begrepp i lärarrollen som motsvarandebegreppet, behörigheter och omdömen diskuteras och förtydligas. Samtal om begreppens innebörd och konsekvenser i lärarrollen och undervisningen bidrog till större klarhet.

Det var en hel del diskussioner som handlade om det här med motsvarandebegreppet, alltså vad är det de [deltagarna] ska kunna egentligen? Och det här med omdöme och behörighet och så, det var nog ganska förvirrande för flera av oss. Jag har aldrig tyckt att det är särskilt svårt, men det var många som tyckte det, så vi har haft ganska mycket diskuterande om det. Ja, men vilken nivå man ska lägga allting på. Det var väl en av grejerna som jag tänkte mycket på, tror jag. (Lärare A17)

Detta exempel visar hur tolkningsutrymmet blir en fråga för kollegiet att hantera. Även om autonomin kan vara en utmaning uttrycker flera av lärarna att det är friheten i läraruppdraget som de uppskattar. Den möjliggör exempelvis att anpassa undervisning utifrån deltagarnas förutsättningar eller att involvera dem i organiseringen och iscensättandet av undervisning:

Jag gillar ju verkligen det här att det är så fritt. Man följer ju naturligtvis ja, för att kunna kolla omdöme och alla de sakerna, men annars så är det otroligt fritt i själva lärandet och upplägg liksom. Det väljer man väldigt mycket själv och tillsammans med deltagarna i gruppen och så vidare, ja, det är en otrolig frihet på så sätt. (Lärare A17)

En av lärarna på särskild kurs, som både saknar tidigare erfarenhet som lärare och lärarutbildning, beskriver hur arbetsformen inom konstnärsyrket passar väl med folkhögskolans frihet att självständigt utforma och styra över kursernas innehåll:

Skolformen ger lärarna, och kanske speciellt en proffillärare, alltså, ”styr som du tycker blir bra själv” och det passar mig jättebra. Det är precis så man jobbar när man är konstnär också, att man har någon sorts ram, men innanför den ramen så är man rätt fri att göra det som man tror funkar bäst, och ibland också då i samråd med kollegor. (Lärare A3)

Om friheten inte är tydligt igenkännbar från andra skolformer, verkar vissa lärare på särskild kurs ändå kunna identifiera den i relation till sitt ämne, som exempelvis konst, och till sina yrkeserfarenheter – i detta fall konstnärliga. Läraren i exemplet ovan beskriver hur den frihet som ges inom särskild kurs kan förstås och relateras till något bekant från tidigare yrkesliv, utöver själva läraruppdraget.

Intervjumaterialet visar att lärare återoppar olika argument och idéer kring vad undervisningen ska utgå från och hur den ska iscensättas. Som vi sett tidigare argumenterar en av lärarna för att undervisningen ska ta sin utgångspunkt i gymnasieskolans kursplaner medan andra gett uttryck för att den bör ta sin utgångspunkt i deltagarnas intresse och förkunskaper.

Intervjumaterialet indikerar att folkhögskollärare med längre erfarenhet och framför allt lärare på särskild kurs ger uttryck för en mer öppen hållning till friheten. Lärare på särskild kurs uttrycker i större utsträckning än på allmän kurs en vilja att omfamna friheten i sin undervisning, utan den ångslan som vissa lärare på allmän kurs ger uttryck för. Det är framför allt motsvarandebegreppet – att de för intyg om behörighet för högre studier ska bedöma om deltagarna har kunskaper ”motsvarande” det som krävs för ett godkänt betyg på gymnasieskolan eller komvux – som lärarna på allmän kurs återoppar som något som dels begränsar deras frihet, dels gör dem ångsliga inför huruvida de hanterar det tolkningsutrymme som följer av detta begrepp på ett ”korrekt sätt”.

Lärare har tidigare i texten gett uttryck för att det behövs både tid och stöd för att lära sig arbetet som folkhögskollärare. Det finns stora variationer i det stöd som erbjuds för att socialiseras in i lärarrollen under den första tiden på folkhögskolan. Vissa lärare har fått organiserat stöd, medan andra har genomgått formaliserade kurser i samarbete med exempelvis Linköpings universitet, Lärarförbundet (numera Sveriges Lärare) och Sveriges folkhögskolor. En del har haft en uttalad mentor i form av en erfaren kollega, medan andra själva har tagit initiativ och sökt hjälp från erfarna kollegor när de känt behov av det.

En av lärarna (A16), som saknade en personlig mentor eller en särskild person att vända sig till för råd och stöd när han var ny som folkhögskollärare, berättar att de erfarna kollegorna i arbetslaget blev ett viktigt stöd för honom.

En annan lärare uttryckte att det nog fanns en uttalad förväntan om att alla erfarna folkhögskollärare skulle fungera som en resurs. Det innebar att man förväntades lära av de mer erfarna kollegorna, men utan en formellt

strukturerad process. Läraren beskriver hur han "fick lära sig lite på egen hand" (A8).

Samma lärare berättar också att folkhögskollärarytbildningen, som han genomgick efter sex år som folkhögskollärare, blev till stor hjälp för hans yrkessocialisation. Utbildningen gav honom begrepp och verktyg för att förstå det han redan arbetade med i sin vardag och för att knyta det till de pedagogiska idéer som präglar folkhögskolans idétradition.

I efterhand förvånar det denna lärare att han inte fick någon tydlig och formell introduktion. Han minns att han funderade över hur han skulle ta sig an rollen som folkhögskollärare och organisera undervisningen, men fick till svar: "det löser du". Han är förvånad över att skolan och kollegorna litade på att han skulle klara av att axla uppdraget. Även om han uppskattade det förtroendet, upplevde han det som "våldigt, väldigt skrämmande". Detta kan ses som ett uttryck för en del av en yrkessocialiseringsprocess där lärare ges utrymme att pröva sig fram genom att bli tilldelade ett förtroende och förväntas klara av uppdraget.

En annan lärare (A7) beskriver att en kollega hade ett särskilt uppdrag att vägleda honom i arbetet, och att rektorn noga säkerställde att nya lärare fick en "inskolningsperiod" på nästan en termin. Under denna period fick nya lärare möjlighet att följa erfarna kollegor och observera deras arbete i klassrummet. Detta kan ses som en metod för lärande genom observation, där nya lärare förväntas ta del av yrkeskunnandet och anamma det genom att iaktta erfarna lärare.

Intervjumaterialet visar även att kollegialt lärande inte enbart fokuserar på ämnesmässigt innehåll utan också på hur folkbildning fungerar liksom praktiska aspekter av undervisningen. Lärare (A5) påpekar att det är viktigt för nya lärare att vara del av en grupp och att lyssna in samtalen för att förstå hur arbetet går till.

Ytterligare en lärare (A3) berättar hur arbetslaget blev en viktig plats för lärande när det gäller arbetet som folkhögskollärare och att han genom att lyssna och delta i samtal lärde sig ett slags "förhållningssätt", det vill säga hur han kunde förhålla sig till skolan och deltagarna, även om det inte var uttalat att den typen av lärande skulle ske. Han beskriver det som ett lärande som handlade om att han "snappade upp grejer".

En av lärarna, som inte fick något formellt stöd eller inskolningsperiod, beskriver den första tiden som lärare som "tuff" (A2). Övergången från komvux till folkhögskolan kändes som att kliva in i "ett helt nytt system" med både

konkreta administrativa frågor och ansvar för att organisera och genomföra undervisningen utifrån deltagarnas olika behov. Läraren beskriver den utmanande perioden på följande sätt:

"Vad är min roll här? Var går gränserna för mitt arbete? Var går gränserna för min roll? Hur ska jag vara med deltagarna? Hur mycket pedagogik? Hur mycket socialt?", så där. Plus allt det administrativa och att det kändes som ett ganska stort ansvar, att man var lite orolig för att det skulle bli fel och så där. Så det skulle jag säga ... ja, men att det var rörigt, stökigt. (Lärare A2)

En lärare som gick från att vara gymnasielärare till att arbeta på folkhögskola, berättar om hur ett "välfungerande arbetslag" gjorde att han kände att han hade "ganska många mentorer som var ganska nära på en gång". Han berättar vidare att han ganska snabbt förstod att han hade kommit till en kultur som han behövde lära känna och förstå, och därför läste han på om folkhögskolans praktik och historia:

Jag kände mig ödmjuk inför att jag måste förstå hur det här fungerar och vad som poängen är med det här stället. Sen är jag en otroligt nyfiken och ganska energisk person, så redan när den här tjänsten dök upp så läste jag på. Så där fungerar jag och satte mig in i både praktiken och historia och allt sånt där, och den pedagogiska tanken och så där. (Lärare A1)

Det visar sig vara en sak att läsa sig till uppdraget och en annan att erfara det. Han berättar hur kollegorna gav vad han kallar för "tydliga besked" kring exempelvis motsvarandebegreppets innebörd, att han kunde använda tiden för deltagarna på ett annat sätt än i gymnasieskolan och hur han kunde förhålla sig till "styrdokumentet från Skolverket och sånt där". Läraren beskriver hur detta blev en grundförutsättning för att utveckla sitt eget lärarskap som folkhögskollärare:

Det var en grundförutsättning för att jag skulle kunna få börja hitta mitt eget sätt att undervisa på folkhögskola. Så att det skulle jag säga var nyckeln egentligen, motsvarandebegreppet, för mig som lärare i början. Och sen tyckte jag väl ändå att jag kände att jag få växa in i det här och hitta min väg och höra mig för och se vad andra gör. (A1)

En annan av lärarna (A12) beskriver ett tätt samarbete mellan kollegorna, men att det inte var ett uttalat eller formaliserat mentorskap som han möttes av som ny på skolan utan att det snarare kännetecknades av att när frågor eller funderingar uppstod så tog läraren upp det i arbetslaget. Hans företrädare var kvar på skolan och var tillgänglig om någon fråga uppstod, vilket var en trygghet för läraren.

En av lärarna (A11) hade en handledare när hon var ute på sin verksamhetsförlagda utbildning (VFU) under sin folkhögskollärarutbildning som inofficiellt förblev handledare när hon började arbeta på skolan, men officiellt fanns det ingen handledare. Hon beskriver hur hon mer eller mindre kastades in i ett undervisningsuppdrag tillsammans med en kollega som inte heller hade så mycket erfarenhet av folkhögskollärararbetet men att de "tillsammans slussade varandra in i" uppdraget. Läraren säger, så här i efterhand, att hon inte heller minns att hon saknade någon mentor eftersom hon "frågade sig fram".

En annan lärare (A13) beskriver ett mer formaliserat utbyte av erfarenheter mellan nya och erfarna folkhögskollärare som innebär att alla nya lärare får en mentor när de börjar som de uttalat kan bolla idéer och tankar med.

Socialiseringsmiljö är ett begrepp som Berner (1989, s. 22) använder för att synliggöra hur vissa personer inom ett yrkessammanhang har ett formellt ansvar att påverka andra, så att de utvecklar nya färdigheter, attityder, värderingar eller förmågor. I folkhögskolans kontext ser vi dock att denna påverkan inte alltid kommer från personer med ett formellt uppdrag. Även de utan ett sådant uppdrag spelar en roll i att forma nya lärares yrkesidentitet och integrera dem i yrkesgemenskapen. Detta visar att socialiseringen på folkhögskolan är en mer omfattande och dynamisk process än vad Berners beskrivning kanske fångar.

7.5 ANPASSA SIG TILL OCH UTMANA EN FÖRÄNDRAD LÄRARROLL

I det här avsnittet skiftar vi fokus från processen att bli folkhögskollärare till lärarnas upplevelser av hur deras yrkesroll har förändrats under tiden de varit verksamma. Denna del speglar en bred variation av erfarenheter från lärare med nästan 40 års erfarenhet till endast 1,5 år. Enligt lärarnas berättelser har rollen som folkhögskollärare förändrats på flera sätt. I följande text beskrivs dessa förändringar utifrån fyra teman: förändrat fokus i arbetsuppgifter, professionell utveckling, nya pedagogiska utmaningar samt förändrade förutsättningar.

7.5.1 Mer tid till administration

En tydlig förändring är att mer av lärarnas tid går åt till administration, uppföljning och utvärdering. De flesta av lärarna uttrycker att de har fått både nya och fler administrativa arbetsuppgifter, såsom dokumentation och uppföljning av enskilda deltagare, exempelvis frånvarorapportering i digitala

system och åtgärdsprogram. Det gäller även uppföljning av verksamheten i stort, som kvalitetssäkring av den pedagogiska verksamheten. Dessa arbetsuppgifter beskrivs ta mycket tid i anspråk och innebär en förskjutning i rollen som lärare, från ett fokus på undervisning och deltagare till ett större fokus på administration.

7.5.2 "Mitt sätt är också bra"

Ett andra tema handlar om lärarnas kontinuerliga lärande och utveckling, hur de växer in i sin roll som folkhögskollärare. Några av lärarna, både de som har arbetat länge och de som har arbetat en kort tid, beskriver att de har utvecklats som lärare. De har inte bara fördjupat sin ämneskompetens utan också utvecklat självinsikt och relationella färdigheter genom interaktion med deltagarna. Lärarna som lyfter detta pekar på att själva utvecklingen handlar om att gå från att se sig själva som experter till att se sig som lärande subjekt. Mer konkret handlar det om att växa in i sin roll genom lyhördhet och reflektion kring deltagarnas erfarenheter och förutsättningar, och parallellt lära sig mer inom sina ämnen. De beskriver också att de har blivit mer trygga och närvarande i sitt lärarskap.

En av lärarna beskriver det som att hon har "djupnat under åren", "blivit friare, lite tryggare, i mig själv i rollen" och "blivit duktigare, på något vis, närvarande och just öppen". En annan av lärarna som har arbetat drygt ett år som folkhögskollärare berättar att förändringen i lärarrollen har handlat om att hon har "landat" i folkhögskollärarrollen och att hon har börjat "förstå mer och mer vilken typ av lärare" hon vill vara på folkhögskola och vad som "krävs" av henne för att kunna vara "en sån lärare" som "hon vill vara".

Ytterligare en lärare berättar hur han till en början såg upp till vissa kollegor som förebilder och ansåg dem vara skickliga lärare. Med tiden insåg han dock att han inte kunde kopiera deras metoder, utan behövde hitta sitt eget förhållningssätt till lärarskapet, vilket han gjorde under sin utbildning till folkhögskollärare. Han beskriver att han tidigare var mer osäker, men att han nu har kommit fram till att "mitt sätt är också bra".

7.5.3 Situationsanpassad klokhet krävs för att möta deltagarnas behov

Det tredje temat relaterar till hur förändringar i deltagarnas behov har påverkat lärarnas arbete vilket i sin tur ställer krav på deras pedagogiska förmågor och hur de möter deltagarnas behov. Lärarna upplever att deltagarna i dag har större behov av stöd, särskilt kopplade till psykisk ohälsa, social problematik

och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Några lärare nämner att de upplever att framtidstron har minskat bland många av de unga deltagarna.

Även om dessa behov hanteras på ett mer strukturerat sätt genom stödresurser på skolorna som yrkesvägledare, kuratorer och hälsoteam tycks flera av lärarna påverkas emotionellt och uppleva att arbetet har blivit mer ”krävande och tyngre”. En lärare beskriver att det påverkar lärarnas arbete eftersom ”många känner en stark känsla av ansvar och omsorg för deltagarnas välmående”. Det tycks vara slitsamt att dagligen försöka ”lyfta” andra människor vilket i sin tur även verkar påverka lärarnas arbete och motivation.

Flera lärare beskriver att deltagargrupperna har förändrats, med fler yngre deltagare och större variation i bakgrunder och studiemål, särskilt inom särskild kurs. Detta ställer högre krav på lärarna att anpassa sig till en mer varierad deltagargrupp. En lärare som arbetar på allmän kurs ger delvis uttryck för en motsatt bild, nämligen att deltagargruppen inom denna kurstyp har blivit mer enhetlig än tidigare. Det är fler deltagare som har liknande problematik, som psykisk ohälsa och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Exempel på utmaningar som lärarna i högre grad möter hos deltagarna i dag jämfört med för tio år sedan handlar om behov av struktur, minskad självständighet och svårigheter att reflektera. I den pedagogiska praktiken innebär detta ett ökat krav på lärarnas kreativitet och anpassning av undervisning.

När en lärare som vanligtvis arbetar mycket med reflektion i undervisningen plötsligt möter allt fler deltagare som varken förmår eller har tränats i denna förmåga, ställs läraren inför en utmaning. Det som tidigare togs för givet – att jag kan skapa förutsättningar för lärande genom reflektion – kan inte längre antas vara självklart. Läraren måste därför anpassa sin undervisning. Detta kräver att läraren inte bara är brett och gediget rustad pedagogiskt och didaktiskt, utan även att hen är flexibel och kan göra kloka pedagogiska och didaktiska val i en mängd olika situationer och gentemot olika individer. Denna typ av situationsanpassad klokhet tycks krävas för att kunna möta deltagarnas varierade behov.

7.5.4 Folkbildning för bildning eller nytta

Det sista temat är bredare än de föregående och handlar om externa krafter som påverkar hela verksamheten, såsom ekonomiska nedskärningar och förändrade samhällsvärderingar kring folkbildning och utbildning i stort. Det påverkar hur skolorna organiseras och vilka resurser lärarna har att arbeta med, men det är frågor som ligger på systemnivå.

Lärarna upplever en förändrad syn på folkbildning och att folkbildningen i högre grad styrs av externa krav där större fokus nu läggs på att studier ska leda till arbete och att utbildningen ska vara ”nyttig” och mätbar. Dessa krav upplevs som ett ifrågasättande av vad som beskrivs som den ”traditionella folkbildningens värde” men även som en förändrad syn på folkbildningens roll. Folkbildning i de organisationer som omger folkhögskolan uppfattas av flera av lärarna vara något annat än vad det en gång var. Det tycks alltså ha uppstått en större diskrepans mellan uppfattningar om vad folkbildning är i folkhögskolan och vad folkbildning är utanför folkhögskolan, jämfört med för tio år sedan.

Lärarna upplever att de ifrågasätts mer nu än då vilket skapar en osäkerhet kring rollen som lärare men även kring folkhögskolans framtid. Denna osäkerhet är kopplad till konkreta nedskärningar och ifrågasättanden från vissa politiska partier. Några av lärarna tycker att detta redan har lett till en förändring i hur folkhögskolan fungerar. Konkret handlar det om att utbildningarna upplevs anpassas för mycket till utvecklingen i samhället, till arbetsmarknaden och till andra utbildningsformer, såsom krav på deltagares kunskaper när de kommer till högskolan eller för ett visst yrke.

Anpassningen i tider av besparingskrav tycks även riskfylld i det att den sker i rädsla för att inte få tillräckligt med sökande. Några av lärarna anser att detta är något som kan riskera att urholka folkbildningens grundidéer och att lärarna inte längre är ”folkbildare”. Andra lärare ger uttryck för att de ekonomiska besparingarna har lett till att arbetet har blivit stressigare och att det har blivit svårare att fånga upp sådant som händer i undervisningen, i människor och mellan människor.

Slutligen lyfter några av lärarna fram att pandemin bidragit till förändringar i lärarrollen, där nya digitala verktyg och förändrade arbetssätt som inte var en del av vardagen nu har blivit det.

7.6 SAMMANFATTNING

I intervjuerna framgår att lärare kan lära sig arbetet som folkhögskollärare och socialiseras in i lärarrollen genom att pröva sig fram, delta i fortbildningskurser kopplade till universitet, genomgå folkhögskolläraryrket samt observera och lära av kollegor. När det gäller att integreras in i folkhögskollärarrollen visar intervjuerna att lärarna har erfarenheter av att det ibland finns en tydlig och formell process, men också motsatsen, att det ibland sker informellt och underförstått. Kollegor med erfarenhet som folkhögskollärare

spelar en viktig roll i socialiseringsprocessen, oavsett om denna process är formell eller informell. De fungerar ofta som "översättare", där de förmedlar sina erfarenheter och kunskaper till nya kollegor och hjälper dem att förstå och navigera inom folkhögskolekontexten.

För vissa lärare upplevs folkhögskolans frihet som något positivt, och de kan relatera till den genom tidigare yrkeserfarenheter som inte är direkt kopplade till läraryrket. Några av dessa beskriver till och med hur de snabbt kände sig "som hemma" i folkhögskolans miljö och att de inte hade några problem med att identifiera sig som folkhögskollärare. För andra framstår de fria villkoren som en större utmaning, som svåra att relatera till utifrån tidigare lärarerfarenheter eller yrkesroller. Dessa lärare kan inledningsvis ha svårt att se sig själva som folkhögskollärare.

Spänningar som uppstår mellan lärares olika tolkningar av de särskilda villkoren kan på ett sätt sägas ligga i linje med vad dessa bidrar till, nämligen att lärarna ges både förtroende och ett brett tolkningsutrymme för att organisera och genomföra undervisningen. Det kanske ligger i sakens natur att olika synsätt och tolkningar skapar spänningar och att undervisningen kommer till uttryck på en rad olika sätt i folkhögskolornas klassrum.

Intervjusvaren visar att folkhögskolläraryrollen är något man växer in i genom interaktion med deltagare och kollegor. Flera lärare beskriver hur de över tid, och i takt med att de får rikare erfarenheter, blir tryggare och friare i sitt lärarskap, och att de utvecklat sin självinsikt samt relationella förmåga. Det är intressant att observera att flera av lärarna ger uttryck för att det tar tid att lära sig den här typen av hållning. En specifik förändring som tycks ske för många lärare är något som kan beskrivas som en personlig resa mot självständighet i läraryrollen. Det kan exempelvis handla om att gå från att försöka efterlikna förebilder i den pedagogiska praktiken till att finna sitt eget sätt att undervisa.

Det ökade behovet av stöd hos deltagarna har blivit en mer framträdande och central del av lärarnas arbete, på både allmän och särskild kurs. Den ökade andelen deltagare med liknande behov innebär att lärarna i större utsträckning än tidigare möter en mer enhetlig grupp när det gäller stödbehov. Deltagarna kan dock fortfarande skilja sig åt vad gäller ålder, bakgrund och syfte med studierna, samt i vilken typ av stöd de behöver. På allmän kurs uttrycker flera lärare att deltagargruppen upplevs som mindre varierad, eftersom deltagarna tycks behöva liknande stöd.

Slutligen upplever flera av lärarna att deras roll har förändrats på flera sätt. Den största förskjutningen handlar om en ökad administrativ börda men

även om en ökad ansvarskänsla för deltagarnas välmående och hur de möts av en förändrad syn på folkbildningens roll i samhället. De pedagogiska utmaningarna har blivit större, samtidigt som yttre krav och politiska beslut skapar osäkerhet och stress i arbetet.

8 Lärarkåren och statens syften med stödet till folkbildningen

Denna rapport anlägger ett professions- och lärarperspektiv i syfte att analysera hur folkhögskolans undervisningsformer och dess roll som utbildnings- och bildningsinstitution har förändrats under de senaste tio åren. I detta kapitel diskuterar vi hur rapportens huvudresultat relaterar till folkhögskolans förmåga att uppfylla statens fyra syften med stödet till folkbildningen:

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

8.1 DEMOKRATI OCH PÅVERKAN

När det gäller hur undersökningen relaterar till statens demokratisyfte med folkbildning – att stödja verksamheter som bidrar till att stärka och utveckla demokratin – visar lärarnas attityder att de i det pedagogiska arbetet fokuserar på att möta olikheter: olika människor, olika perspektiv, olika uttryck och olika idéer. Lärarna lägger också stor vikt vid att stödja deltagarna både individuellt och i grupp.

Enkätsvaren visar att lärarna anser att det är viktigt att få deltagarna att fungera tillsammans. De betonar också att utvecklingen som människor och medborgare är viktig. Det rör sig inte enbart om utveckling av kunskaper och färdigheter i ett ämne utan lärarrollen definieras betydligt bredare än så.

Lärarna lägger förhållandevis stor tonvikt på kollektiva lärandepraktiker, att lära av och med varandra. Det kan handla om åsiktsutbyte, att formulera en standpunkt eller värderingsövningar. Även konst- och kulturutbildningar kan bli ett sätt att reflektera och utveckla demokratin eftersom de estetiska uttrycken bedöms centrala för att spegla och kritisera samtiden och samhällsförhållanden.

Folkhögskollärarrollen associeras även med mötet med deltagarna som unika subjekt. Denna hållning tycks ha bäring på den pedagogiska praktiken genom att undervisningen exempelvis beskrivs ta sin början i deltagarnas intressen och erfarenheter. Samtidigt som det finns ett institutionellt etos där kollektiva och holistiska lärandepraktiker ges betydelse är deltagarna individer, med en unik position i världen och erfarenheter, intressen och perspektiv som ska höras. En viktig aspekt av lärarkårens syn är att deltagarna är *kunskapande subjekt* snarare än *lärande objekt*. Denna hållning förväntas bidra till att skapa engagemang hos deltagarna och i förlängningen bidra till en livaktig demokratisk samhällsutveckling.

Enligt Sjöstrand och Svedberg (2021) finns det stöd för att folkhögskolans arbetssätt bidrar till en känsla av acceptans som i förlängningen gör deltagarna till aktiva demokratiska medborgare. I diskussionen om varför folkhögskolans deltagare är exceptionellt engagerade i civilsamhällesaktiviteter pekar författarna också på folkhögskolans lokala förankring och betydelse som arena för medborgarskap. Detta demokratiska engagemang kan, i bästa fall, likna vad Larsson (2010) beskriver som ett politiskt rum – en plats där deltagarna möter människor som är olika dem själva. På så sätt får deltagarna öva på att leva i dissensus – att leva i olikheter och samtidigt acceptera att fullständig enighet sällan är möjlig, men ändå kunna samexistera.

En utmaning med demokratisyftets realisering på basis av lärarkårens nuvarande demografiska och sociala sammansättning kan vara att bredda de livsformer och erfarenheter som får ta plats i lärarkåren. Givet att deltagarna ofta har så skiftande bakgrunder och erfarenheter menar vi att en större andel utrikes födda lärare bör ingå i lärarkollegiet. Detta förändringsarbete är centralt för demokratin, inte bara för att bättre spegla deltagargruppen på skolorna (representation), utan också för att öka lyhördheten inför olika livsvillkor och positioner i utbildning och på arbetsmarknaden (se t.ex. Tahvilzadeh, 2019).

8.2 UTBILDNING OCH KULTUR

Folkhögskolans allmänna och särskilda kurser bidrar med alternativa utbildningsvägar där deltagare kan utvecklas såväl akademiskt som kreativt och meritera sig till högre studier eller för arbetsmarknaden. Folkhögskolans frihet att anpassa kursinnehåll och undervisningsmetoder efter deltagarnas behov och bakgrunder gör den särskilt lämpad för att både utjämna utbildningsklyftor och höja bildnings- och utbildningsnivån i samhället.

När det gäller kultursyftet handlar det om att bidra till att bredda intresset för, och öka delaktigheten i, kulturlivet. Den breddning av lärarkåren som vi efterfrågar ovan blir också viktig i förhållande till vilken kultur som över huvud taget erbjuds på folkhögskolan. Om målsättningen är att bryta nuvarande rekrytering till de estetiska kurserna, lär en mer heterogen lärargrupp med avseende på födelseort och geografisk härkomst vara berikande (Fürst m.fl., 2018; Timgren m.fl., 2022). Enligt Rutgerson m.fl. (2020) utgår folkhögskolornas personal alltför mycket ifrån en västerländsk kulturkanon, och lärarna har genom sina begränsade sociala nätverk svårt att bredda repertoaren av vilka estetiska och kulturella uttryck som erbjuds.

Folkhögskolan skulle kunna bredda sin repertoar av kulturella uttryck genom att erbjuda estetiska kurser vid sina filialer, ofta belägna i områden där en kulturell mosaik bortanför västvärldens kulturkanon redan existerar. Filialernas placering ger sannolikt tillgång till både lokaler och etablerade relationer med lokalsamhället, vilket rimligen skapar möjligheter att dra nytta av lokala kulturuttryck som redan är integrerade och förankrade i området.

Förutom att etablera kursverksamhet som bidrar till en större bredd av kulturella uttryck i kursutbudet skulle skolorna kunna arbeta för att öka samarbeten mellan lärarlagen på allmän och särskild kurs. Lärarnas olika kunskaper och kompetenser skulle kunna bredda intresset för och öka delaktigheten i kulturlivet genom samarbete kring projekt som integrerar olika ämnen och uttrycksformer, exempelvis genom att kombinera estetiska ämnen som musik, konst och drama med samhällskunskap eller språk. Det kan leda till att deltagarna utvecklar ett bredare kulturellt perspektiv och ser hur olika ämnen kan samverka. Lärare från allmän kurs skulle kunna fungera som mentorer för deltagare på estetiska kurser, och vice versa. Ett sådant samarbete skulle kunna stimulera deltagarna att utveckla intresse för både akademiska och kulturella ämnen och öka delaktigheten i kulturlivet genom att visa hur dessa områden kan korsbefrukta varandra. Det skulle även kunna möjliggöra och locka fler deltagare till övergångar mellan kurstyperna.

Folkhögskolornas frihet att själva bestämma vem de anställer skapar möjligheter. Genom att rekrytera yrkesverksamma konstnärer, musiker och andra kulturutövare med praktisk erfarenhet och yrkeskunnande direkt från kultursektorn kan lärarna till exempel behålla en dubbel blick: å ena sidan hålla sig à jour med förändringar i kulturlivets mer professionaliserade sfär; å andra sidan möta deltagares varierande syften med sina utbildningar, som att utveckla och fördjupa ett intresse och utvecklas som människa.

Friheten innebär även att lärarna kan komma från olika håll in i folkhögskolan. Vi såg i kapitel 4 hur lärarnas utbildningsvägar och yrkeserfarenheter varierar och hur de har förändrats under senare år. Det ökade antalet lärare med annan högskoleutbildning än lärarutbildning kan bidra med värdefull ämnesexpertis till följd av ett breddat kursutbud, vilket stärker deltagarnas kunskaper. Samtidigt finns en risk att lärare utan pedagogisk utbildning reproducerar undervisning utifrån sina egna erfarenheter och föreställningar om hur undervisning ”bör” vara, snarare än att utforma undervisning utifrån forskning eller beprövad erfarenhet.

Folkhögskolans särskilda villkor gör det möjligt för lärarna att anpassa undervisningen utifrån deltagarnas behov. Sådan flexibilitet och fokus på att ge individuellt stöd har visat sig bidra till att deltagare, som tidigare haft svårt att fullfölja sina gymnasiestudier, i stället har lyckats inom folkhögskolans mer flexibla och stödjande lärmiljö (Hugo m.fl., 2019; Nylander m.fl., 2015).

9 Folkhögskolläraren mellan frihet och tradition

Som vi sett i föregående kapitel är folkhögskolan en utbildningsform stadd i permanenta förändringsprocesser. Den är präglad av stor intern variation, både vad gäller kursutbudet, lärarnas bakgrund och rekrytering samt deltagarnas syften med studierna. Denna mångfald sätter också tydliga spår i lärarrollen, liksom skolformens inriktning, traditioner och styrningslogiker. I detta kapitel diskuteras rapportens huvudsakliga resultat och vad de säger om folkhögskolans framtid – om dess frihet och särart, men också om spänningar, strategier och behov av sammanhållning inom en lärarkår.

9.1 LÄRARROLLEN FÖRNYAS INOM TRADITIONEN

Utbildningsformen folkhögskola kännetecknas framför allt av en omfattande, pluralistisk och mångfacetterad verksamhet. Det stora, varierade kursutbudet bidrar till att deltagargrupperna blir alltmer heterogena socialt sett (Nylander m.fl., 2015; Nylander m.fl., 2020). Deltagarna har också skilda syften med sin utbildning – allt från att meritera sig, över att utveckla ett intresse, till att söka återhämtning och rekreation. Allmän kurs, särskild kurs (inklusive yrkesutbildningar) samt kortkurser brukar beskrivas som de tre kursområden som utgör kärnverksamheten och som gemensamt skapar den breda palett av meningserbjudanden som vi förknippar med utbildningsformen.

I en och samma utbildningsform rymms kurstyper som varierar stort och som därtill regleras på lite olika sätt. Allmän kurs är delvis reglerad genom bedömningssystemet som omfattar studieomdömet och intyg om behörighet.

Särskild kurs har ofta beskrivits som mer fri, då den varken behöver följa ett bestämt bedömningssystem eller relatera till förspecifierade kunskapskrav. Många exempel på detta kommer från det estetiska kursutbudet, där stor frihet råder att till exempel anpassa ämnesinnehållet till deltagarnas viljor och intressen eller att uppfinna ett fokusområde allteftersom kursen pågår.

Samtidigt har vissa kursinriktningar inom särskild kurs tagit egna initiativ för att reglera sin verksamhet baserat på bestämda kriterier. Till exempel

har fritidsledarutbildningarna länge haft ett eget branschråd där akademins kärnvärden kring ”vetenskaplighet och beprövad erfarenhet” lyfts fram, och undersköterskeutbildningarna är i stor utsträckning styrda av externa aktörer, som Socialstyrelsen och Skolverket, för att uppfylla kraven för en skyddad yrkestitel och examen.

Läraryrollen på en yrkeskurs till medicinsk sekreterare kan skilja sig minst lika mycket åt från läraryrollen på en särskild kurs i improvisatorisk musik, som den gör från att vara lärare på allmän kurs. Trubbigheten i den övergripande indelningen mellan allmän och särskild kurs är därmed en utmaning när det gäller att förstå nyanser och skillnader inom och mellan respektive kurstyp.

Denna problematik aktualiserar också behovet av att bättre förstå och förklara utbildningsformens interna variation – särskilt när folkhögskolorna går mot att bli en aktör bland andra på vuxenutbildningsmarknad, exempelvis som potentiell anordnare av yrkesutbildningar för Myndigheten för yrkeshögskolan, sfi-utbildning inom ramen för komvux eller leverantör av motivationskurser för Arbetsförmedlingen, finns det anledning att fundera över om särarten utmanas och hur den bibehålls under accentuerad konkurrens.

Om vi håller oss till statistiken kring folkhögskolans verksamhet som finansieras via statens folkbildningsanslag, det vill säga taxonomin kring långa allmänna och särskilda kurser, ser vi till exempel goda skäl att se över om indelningen och kategoriseringen kan bli mer finkalibrerad. En allt för grov indelning i form av allmän och särskild kurs riskerar att osynliggöra nyanserna i folkhögskolans mångfacetterade kursutbud med dess variation mellan bredd och spets liksom mellan yrkesförberedande och bildningsorienterande kurser.

De olika ramvillkoren för kurstyperna och deras olika *modus operandi* leder i sin tur till att läraruppdraget tenderar att iscensättas på olika vis beroende på var i denna variationsrika utbildningsform man befinner sig. Här spelar inte bara utbildningsstruktur, finansiering och styrning in – även deltagarnas förväntningar formar undervisningen. Utöver yttre förväntningar från utbildnings- och arbetsmarknaden har deltagarna egna föreställningar om vad en viss folkhögskoleutbildning är och hur den borde iscensättas.

Lärarna befinner sig i ett spänningsfält där olika röster uttrycker olika idéer och värden. De behöver också förhålla sig till folkhögskolans historiska idégods och traditioner, till huvudmännens inriktning samt till statens syfte med statsbidraget och de folkbildningspolitiska målen. En central fråga som väcks är hur folkhögskolan och dess lärare balanserar de många och ibland

motstridiga förväntningarna: Hur kan de, samtidigt som de värnar sina unika traditioner och idéer, svara upp mot de externa krav som ställs? En annan fråga som aktualiseras av utvärderingen är vad som händer med folkhögskolans handlingsutrymme om den gradvis inordnas i en allt mer konkurrensutsatt utbildningsmarknad?

9.2 FOLKHÖGSKOLANS FRIHET ÄR EN FÖRDEL

Att folkhögskolorna agerar som en av flera vuxenutbildningsaktörer på den svenska utbildningsmarknaden innebär att de måste fundera över hur de kan bli konkurrenskraftiga i förhållande till liknande utbildningar som erbjuds av andra utbildningsinstitutioner. Vi menar att ett sätt på vilket folkhögskolan fortfarande skiljer sig från andra utbildningsaktörer i Sverige är genom det förhållandevis stora tolknings- och handlingsutrymme som skolorna och lärarna har i att iscensätta sin undervisning.

Attitydundersökningarna vi genomfört inom ramen för denna utvärdering (se kapitel 6) visar att lärarna sätter stort värde på denna frihet, oavsett vilken skola eller kurs typ de är verksamma inom. Att själva kunna bestämma kursinnehåll, organisera och iscensätta undervisningen samt anställa de lärare de anser sig behöva, framstår också som institutionella styrkor som folkhögskolorna ofta lyckats utnyttja strategiskt.

Denna didaktiska grunddesign kan ställas i kontrast till de som finns hos andra, mer strikt reglerade utbildningsformer, med en kursplan som bestämmer undervisningsinnehåll eller nationella prov som man förväntas förbereda de studerande inför. Lärarna i folkhögskolan har därtill åtnjutit en frihet från den politiska reformiver som präglat grund- och gymnasieskolan. I folkhögskolan utvecklas och förvaltas egna omdömes- och bedömningspraktiker som kan te sig oklara och dunkla för en utomstående betraktare, men som sannolikt hjälper till att särskilja skolformen och bibehålla dess särdrag och autonomi.

Lärarnas berättelser i kapitel 6 visar att det ofta är just detta stora tolknings- och handlingsutrymme kring hur undervisningen kan organiseras och genomföras som motiverar dem att arbeta på folkhögskola. Handlingsutrymmet ger möjlighet att anpassa undervisningen efter deltagarnas behov, efter ämnets egenart eller baserat på mer lustbaserade principer, snarare än efter vad som kommer på det nationella provet. Detta utrymme uppfattas också vara svårt att navigera i, särskilt för lärare som är nya i folkhögskolans sammanhang. Det finns en risk att den erfarna delen av folkhögskollärarkåren bär på ett slags förgivettagen kunskap i den här typen av nyckelfrågor,

som representeras av erfarenhetsbaserad och förkroppsligad kunskap som inte enkelt låter sig formuleras i ord.

Det finns också en risk att konkreta frågor kring läraruppdraget och lärarrollen omgärdas av en form av mystik, där det är svårt att begripa vad arbetet egentligen handlar om. Lärare med bakgrunder från andra utbildningsformer riskerar att tolka läraryrket och läraruppdraget i folkhögskolan som identiskt med det de är vana vid. Det kan innebära att de villkor och pedagogiska idéer som präglat lärarrollen i andra utbildningsformer direkt överförs på folkhögskolans lärandemiljöer, utan hänsyn till de specifika särdrag och friheter som kännetecknar denna utbildningsform. Lärarnas berättelser visar att det kan vara svårt att komma till insikt om hur läraruppdraget villkoras i folkhögskolans kontext och vad det konkret innebär för lärarskapet och lärarlivet.

Jämförelserna mellan enkätsvaren från 2013 och 2023, som redovisas i kapitel 6 och 7, visar på förhållandevis små förändringar i svarsmönstren, trots att nyrekryteringen till lärarkåren har varit stor under denna tidsperiod. Det tycks således finnas en gemensam, delad uppfattning om lärarrollens kärna – ett engagemang för deltagarnas personliga utveckling, den pedagogiska friheten och kollegiala gemenskapen – som reproduceras i varje ny generation av lärare.

En förklaring till detta skulle kunna vara en slags urvalseffekt som innebär att de som söker sig till folkhögskolan präglas av ett värdedrivet engagemang för helhetsperspektivet på lärande och personlig utveckling enligt vad som visas i kapitel 6. Dessa gemensamma drivkrafter skulle kunna bidra till att nya kollegor attraheras av samma grundläggande idéer.

En annan förklaring, i linje med det som framkommer i kapitel 7, skulle kunna vara att både formell fortbildning och informella mentorer bland erfarna lärare spelar en central roll i att överföra folkhögskolans värderingar till nyanställda. Gemensamma reflektioner i kollegiet och praktiska erfarenhetsutbyten kan befrämja en intern kultur som både hänger med och vårdas.

Ytterligare en förklaring, som syns i både kapitel 6 och 7, skulle kunna vara att den högt värderade professionella friheten, den platta organisationsstrukturen och den frivilliga närvaron hos deltagarna skapar rutiner och förväntningar som gör det svårt att avvika från folkhögskolans pedagogiska idéer utan att förlora både mening och motivation.

9.3 HETEROGENITET SOM MÖJLIGHET OCH UTMANING

Heterogeniteten i lärarkåren som presenterades i kapitel 3 och 4 – i form av exempelvis olika åldrar, ämnesexpertiser, yrkesbakgrunder, utbildningsvägar

och erfarenheter – medför både möjligheter och utmaningar. Möjligheterna ligger i att tillvarata den bredd av erfarenheter som lärarna besitter, medan utmaningarna handlar om att navigera mellan tradition, frihet och externa krav. Detta väcker frågor om hur folkhögskolan och dess huvudmän förhåller sig till utbildningsformens särskilda uppdrag. Behöver folkhögskolorna stöd i att reflektera över vad som förenar de olika läraruppdragen, och vad denna gemensamma nämnare i så fall skulle kunna vara? Vilka utmaningar följer av att lärarkårens demografiska struktur ser ut som den gör?

9.3.1 Olika strategier för sammanhållning

För att stärka sammanhållningen inom lärarkåren kan folkhögskolorna, deras intresseorganisationer och fackförbund använda sig av olika strategier. En strategi är att ”hålla i gränserna för uppdraget”, genom att försöka skapa en gemensam ram eller struktur för lärares arbetsgemenskap. Att försöka se till att alla lärare, trots sina olika erfarenheter och uppdrag, känner sig inbegripna och införstådda med uppdraget. Att definiera förväntningar och skapa en känsla av gemenskap genom tydligare struktur kan dock bli svårt att sätta givet att utbildningsformens styrka verkar vila på dess öppenhet inför didaktisk variation. Detta avspeglar sig också i skolornas lärarrekrytering, som bygger på en hög andel visstidsanställningar, flexibilitet i anställningsformerna och många ”kombinatorer” som förenar lärararbete med andra sysselsättningar.

En annan strategi består i att försöka samla lärarna kring en gemensam vision, idé eller pedagogisk hållning som ger inspiration och motivation utan att försöka stävja eller begränsa det individuella handlingsutrymmet. Det kan innebära att ”ta rygg på något” som inspirerar, att erbjuda något gemensamt att sträva mot, vare sig det är en ideologisk vision, religiöst idégods eller en bärande pedagogisk hållning/princip. Denna strategi betonar inspiration och motivation snarare än fasta regler och strukturer. Den bygger på att lärarna själva känner sig engagerade, snarare än att de tvingas in i en förutbestämd form.

Lärares uppfattningar om viktiga kompetenser och färdigheter är nära kopplade till deras socialisering in i lärarrollen, det vill säga hur de integreras in i yrkesgemenskapen och formar sin yrkesidentitet. Kompetenser och färdigheter är inte heller något statiskt utan formas och förändras i takt med att lärarna socialiseras in i yrket och lär sig navigera i sitt professionella sammanhang. Genom att förstå vilka kompetenser som värderas och hur dessa kopplas till yrkessocialisation kan vi få en mer heltäckande bild av läraryrket

och de processer som formar lärarnas arbete och identitet. Detta är viktigt för att förstå hur lärarrollen och de pedagogiska kraven utvecklas över tid, samt hur lärarna själva bidrar till att forma och omforma dessa krav genom sin yrkespraktik.

Processen att integreras in i lärarrollen i folkhögskolans kontext kan förstås med hjälp av Berners (1989, s. 22) begrepp *socialiseringsmiljö*. Berner beskriver socialiseringsmiljö som sammanhang där vissa individer formellt får i uppdrag att påverka andra, med målet att dessa ska lämna miljön med nya färdigheter, attityder, värderingar eller förmågor. Resultaten i denna rapport visar att det inte finns en tydlig utarbetad struktur i folkhögskolan som institution för den typen av yrkessocialisation. Det tycks snarare vara upp till varje skola att besluta om hur lärare ska socialiseras in i, och ta sig an, folkhögskolläraryrket.

Det spänningsfält av motstridiga krav och värderingar som lärarna ger uttryck för i kapitel 7 kan delvis förstås i ljuset av den förändrade styrningen av folkhögskolan. Å ena sidan finns den pedagogiska autonomin, som fungerar som en viktig motivationsfaktor för lärarna. Å andra sidan ställs accentuerade krav, exempelvis kring redovisningspraxis och kontinuerligt kvalitetsarbete, som både kan stå i konflikt med lärarnas pedagogiska värderingar och riskera att begränsa deras frihetsgrader. Vi tror att folkhögskolans möjligheter och förmåga att balansera dessa olika krafter och krav kan vara avgörande för att bibehålla lärarnas engagemang och institutionens särskilda förutsättningar. Från myndigheternas håll bör man vara varsam så att skolformens självständighet inte gradvis urholkas till förmån för alltmer upptrissade krav på transparens, revision och granskning.

Riktade bidrag och särskilda satsningar som ger nya utbildningsplatser inom folkhögskolan kan innebära både utmaningar och möjligheter. De kan ses som ett uttryck för ökad statlig styrning, där folkhögskolorna blir ett instrument, men de visar också på folkhögskolans roll som innovativa och betydelsefulla aktörer inom utbildningssektorn. Det senare karaktärsdraget har beskrivits som ett av folkhögskolans institutionella kännetecken historiskt – när samhället förändras utvecklas nya kurser för nya målgrupper. Liknande spänningsförhållanden kan också identifieras inom folkbildningens verksamheter generellt, där motsatser som amatörism och elitism, process och mål, nytta och nöje, bildning och utbildning, allmänbildning och yrkesprofilering fortsätter att existera över tid, även om de också får nya uttryck (Fürst m.fl., 2018; Gustavsson, 1991; Larsson, 2013).

9.3.2 Lärarkåren förnyas

Vi såg i kapitel 3 att äldre lärare (över 55 år) dominerar i antal över yngre (under 36 år). Att locka äldre lärare med lång livs- och yrkeserfarenhet kan vara en fördel, då deras kunskap och insikter är värdefulla för folkhögskolan. Det kan dock bli problematiskt om skolorna överbetonar behovet av ”erfarna” lärare på ett sätt som försvårar för yngre lärare att etablera sig, vilket riskerar att begränsa utbildningsformens bredd av livs- och yrkeserfarenheter.

I kapitel 4 konstaterade vi att andelen lärare som har en folkhögskolläraryxamen jämfört med de som har en annan typ av lärarutbildning eller annan yrkeserfarenhet gradvis gått ned de senaste decennierna. Detta aktualiserar behovet av att skapa fler möjligheter för dessa lärare att utbilda sig till folkhögskollärare eller bedriva kompletterande studier och vidareutbildning för att förstå utbildningskontexten där de redan är yrkesverksamma.³¹

Som vi konstaterade i sammanfattningen (se avsnitt 3.2), sker socialiseringen av nyanställda folkhögskollärare genom samarbete med erfarna kollegor, även när formell folkhögskollärarytbildning saknas. Denna i praktiken framväxande lärandekultur kan förstås som det Berner beskrev som en socialiseringsmiljö – hur personer med formellt uppdrag överför kompetenser, attityder och värderingar till andra. I folkhögskolans kontext visar våra data dock att denna påverkan lika ofta kommer från lärare utan formellt mentorskap, vilket tyder på att socialiseringen här är både bredare och mer dynamisk än vad Berner ursprungligen beskrev.

Lärarnas berättelser visar att de kan identifiera sig med folkhögskolans pedagogiska idéer utifrån olika erfarenheter, såsom friheten inom konsten eller som tidigare deltagare. Identifikationen som folkhögskollärare kan därmed handla om att betona konstnärlig frihet eller personliga erfarenheter, snarare än enbart skriva under på de särskilda villkoren som postuleras för utbildningsformen eller dess mer eller mindre uttalade pedagogiska ideal. Levd erfarenhet, antingen genom tidigare yrkesliv eller som deltagare, verkar spela en avgörande roll för lärarens möjlighet att känna samhörighet med lärarrollen och läraruppdraget.

31 I detta sammanhang skulle ett ”rotande i den egna myllan”, det vill säga återkommande kollegial reflektion över egna erfarenheter, värderingar, kunskaper och folkhögskolans idétradition och tankegodis kunna vara ett sätt för lärarna att hantera de komplexa och ibland motstridiga krav som de ställs inför i sin yrkesroll. Det skulle kunna leda till ökad robusthet i att navigera i de utmaningar och spänningar som är en del av lärararbetet. Ett exempel på sådan kunskapsutveckling är det ULF-projekt om folkhögskolans studieomdöme som bedrivits under 2023/24 (Andersson m.fl., 2025).

Eftersom folkhögskolan själv kan bestämma vilka lärare den anser sig behöva är betydelsen av formella lärarexamina nedtonad jämfört med skolväsendet. När formell lärarutbildning inte ges överordnad betydelse kan större vikt läggas vid kvalifikationer av annan karaktär, som om personen passar in i skolans kultur, dess kollegium eller om hen uppvisar förmågor och färdigheter som bedöms ändamålsenliga i arbetet. Många folkhögskolor verkar värdera erfarenheter utöver utbildning som viktiga, men exakt vilka erfarenheter som tillskrivs betydelse är svårt att sammanfatta. Det kan handla om förtrogenhetskunskap och kompetens inom ett visst yrke eller kulturellt område, eller ett engagemang i förhållande till huvudmannens idéer och ideologi på ett mer abstrakt plan.

9.3.3 Huvudmannens betydelse mindre i den dagliga verksamheten

I kapitel 5 visade vi att rörelse- respektive regionägda skolor delvis har olika vägar för rekrytering. I framför allt de rörelseägda folkhögskolorna ter sig organisationskapital kopplat till huvudmannens ideologiska profil som en viktig dimension. Att rörelseägda skolor är mindre benägna att utannonsera lärartjänsterna via Arbetsförmedlingens hemsida (platsbanken) kan indikera att engagemang i relation till organisationens idéer och erfarenheter bortom formella meritprövningar ges betydelse här.

Man kan dock spekulera i om annonseringen sedan har någon effekt på vilka som erhåller lärartjänst i utbildningsformen. Innebär de rörelseägda skolornas ointresse för publik annonsering att de i högre grad förlitar sig på respektive rörelses egna kanaler både för att sprida ordet kring pågående rekrytering, och för att navigera i de som visar intresse? Blir det fler formellt meriterade lärare som anställs i de regionägda skolorna då de tvingas utannonsera tjänsterna i högre grad?

Samtidigt upplever många lärare inte anknytningen till huvudmannen som särskilt betydelsefull i den dagliga praktiken. Denna skillnad kan förstås som ett uttryck för olika perspektiv: huvudmannen strävar efter att ge skolan en tydlig identitet och riktning, medan lärarna fokuserar på sitt pedagogiska arbete och deltagarnas behov.

9.3.4 Stabilitet och utveckling

Slutligen vill vi påtala den intressanta iakttagelsen att lärarnas attityder till arbetet tycks bestå över tid, trots att en stor del av personalstyrkan har bytts ut (se kapitel 4). Det väcker frågor om hur denna stabilitet i lärarnas attityder

kan förklaras och pekar på ett fortsatt behov av att utveckla kunskapen kring hur detta ska förstås.

Finns det ett slags ”kollektivt medvetande” som bärs upp över tid och som så att säga sitter i väggarna? Vad utöver yrkessocialisering i kollegiet gör att värdegemenskapen uppvisar sådan stabilitet i lärarnas attityder över tid? Det är frågor som förtjänar fortsatt reflektion – både inom och utanför folkhögskolans väggar.

Bilaga 1. Empiriskt material

Tabellen nedan ger en översikt över vilken typ av empiriskt material som har använts i de olika kapitlen.

Kapitel	Intervjumaterial	Platsannonser	Statistik (SCB)	Enkäterna
2		X	X	
3			X	
4			X	X
5	X	X		X
6	X			X
7	X	X		X

I den löpande texten i rapporten hänvisas till det empiriska materialet genom specifika koder. Till exempel, när en viss intervjuad lärare nämns i ett exempel, anges "Lärare A1", där bokstaven och siffran refererar till den specifika läraren i materialet. På samma sätt finns det siffror kopplade till platsannonser i texten. Dessa siffror är en del av ett kodningssystem som gör det möjligt att identifiera och hitta den specifika annonsen som används som exempel i rapporten.

Bilaga 2. Informations- och samtyckesblankett

INFORMATIONS- OCH SAMTYCKESBLANKETT

Vill du berätta om hur det är att vara lärare i folkhögskola?

Inom ramen för ett större projekt vill vi intervjua folkhögskollärare om deras erfarenheter kring och attityder till yrket och sitt arbete. Intervjuerna är därmed ett tillfälle för dig som folkhögskollärare att beskriva och berätta om ditt arbete och det levda livet på folkhögskola. Intervjufrågorna utgår från tre olika teman: *vägen in till folkhögskola, uppdraget och yrkesrollen, samt kollegialitet*. Intervjuerna planeras ta ungefär 45–60 minuter att genomföra. De kommer att ske digitalt via Zoom och spelas in. Materialet från intervjuerna kommer att behandlas konfidentiellt och förvaras lösenordskyddat och därmed förhindra insyn från personer utanför projektet. Du bestämmer själv om du vill delta i intervjun eller inte och även vilka frågor du vill svara på under intervju. I avrapporteringen av undersökningen värnar vi om informanternas integritet. Det betyder att vi gör vårt yttersta för att du som person inte ska kunna identifieras av någon utomstående.

Projektet är en undersökning om lärare inom folkhögskola som genomförs av Linköpings universitet, avdelningen för pedagogik och vuxnas lärande (PVL) på uppdrag av Folkbildningsrådet. Undersökningen syftar dels till att kartlägga hel- och deltidsanställda lärare inom folkhögskolan med hänsyn tagen till deras tidigare meritering i utbildningssystem och på arbetsmarknaden, dels ställa lärarnas meriter och erfarenheter i relation till de krav och förväntningar som ställs på lärarna. Ytterligare ett syfte är att förstå vilka motiv lärare har för att arbeta på folkhögskola och vilka sociala processer som ligger till grund för deras yrkesidentitet. För att genomföra undersökning använder vi en kombination av enkäter, intervjuer, statistik från SCB och analys av platsannonser. Resultat av undersökningen kommer att publiceras av Folkbildningsrådet i form av en rapport.

Vill du bli intervjuad hör av dig till

Filippa Millenberg, projektledare Linköpings universitet

filippa.millenberg@liu.se 013-28 24 36

OBS! För samtyckesblankett, se nästa sida.

SAMTYCKESBLANKETT

Medgivande

- Jag har fått tillgång till information om studien och förstår hur den kommer att utföras samt hur mycket tid den kommer att ta.
- Jag har fått möjlighet att få eventuella frågor kring studien besvarade innan studien påbörjades och jag vet vem jag ska kontakta om jag har fler frågor.
- Jag vet att informationen som kommer fram i studien kommer att hanteras konfidentiellt och behandlas så att inga obehöriga kan ta del av den. All hantering av personuppgifter sker i enlighet med de bestämmelser som fastställts i PUL och GDPR.
- Jag har fått information om att jag deltar frivilligt i denna studie och vet varför jag har blivit tillfrågad detta, samt vad syftet med mitt deltagande är.
- Jag vet att informationen som kommer fram i studien kommer att sparas av Linköpings universitet i 10 år.
- Jag har fått information om att jag kan avbryta mitt deltagande när som helst och att jag inte behöver uppge skäl till varför jag inte längre vill delta.

Om du ger ditt medgivande till att delta i denna undersökning, vänligen bekräfta det genom att skicka ett mail till filippa.millenberg@liu.se. Med ett sådant mail intygar du att du fått information om undersökningens syfte och tillvägagångssätt, att du fått tillfälle att ställa frågor, fått dem besvarade, samt att du fått information om behandling av personuppgifter.

Önskar du ytterligare information, vänligen kontakta:

Filippa Millenberg, projektledare vid Linköpings universitet

filippa.millenberg@liu.se

013 – 28 24 36

Bilaga 3. Intervjuer

Intervjuerna med verksamma lärare i folkhögskolan syftar till att förstå vilka motiv lärarna har för att arbeta i utbildningsformen och vilka sociala processer som ligger till grund för deras yrkesidentitet (alltså, empiriskt material som vi inte når via annonser, enkäten och registerdata). Vid intervjuerna (20 intervjuer) används en intervjuguide med centrala teman kring yrkes-socialisation som syftar till att samla lärarnas erfarenheter via berättelser om exempelvis karriär och uppdraget/det levda livet som folkhögskollärare. Intervjuguide är uppbyggd utifrån följande teman: inledning, vägen in till folkhögskolan, uppdraget och yrkesrollen samt kollegialitet.

BAKGRUNDSFRÅGOR

- Vilken kursinriktning arbetar du huvudsakligen på?
- Vilken är din huvudsakliga bakgrund inom det ämne/område där du undervisar?
- Hur många år har du arbetat som lärare på folkhögskola?
- Hur många år har du arbetat som lärare inom andra utbildningsformer?
- Vilken typ av arbetslivserfarenhet har du utöver att arbeta som lärare?
- Vilken pedagogisk utbildning har du?
- Hur ser en typisk arbetsdag ut?
- Kan du beskriva vad ni gjort på den här kursprofilen nu i veckan, så jag kan få en bild av verksamheten?

Vägen in till folkhögskolan (detta tema utforskar processen och bakgrunden för hur lärarna blev lärare på en folkhögskola, inklusive deras motivation, anställning, tidiga erfarenheter)

- Kan du berätta lite om din bakgrund och hur det kommer sig att du blev lärare på en folkhögskola?
- Kan du berätta om hur du fick jobbet som lärare på folkhögskola?

- Kan du berätta om din första tid som lärare på folkhögskola? Stöd/mentor?
- Konstigt, egenartat, speciellt i mötet med skolformen?
- Vad har förvånat dig, jämfört med ditt arbete som lärare inom andra utbildningsformer?
- Första tid på olika skolor/utbildningsformer/olika linjer?

Uppdraget och yrkesrollen (detta tema utforskar hur de intervjuade lärarna upplever, erfår och relaterar till sin yrkesroll)

- Vad innebär det för dig att arbeta som lärare på folkhögskola?
- Kan du dela med dig av några konkreta exempel på vad som är viktigt för dig i ditt arbete som folkhögskollärare?
- Vad tror du har format din syn på undervisning och utbildning på en folkhögskola?
- Vilka specifika kompetenser och färdigheter anser du vara särskilt viktiga för en lärare på folkhögskola?
- Finns det något som är unikt med att arbeta som lärare på folkhögskola?
- Finns det några vanliga myter eller missuppfattningar med yrkesrollen på folkhögskola? I så fall, vilka?
- Vad motiverar dig att vara lärare på en folkhögskola?
- Vad är det som lockar dig med att arbeta som lärare på en folkhögskola jämfört med andra utbildningsmiljöer?
- Hur tror du att din bakgrund (social, professionell osv) påverkar ditt arbete som lärare?
- Vilka utmaningar har du mött när det gäller att identifiera dig med din yrkesroll som lärare på en folkhögskola?
- Upplever du att yrkesrollen har förändrats över tid? I så fall, hur?

Kollegialitet

- Vilken betydelse har kollegiet för din roll som lärare på folkhögskola?
- Kan du berätta vad det innebär att vara en del i kollegiet?
- Vilka erfarenheter har du av det kollegiala arbetet på folkhögskola? (Vilka är kollegiet?)
- Finns det något kunskapsutbyte och mentorskap mellan erfarna lärare och nyare lärare på din skola?
- Vad tycker du är viktigt i rekryteringen av nya lärare?
- Har du varit med när nya lärare har anställts? Hur gick anställningsprocessen till? (interndemokratiska idéer) Vad tillskrevs betydelse och varför?

Bilaga 4. Enkäter

Enkäten som konstruerades inför denna utvärdering baserades på den enkät som användes i den tidigare undersökningen *Att vara folkhögskollärare* (Andersson m.fl., 2013). Samma frågor användes, med vissa kompletteringar. Kompletteringarna 2023 gällde några nya frågor kring motiv för att arbeta på folkhögskola, liksom ytterligare nya delfrågor om betydelsen av att ha anknytning till skolans huvudman samt att ha kompetens för att engagera och motivera deltagarna.

Enkäten distribuerades digitalt via Folkbildningsrådets enkätverktyg, genom att information och länk skickades ut till samtliga folkhögskolor med uppmaningen att sprida den till samtliga lärare. Totalt besvarades enkäten av 966 personer, varav 12 på en första fråga svarade att de för närvarande inte var anställda som lärare på folkhögskola och därför inte behövde svara på fler frågor. Materialet som har analyserats omfattar därmed 954 svar. De flesta har besvarat hela enkäten, men det finns enstaka bortfall där ett fåtal endast har besvarat ett begränsat antal frågor och ett fåtal inte svarat på enstaka frågor.

I rapporten görs vissa jämförelser med resultaten från den enkät som genomfördes 2013. Den enkäten distribuerades via SCB med möjlighet att svara både på papper och digitalt, och resultaten där omfattar 2 599 respondenter. För detaljer kring den tidigare enkäten, se Andersson m.fl. (2013).

Enkäten som genomfördes 2023 byggde alltså inte på något representativt urval, utan alla folkhögskollärare gavs möjlighet att svara. Ett antal enkätfrågor gav bakgrundsinformation om respondenterna, och en jämförelse mellan denna bakgrundsinformation (alltså baserad på respondenternas egna svar) och statistik från SCB om populationen av lärare i folkhögskola 2022 görs i tabell 1 i denna bilaga.

Jämförelsen visar att svaren bör vara förhållandevis representativa, baserat på att fördelningen vad gäller respondenternas kön, ålder och svenska/utländska bakgrund, liksom om de arbetar på en rörelse- eller regionägd skola

ligger nära populationens. Däremot finns en viss snedfördelning vad gäller utbildningsbakgrund, anställningsform och tjänstgöringsomfattning, då lärare med lärarutbildning, tillsvidareanställning och högre tjänstgöringsgrad är överrepresenterade bland respondenterna. Det var med andra ord lättare för skolorna att nå ut med enkäten till lärare som är tillsvidareanställda och arbetar på folkhögskola i större omfattning, vilket inte är förvånande. Dessa lärare har dessutom i större utsträckning en lärarutbildning. Resultaten från enkäten bör läsas med detta som bakgrund.

Det bör noteras att svarskategorierna på enkäten i vissa fall inte helt överensstämmer med kategorierna i SCB:s statistik. Detta gäller främst lärarnas ålder, samt pedagogisk utbildning, där kategorierna Annan högskoleexamen och Annan utbildning med anknytning till tjänsten i SCB:s statistik inte behöver innebära just pedagogisk utbildning, medan motsvarande enkätfråga enbart gällde pedagogisk utbildning och frågan var dessutom mer specificerad på olika typer av lärarutbildning.

TABELL 1. Respondenternas fördelning på ett antal bakgrundsfaktorer i enkätsvaren jämfört med motsvarande fördelning i populationen av lärare på folkhögskola (baserat på SCB:s lärarstatistik).

	Enkät- respondenter 2023	Populationen lärare på folkhögskola 2022
Tjänstgöringsomfattning på nuvarande arbetsplats		
0–25%	2,8%	16,7%
26–50%	10,9%	20,1%
51–75%	10,3%	16,9%
76–100%	75,9%	46,2%
Kön		
Man	35,3%	40,1%
Kvinna	63,1%	59,9%
Ickebinär/annat	1,6%	
Medlemsorganisation		
RIO	66,9%	71,8%
SKR	33,1%	28,2%

	Enkät- respondenter 2023	Populationen lärare på folkhögskola 2022
Anställningsform		
Tillsvidareanställd	92,3%	75,0%
Visstidsanställd	4,9%	18,6%
Övriga anställnings- eller tjänstgöringsformer	2,7%	6,4%
Svensk eller utländsk bakgrund		
Inrikesfödd med två inrikesfödda föräldrar	78,1%	73,4%
Inrikesfödd med en inrikes och en utrikesfödd	8,9%	7,9%
Inrikesfödd med två utrikesfödda föräldrar	2,1%	2,5%
Utrikesfödd	10,9%	14,6%
Uppgift saknas		1,5%
Pedagogisk utbildning		
Grundskollärare eller motsvarande	9,0%	
Ämneslärare eller motsvarande	37,6%	
Yrkeslärare eller motsvarande	4,9%	
Summa annan lärarexamen	51,5%	39,6%
Folkhögskollärare eller motsvarande	21,0%	13,1%
/annan högskoleexamen		24,1%
Annat/annan utbildning med anknytning till tjänsten	14,0%	14,0%
Ingen/uppgift saknas	13,5%	9,2%
Ålder enligt enkät		
29 år eller yngre	1,7%	
30–49 år	44,0%	
50 år eller äldre	54,3%	
Ålder enligt register		
<= 25		0,8%
26 - 35		12,3%
36 - 45		25,8%
46 - 55		30,0%
56 - 65		25,5%
66+		5,5%

Referenser

- Andersson, P., Holm, C. & Aldén, B. (2025). Folkhögskolans studieomdöme. *Venue*, 28, 9.
- Andersson, P., Rudberg, K., Rydenstam, K. & Svensson, L. (2013). *Att vara folkhögskollärare: Förutsättningar, kompetensbehov och tidsanvändning*. Folkbildningsrådet.
- Andersson, P. & Köpsén, S. (2018). Lärares utveckling av ämneskunskap: En studie av yrkeslärares kompetensutveckling inom yrkesämnena. I *Resultatdialog 2018* (s. 20–22). Vetenskapsrådet.
- Bertilsson, E. (2014). *Skollärare: rekrytering till utbildning och yrke 1977–2009*. Uppsala universitet.
- Berner, B. (1989). *Kunskapens vägar: Teknik och lärande i skola och arbetsliv*. Arkiv.
- Florin, C. (1987). *Kampen om katedern: Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860–1906*. Umeå universitet.
- Florin, C. & Johansson, U. (2002/1993). *Där de härliga lagrarna gro. Kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914*. Tiden.
- Folkbildningsrådet. (2012). *Folkhögskolans pedagogiska personal*. Folkbildningsrådet.
- Folkbildningsrådet. (2019). *Folkhögskolans pedagogiska personal*. Folkbildningsrådet.
- Folkbildningsrådet. (2023a). *Årsredovisning och verksamhetsberättelse 2022*. Folkbildningsrådet.
- Folkbildningsrådet. (2023b). *Svenska från dag ett*. Folkbildningsrådet.
- Folkbildningsrådet. (2024). *Folkhögskolornas kurser i samarbete med Arbetsförmedlingen 2023. Studiemotiverande folkhögskolekurs och Etableringskurs på folkhögskola – återskapportering*. Folkbildningsrådet.

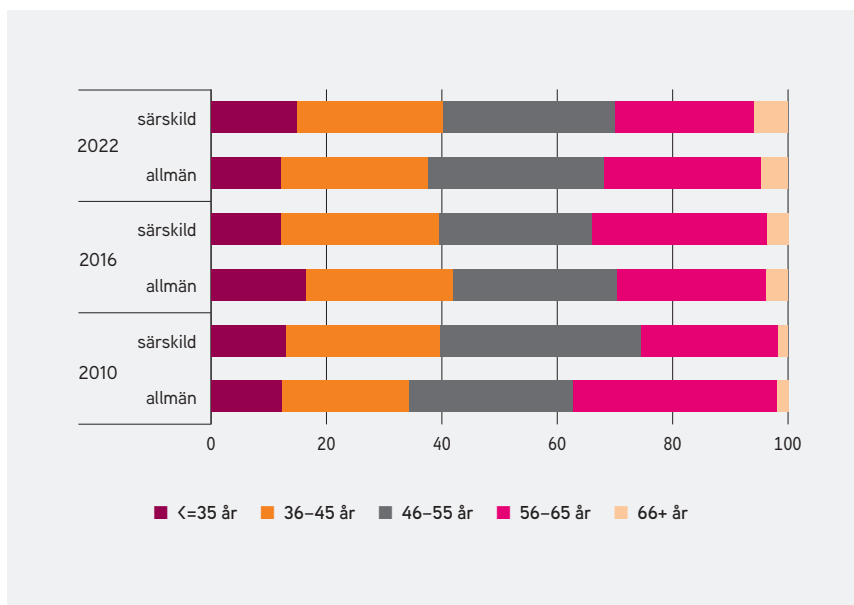
- Fürst, H., Levelius, S. & Nylander, E. (2018). *Kulturell bildning i folkhögskolans regi: Deltagare och lärare på estetiska profilkurser*. Folkbildningsrådet.
- Fürst, H. & Nylander, E. (2023) *The value of art education: Cultural engagement at the Swedish folk high school*. Palgrave Macmillian.
- Gustavsson, B. (1991). *Bildningens väg: Tre bildningsideal i svensk arbetarrörelse 1880–1930*. Wahlström & Widstrand.
- Hugo, M., Hedegaard, J. & Bjursell, C. (2019). *Folkhögskolan som inkluderande miljö för deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. Högskolan för lärande och kommunikation.
- Larsson, B. (2010). *Ett delat rum: Agonistisk feminism och folklig mobilisering: exemplet Kvinnofolkhögskolan*. Makadam.
- Larsson, S. (2013). Folk high schools as educational avant-gardes in Sweden. I A.-M. Laginder, J. Crowther & H. Nordvall (red.). *Popular Education, Power and Democracy: Swedish Experiences and Contributions*. (s. 72–96). National Institute of Adult Continuing Education.
- Lundh Nilsson, F. & Nilsson, A. (2010). *Två sidor av samma mynt? Folkbildning och yrkesutbildning vid de nordiska folkhögskolorna*. Nordic Academic Press.
- Mustel, K. (2002). *Från rektorsförening till fackförbund – Svenska folkhögskolans lärarförbund 1902–2002*. Leif Duprez Produktion.
- Nylander, E., Bernhard, D., Rahm, L. & Andersson, P. (2015). *oLika TillsAM-man S: En kartläggning av folkhögskolors lärmiljöer för deltagare med funktionsnedsättningar*. Linköping University Electronic Press.
- Nylander, E., Rahm, L. & Fejes, A. (2020). Vem studerar på folkhögskola och varför? I P. Andersson, H. Colliander & E.-M. Harlin (Red.), *Om folkhögskolan: En särskild utbildningsform för vuxna* (s. 87–111). Studentlitteratur.
- Rutgersson, T., Tannå, S., & Timgren, K. (2020). *Mångfald och förnyelse: Utvärdering av folkbildningens kulturverksamheter*. Folkbildningsrådet.
- SCB. https://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START__AM__AM0110__AM0110A/LonYrkeRegion4A/
- Sjöstrand, E. & Svedberg, L. (2021). *Ett engagerande mikrokosmos: Folkhögskoledeltagarna och deras samhällsengagemang*. Folkbildningsrådet.
- Skolverket (2023). *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning. Läsåret 2022/23*.
- Statens offentliga utredningar. (SOU 1976:16). *Folkhögskolan*.
- Statens offentliga utredningar. (SOU 2004:30). *Folkbildning i brytningstid – En utvärdering av studieförbund och folkhögskolor*. Utredningen för statens utvärdering av folkbildningen 2004.

- Tahvilzadeh, N. (2019). *Folkbildning i marginaliserade stadsdelar: Förankrad, invävd och trevande*. Folkbildningsrådet.
- Thornberg, R. & Charmaz, K. (2014). Grounded theory and theoretical coding. IU. Flick (red.), *The SAGE handbook of qualitative data analysis*, (s. 153-169). SAGE Publications.
- Timgren, K., Nasouri, P., Räihä, F. & Uddenberg, A. (2022). *Breddat deltagande på folkhögskolans estetiska kurser: Berättelser och idéer utifrån sex skolor som når deltagare ur underrepresenterade grupper*. Folkbildningsrådet.

Figur- och tabellappendix

KAPITEL 3

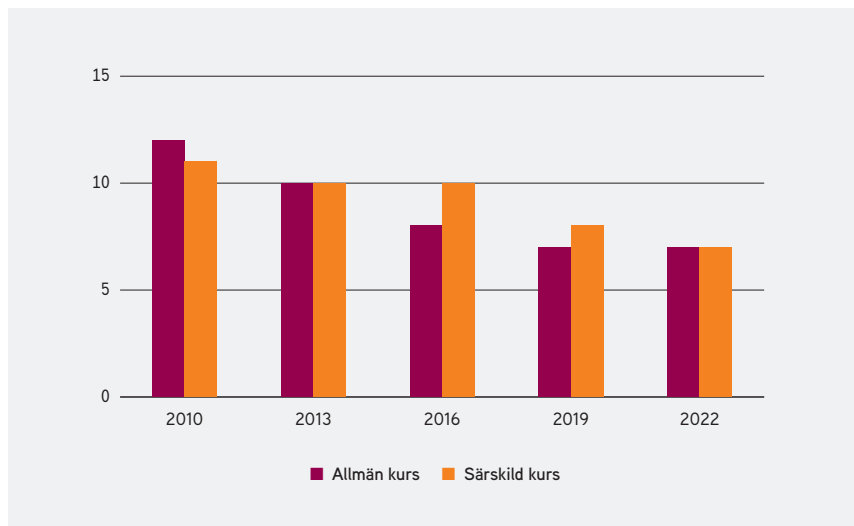
FIGUR 3.X1 Andelen lärare på allmän och särskild kurs fördelat på fem åldersgrupper 2010–2022



Källa: SCB

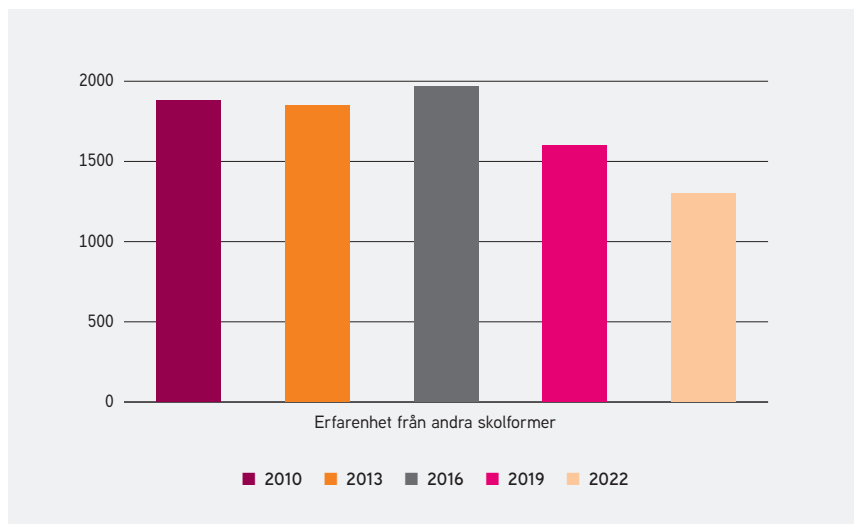
KAPITEL 4

FIGUR 4.X1 Antal anställningsår vid någon folkhögskola fördelat på allmän och särskild kurs under åren 2010–2022



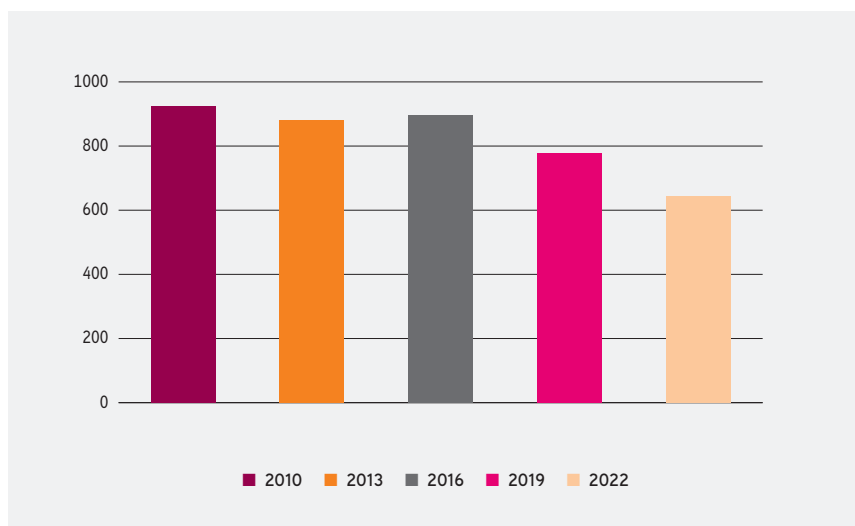
Källa: SCB

FIGUR 4.X2 Antalet folkhögskollärare med yrkeserfarenheter från andra skolformer mellan åren 2010–2022



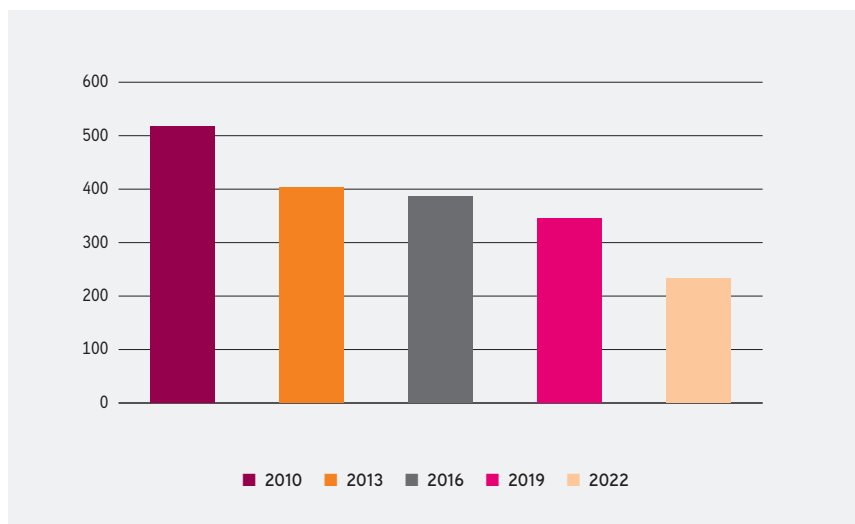
Källa: SCB

**FIGUR 4.X3 Antal folkhögskollärare på allmän kurs
med yrkeserfarenheter från andra skolformer**



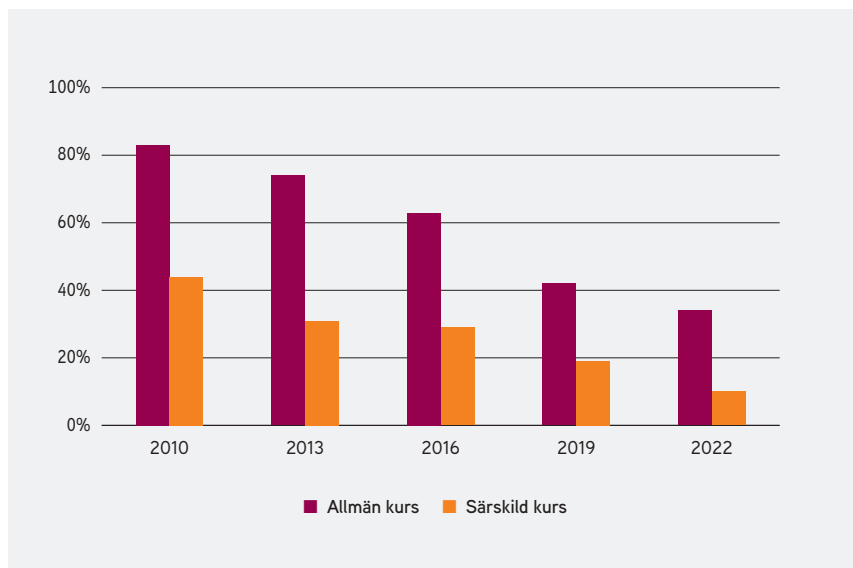
Källa: SCB

**FIGUR 4.X4 Antal folkhögskollärare på särskild kurs
med yrkeserfarenheter från andra skolformer**



Källa: SCB

FIGUR 4.X5 Andel folkhögskollärare på allmän och särskild kurs med yrkeserfarenheter från andra skolformer



Källa: SCB

KAPITEL 5

TABELL 5.X1 Rekryteringskanaler för folkhögskollärare (N=954)

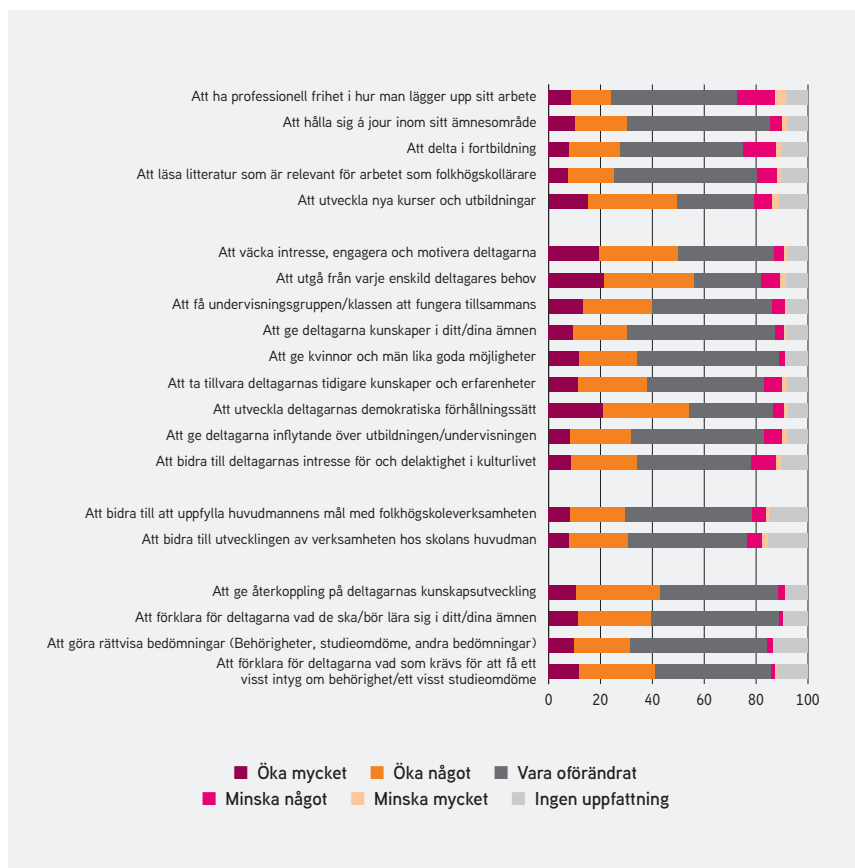
Via platsannons	34%
Blev kontaktad av skolan	33%
Tog själv kontakt med skolan	22%
Blev kontaktad av rörelsen/huvudmannen som skolan drivs av	4%
Genom verksamhetsförlagd utbildning (VFU) på skolan under min lärarutbildning	2%
Annat	5%

Källa: Enkäten 2023

KAPITEL 6

FIGUR 6.X1 Folkhögskollärarnas uppfattningar om möjliga framtida förändringar i arbetet som folkhögskollärare

Hur tror du att betydelsen av följande områden i arbetet som folkhögskollärare kommer att förändras i framtiden?



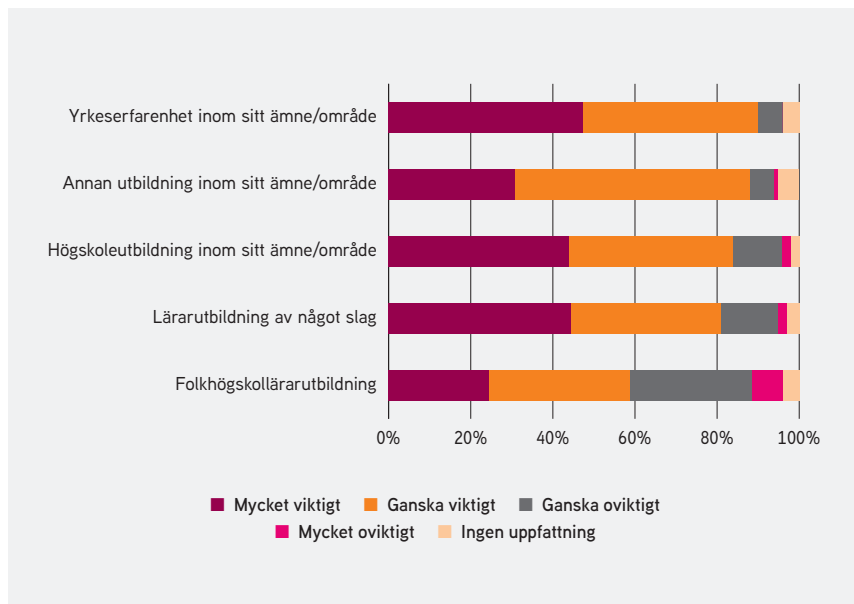
Källa: Enkäten 2023

Notering: Sorteras utifrån 6.3 (den sammanlagda andel som svarat mycket hög grad eller ganska hög grad, inom varje gruppering)

KAPITEL 7

FIGUR 7.X1 Folkhögskollärarnas uppfattningar av betydelsen av utbildning och yrkeserfarenheter

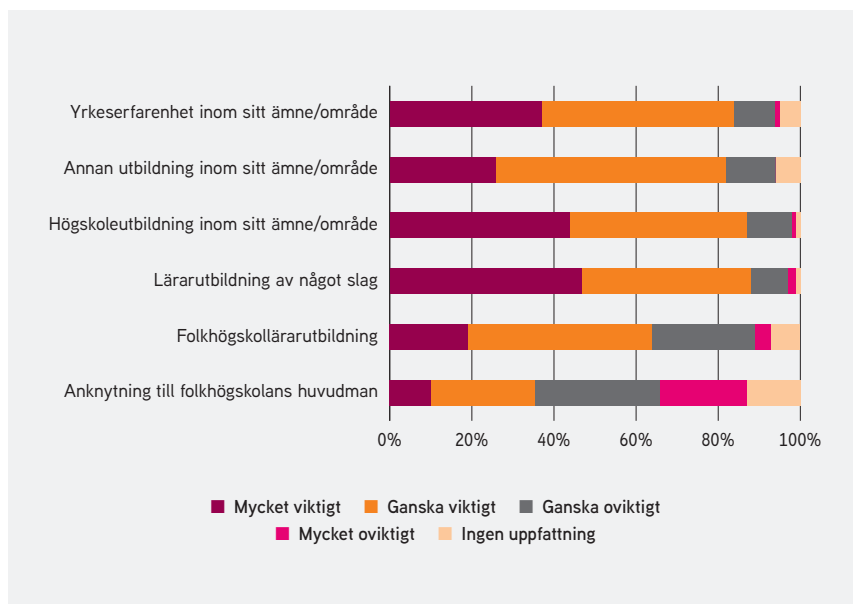
Hur viktigt anser du det vara att en folkhögskollärare har...



Källa: Enkäten 2013

Notering: Sorterat utifrån 7.1 (den sammanlagda andel som svarat mycket viktigt eller ganska viktigt)

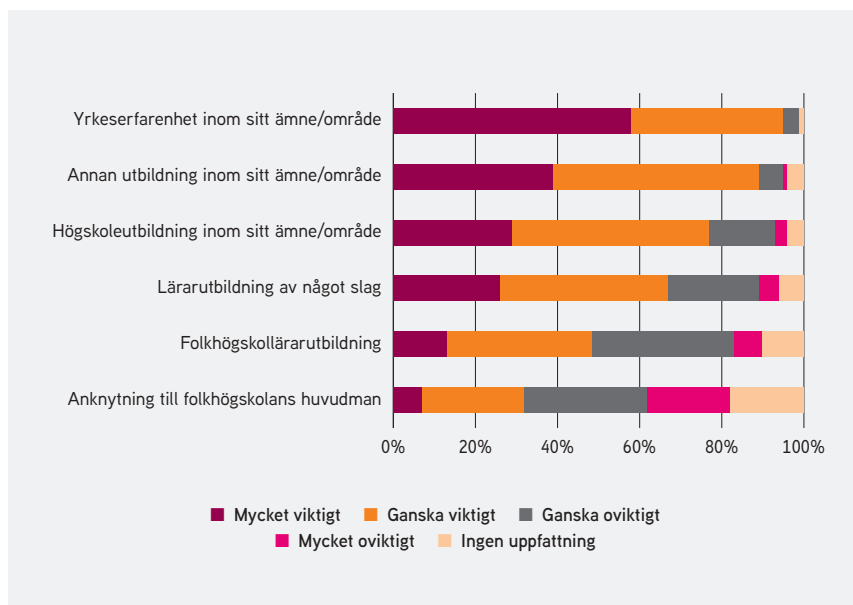
FIGUR 7.X2 Folkhögskollärarnas uppfattningar på allmän kurs av betydelsen av utbildning och yrkeserfarenheter
 Hur viktigt anser du det vara att en folkhögskollärare har... (Allmän kurs).



Källa: Enkäten 2023

Notering: Sorterat utifrån 7.1 (den sammanlagda andel som svarat mycket viktigt eller ganska viktigt)

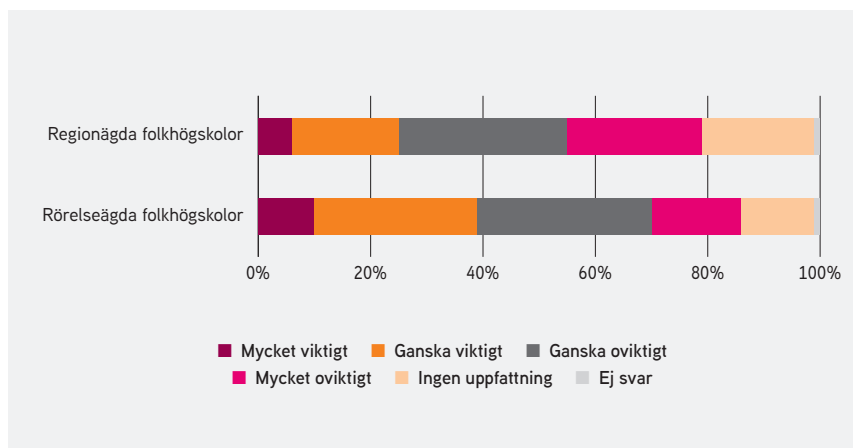
FIGUR 7.X3 Folkhögskollärarnas uppfattningar på särskild kurs av betydelsen av utbildning och yrkeserfarenheter
Hur viktigt anser du det vara att en folkhögskollärare har... (Särskild kurs)



Källa: Enkäten 2023

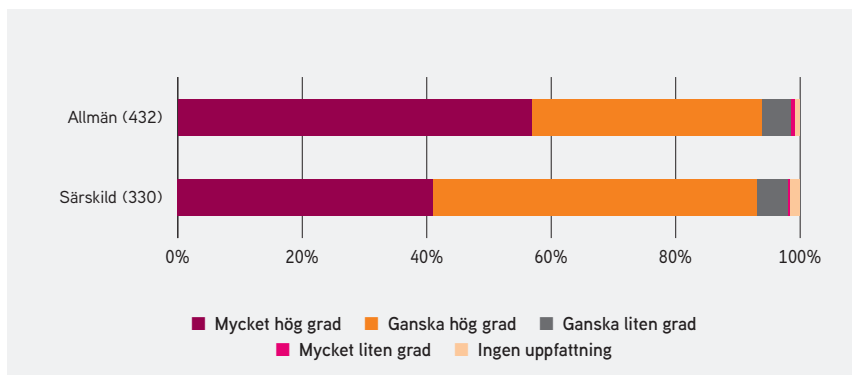
Notering: Sorterat utifrån 7.1 (den sammanlagda andel som svarat mycket viktigt eller ganska viktigt)

FIGUR 7.X4 Folkhögskollärarnas uppfattningar om vikten av anknytningen till folkhögskolans huvudman

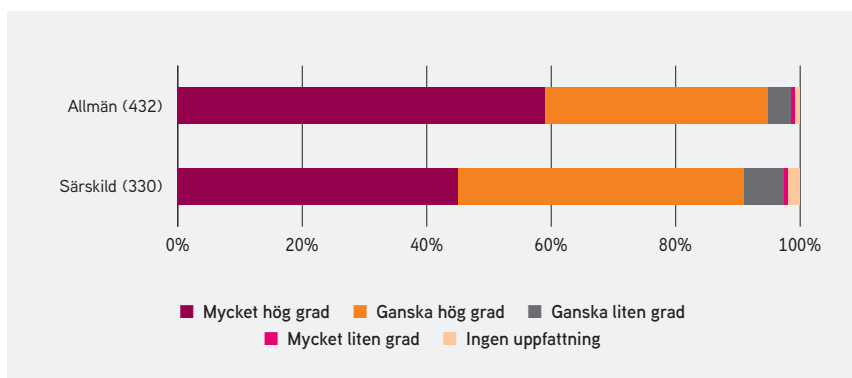


Källa: Enkäten 2023

FIGUR 7.X5 Folkhögskollärarnas uppfattningar om betydelsen av kunskap och kompetens för att kunna upptäcka deltagare i behov av särskilt stöd
 I vilken grad anser du att en folkhögskollärare behöver ha kunskap och kompetens för att kunna upptäcka deltagare i behov av särskilt stöd?



I vilken grad anser du att en folkhögskollärare behöver ha kunskap och kompetens för att kunna stödja deltagare i behov av särskilt stöd?



Källa: Enkäten 2023

Notering: Endast den övre figuren används i rapporten

FIGUR 7.X6 Folkhögskollärarnas uppfattningar om kunskap och kompetens
 I vilken grad anser du att en folkhögskollärare
 behöver ha kunskap och kompetens...

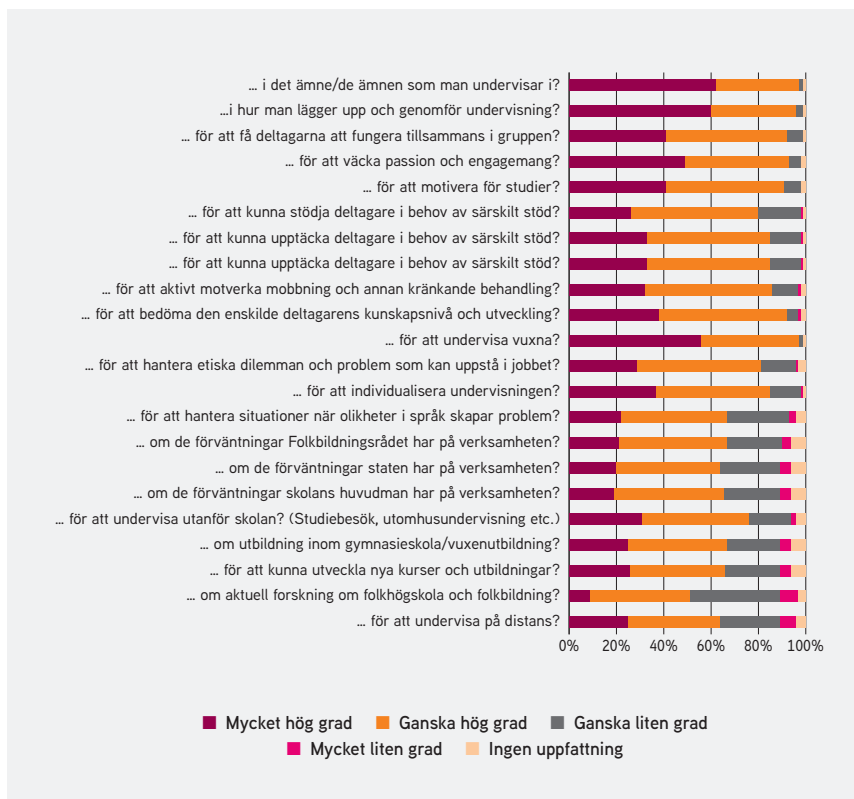


Källa: Enkäten 2013

Notering: Sorterat utifrån 7.3 (den sammanlagda andel som svarat mycket hög och ganska hög)

FIGUR 7.X7 Folkhögskollärarnas uppfattningar om sina kunskaper och kompetenser år 2023

I vilken grad anser du att du själv som folkhögskollärare faktiskt har tillräcklig kunskap och kompetens...

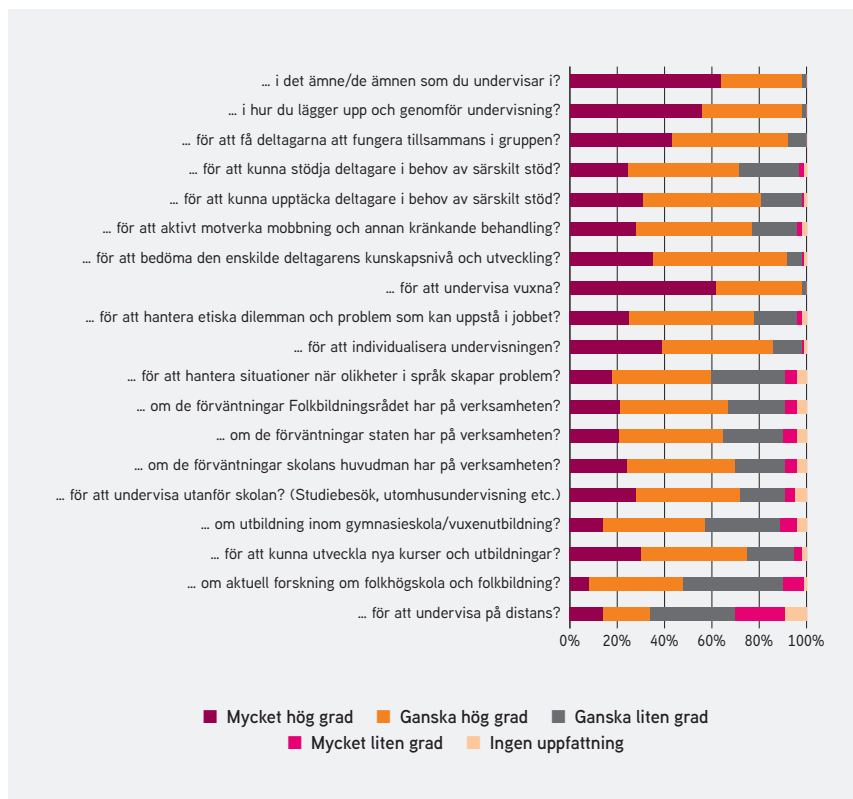


Källa: Enkäten 2023

Notering: Sorterat utifrån 7.3 (den sammanlagda andel som svarat mycket hög och ganska hög)

FIGUR 7.X8 Folkhögskollärarnas uppfattningar om sina kunskaper och kompetenser år 2013

I vilken grad anser du att du själv som folkhögskollärare faktiskt har tillräcklig kunskap och kompetens...

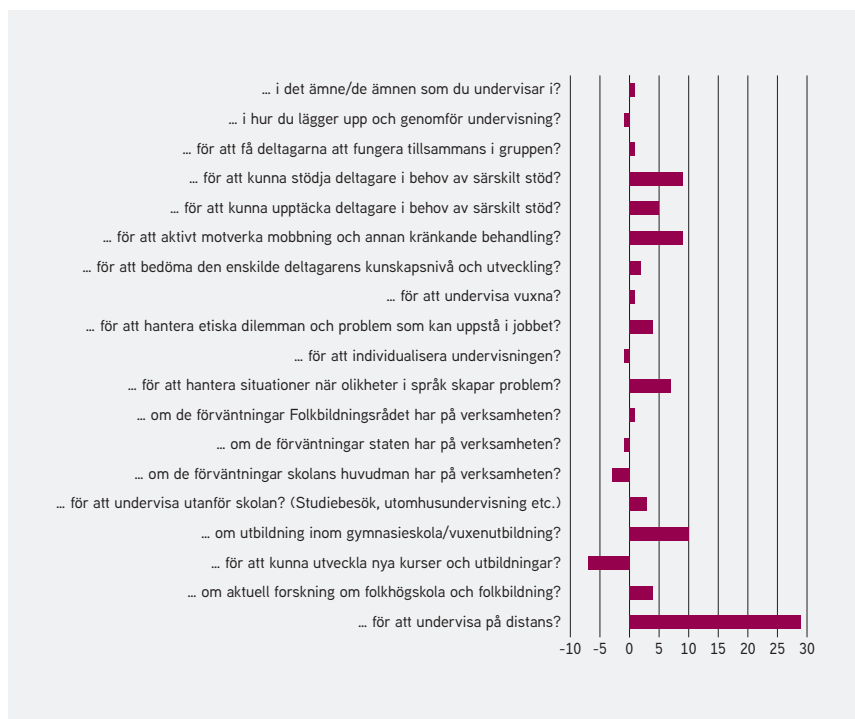


Källa: Enkäten 2013

Notering: Sorterat utifrån 7.3 (den sammanlagda andel som svarat mycket hög och ganska hög)

FIGUR 7.X9 Förändringar i folkhögskollärarnas uppfattningar om sina kunskaper och kompetenser mellan åren 2013 och 2023

I vilken grad anser du att du själv som folkhögskollärare faktiskt har tillräcklig kunskap och kompetens...

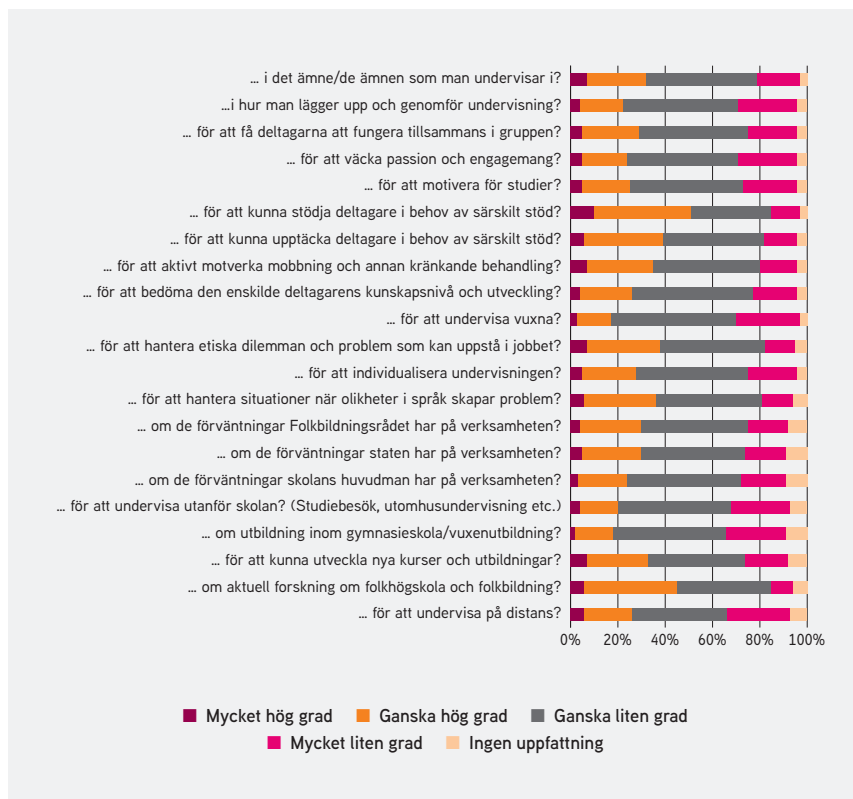


Källa: Enkäten 2013 och 2023

Notering: Sorterat utifrån 7.3 (sammanlagda andelen mycket hög och ganska hög)

FIGUR 7.X10 Folkhögskollärarnas uppfattningar om behov att utveckla sin kompetens år 2023

I vilken grad tycker du att du har behov av att utveckla
din kompetens som folkhögskollärare när det gäller...



Källa: Enkäten 2023

Notering: Sorterat utifrån 7.3 (den sammanlagda andel som svarat mycket hög och ganska hög)

FIGUR 7.X11 Folkhögskollärarnas uppfattningar om behov att utveckla sin kompetens år 2013

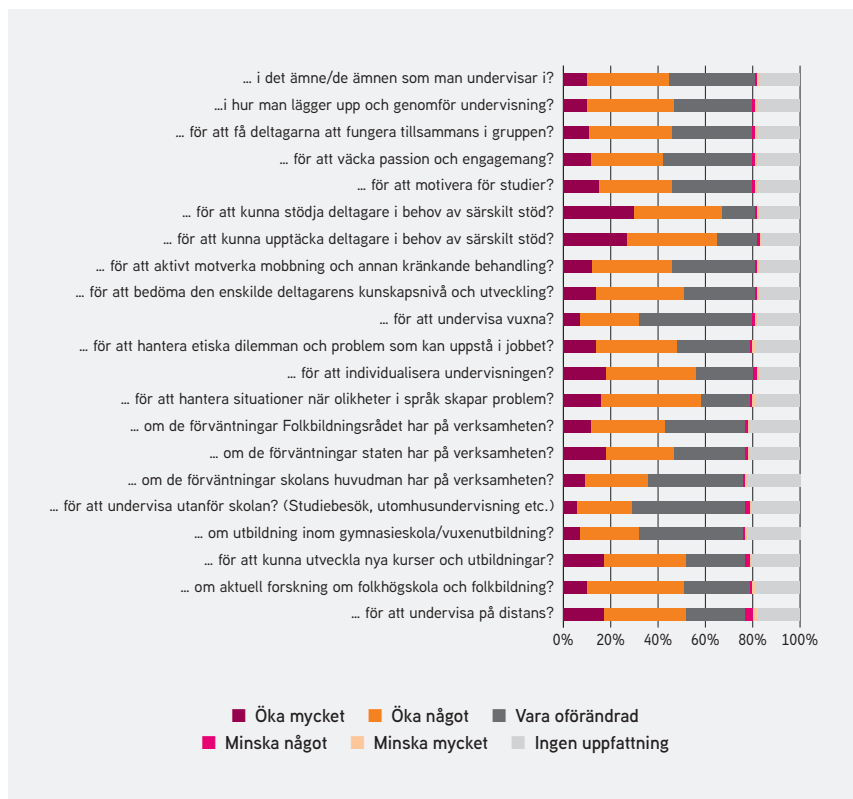
I vilken grad tycker du att du har behov av att utveckla din kompetens som folkhögskollärare när det gäller...



Källa: Enkäten 2013

Notering: Sorterat utifrån 7.3 (den sammanlagda andel som svarat mycket hög och ganska hög)

FIGUR 7.X12 Folkhögskollärares bedömning av förändrade behov av kunskap och kompetens i framtiden
 Hur bedömer du att folkhögskollärares behov av kunskap och kompetens kommer att förändras i framtiden när det gäller...



Källa: Enkäten 2023

Notering: Sorterat utifrån 7.3 (den sammanlagda andel som svarat mycket hög och ganska hög)

Folkhögskolan har under det senaste decenniet varit under ett stort förändringstryck. Antalet deltagare i de långa kurserna har först ökat för att under de senaste åren i stället minska. De ekonomiska förutsättningarna för folkhögskolorna har förändrats genom att medlen per deltagare inte har höjts i takt med kostnadsökningarna. Dessa förändringar påverkar även folkhögskollärarnas arbetssituation. Lärarkåren har ökat i storlek, samtidigt som många lärare har gått i pension för att ersättas av nya krafter. Lärarkåren är således förändrad jämfört med för tio år sedan.

Andelen deltidsanställningar och visstidsanställningar har ökat, vilket påverkar både arbetsvillkor och kontinuitet. Samtidigt har könsfördelningen förändrats, med en växande andel kvinnor i lärarkåren.

FILIPPA MILLENBERG är postdoktor i pedagogik. Hennes forskning handlar bland annat om lärares pedagogiska praktik med fokus på folkhögskolans kontext samt undervisning och hållbart lärande.

PER ANDERSSON är professor i pedagogik. Hans forskning handlar bland annat om validering av vuxnas kunskande, vuxenutbildningens marknadsisering och inte minst folkhögskollärares och yrkeslärares arbete och kompetensutveckling.

ERIK NYLANDER är biträdande professor i pedagogik. Under perioden 2022–2028 leder han forskningsprojektet "Folkhögskolan som samtids-spegel" baserat på ett konsolideringsbidrag från Vetenskapsrådet. I detta projekt ska han digitalisera folkhögskolornas årsberättelser och studera innehållen med hjälp av storskalig text- och bildanalys.

Samtliga författare är verksamma vid Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande, och Avdelningen för pedagogik och vuxnas lärande.