

Folkbildning och lärande med IKT-stöd

*– en antologi om flexibelt lärande i
folkhögskolor och studieförbund*

Eva Andersson

Mikael Andersson

Per Andersson

Jan Byström

Ethel Dahlgren

David Hamilton

Agneta Hult

Ann-Marie Laginder

Inger Landström

Bengt Petersson

Sandra Riomar

Gunnar Sundgren

Tor Söderström

Kajsa Tegnér

*Delbetänkande av Utredningen för statens utvärdering
av folkbildningen 2004*

Stockholm 2004



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2004:8

SOU och Ds kan köpas från Fritzes kundtjänst. För remissutsändningar av SOU och Ds svarar Fritzes Offentliga Publikationer på uppdrag av Regeringskansliets förvaltningavdelning.

Beställningsadress:
Fritzes kundtjänst
106 47 Stockholm
Orderfax: 08-690 91 91
Ordertel: 08-690 91 90
E-post: order.fritzes@nj.se
Internet: www.fritzes.se

Svara på remiss. Hur och varför. Statsrådsberedningen, 1993.

– En liten broschyr som underlättar arbetet för den som skall svara på remiss.

Broschyren kan beställas hos:
Information Rosenbad
Regeringskansliet
103 33 Stockholm
Fax: 08-405 42 95
Telefon: 08-405 47 29
www.regeringen.se/propositioner/sou/pdf/remiss.pdf

Tryckt av Elanders Gotab AB
Stockholm 2004

ISBN 91-38-22073-3
ISSN 0375-250X

Förord

Folkbildningen har sedan 1996 bedrivit ett utvecklingsarbete inom området flexibelt lärande, från början med stöd av Distansutbildningskommittén, DUKOM. I folkbildningspropositionen 1998 bedömde regeringen att folkbildningen borde ta på sig viktiga uppgifter på IT-området, både genom att erbjuda utbildning kring IT och genom att utnyttja IT som redskap i utvecklingen av den egna verksamheten. Distansutbildningsmyndigheten, Distum, skapades och började sitt arbete 1999. Stiftelsen för kunskap och kompetensutveckling, KK-stiftelsen, stödde folkbildningens behov av IT-utveckling via Distum. Sedan Distum upphört har finansiering skett bl.a. via Centrum för flexibelt lärande, CFL.

Med detta stöd har Folkbildningsrådet genomfört ett stort antal projekt, som huvudsakligen avslutades under 2001, och finansierat uppbyggnaden av Folkbildningsnätet, ett nätverk för elektronisk kontakt mellan olika delar av folkbildningen. Sedan 2002 är Folkbildningsnätet ett medlemsuppdrag för Folkbildningsrådet.

Genom att resurserna till satsningen IT i skolan, ITiS, vidgades till att under 2002 omfatta även folkhögskolans lärare, fick 1 600 folkhögskollärare möjligheter till kompetensutveckling inom området.

Mot denna bakgrund har SUFO 2 funnit det motiverat att publicera delbetänkandet *Folkbildning och lärande med IKT-stöd*. Med hjälp av ett antal forskare vill vi ge en bild av användningen av den nya informations- och kommunikationstekniken, IKT, inom studieförbund och folkhögskolor.

Antologin inleds med en artikel av Mikael Andersson, som beskriver CFL:s uppdrag, men också ger en historisk bakgrund och en framtidsbild när det gäller folkbildningen och det flexibla lärandet.

Folkbildningsrådet har gjort en kartläggning av hur IKT används i folkhögskolor och studieförbund. Kartläggningen har gjorts av Inger Landström, som sammanfattar resultaten i antologins andra artikel. Hur ser de interna förutsättningarna ut för att använda IT? Vilka strategiska val måste göras och hur ser förutsättningarna ut för framtiden?

Per Andersson har på Folkbildningsrådets uppdrag utvärderat de projekt inom IKT-stött lärande som pågick 1999–2001. I sin artikel diskuterar han IKT-stödets funktioner, IKT-användningens utveckling, individuella och kollektiva läroprocesser samt IKT och demokrati.

Projektet ”Läroprocesser i folkbildande verksamheter” (Lifv) studerar 14 projekt med inriktning på frågorna: Hur möter och hantear folkbildningen de nya läroprocesser distansstudier och IKT-stöd innebär? Vilka läroprocesser utvecklas inom studieförbund och folkhögskolor? Jan Byström, Gunnar Sundgren och Kajsa Tegnér har skrivit artikeln.

I artikeln ”Att fånga folkbildningen på nätet” redogör Ethel Dahlgren, Agneta Hult, Tor Söderström och David Hamilton för sin forskning kring folkbildningens demokratiskapande funktion genom att analysera hur samtalen över nätet ser ut och hur deltagarinflytandet tar sig uttryck. De granskar också möjligheterna för nätkurserna att bidra till social integration.

Finns det pedagogiska eller didaktiska motiv till att bedriva folkbildning på distans? Vad anser studiecirkelledare och folkhögskollärare i distanscirklar/-kurser är en god miljö för lärande? Hur förhåller folkbildare sig till flexibla studieformer och till användning av IKT-resurser? Dessa frågor söker Eva Andersson, Bengt Petersson och Sandra Riomar svar på i projektet ”Distanspedagogik bland folkbildare” (DiFo).

Samspelet mellan deltagande i distansorganiserade och IKT-baserade studier och vardagsverksamheter undersöks av Eva Andersson och Ann-Marie Laginder i projektet ”Distans, IKT, folkbildning och vardag” (Folklikt). De målgrupper som studeras har antingen genom särskilda livsvillkor (funktionshinder, kronisk sjukdom) eller särskilda arbetsvillkor (skiftarbete) svårt att delta i närstudier. Vad betyder distansorganiserad och IKT-baserad folkbildning för dessa deltagare? Vilka resurser tillför deltagandet till deltagarnas vardagsverksamheter?

SUFO 2 har inte tagit ställning till de olika artiklarnas innehåll. Författarna svarar själva för innehållet i bidragen.

Innehåll

CFL och folkbildningen av Mikael Andersson	7
Hur den nya tekniken för information och kommunikation används i folkhögskolor och studieförbund av Inger Landström.....	23
IKT, pedagogik och demokrati i folkbildningen av Per Andersson	41
Reformerad@folkbildning.se av Jan Byström, Gunnar Sundgren, Kajsa Tegnér.....	53
Att fånga folkbildning på nätet av Ethel Dahlgren, Agneta Hult, Tor Södertström, David Hamilton.....	73
Flexibilitetens dilemman – lärandemiljöer i förändring av Eva Andersson, Bengt Petersson, Sandra Riomar	93
”Studierna blev möjliga att genomföra...” – Om samspelet mellan distansstudier och vardag av Eva Andersson och Ann-Marie Laginder	121
Författarpresentationer	145
Referenser	149

CFL och folkbildningen

av Mikael Andersson

Inledning

Nationellt Centrum för Flexibelt Lärande (CFL) har som uppgift att främja utvecklingen av det flexibla lärandet inom folkbildning och kommunal vuxenutbildning.

En kort mening, som beskriver kärnan i CFL:s verksamhet. Det går snabbt att säga, och formulerar på ett kärnfullt sätt förväntningar som ställs såväl på CFL som på de primära målgrupperna för CFL:s insatser. CFL ska främja en utveckling inom folkbildning och kommunal vuxenutbildning så att möjligheterna att studera i flexibel form ökar för vuxenstuderande. Den övergripande målsättningen är alltså att större möjligheter till flexibelt lärande ska leda till ökad tillgång till det livslånga lärandet för en målgrupp av vuxna.

Men denna korta mening innehåller också en beskrivning av en verksamhet som varje år omsätter ett stort antal miljoner kronor och engagerar ett hundratal personer, både inom CFL och dess målgrupper. Detta kapitel i antologin beskriver hur andemeningen i den korta formuleringen ovan omsätts i praktiken. Eftersom antologin ingår som en del i statens utvärdering av folkbildningen, kommer fokus följaktligen att ligga på CFL:s uppdrag gentemot folkbildningen.

Meningen innehåller några viktiga kärnområden:

- CFL
- Flexibelt lärande
- Främja utveckling

Den följande texten går djupare in på dessa områden.

Om Nationellt centrum för flexibelt lärande

CFL är en i skrivande stund relativt nystartad myndighet. Myndigheten startade 1/1 2002 genom en sammanslagning av de tidigare myndigheterna Statens Skolor för Vuxna och folkbildningsdelen av Distansutbildningsmyndigheten (Distum). Arvet efter dessa båda myndigheter avspeglar sig också i det tudelade uppdraget. Myndigheten utgår i sin verksamhet från tre verksamhetsorter; Hässleholm, Härnösand och Norrköping.

CFL:s uppdrag går att dela in i två huvuddelar; utbildning och utveckling. I det utbildande uppdraget ingår uppgiften att komplettera det kommunala utbudet av gymnasiekurser för vuxna. I utvecklingsuppdraget är uppgiften det som beskrivs i den inledande meningen; att främja utvecklingen av det flexibla lärandet inom folkbildning och kommunal vuxenutbildning.

Utbildningsuppdraget

CFL:s kursutbud ska enligt uppdraget komplettera kommunernas utbud på gymnasienivå för vuxna. Detta innebär en avgränsning i så måtto att i den takt kommunerna själva utvecklar ett flexibelt kursutbud, ska CFL:s kursutbud minska på det aktuella området. Målsättningen är att CFL på sikt enbart ska erbjuda den typ av kurser som inte anses vara ekonomiskt försvarbara att ta fram på lokal nivå.

I sin kursverksamhet har CFL valt att vara komplementär till kommunerna även i fråga om kursform. CFL:s kurser erbjuds enbart i form av heldistanskurser, med fokus på att erbjuda största möjliga flexibilitet i fråga om tid. Antagning till kurserna sker kontinuerligt, och deltagarna erbjuds även fri studietakt. Heldistansformen motiveras just av detta faktum. Detta innebär också att den studieform CFL erbjuder i sin utbildningsverksamhet INTE kan definieras som Flexibelt lärande.

Målsättningen är också att samtliga kurser som erbjuds av CFL ska vara webbaserade, och innehålla olika grader av IT-baserat stöd.

Utvecklingsuppdraget

I sitt utvecklingsuppdrag har CFL två huvudsakliga målgrupper, den kommunala vuxenutbildningen och folkbildningen.

Definitionen av dessa målgrupper innebär att det på den kommunala sidan är *kommunen* och den utbildningsanordnare kommunen väljer som är föremål för utvecklingsinsatser, medan det på folkbildningssidan är den organiserade folkbildningen, dvs. *studieförbund och folkhögskolor*, som är målgruppen.

Kärnan i uppdraget gentemot folkbildningen tolkas som att CFL ska stödja folkbildningens egen utveckling av det flexibla lärandet i fråga om metoder, organisation, teknikstöd m.m. Detta ska ske genom utveckling av ny kunskap, sammanställning av befintlig kunskap samt kunskapsspridning. För detta ändamål disponerar CFL särskilda utvecklingsmedel, vilka för närvarande uppgår till 15 miljoner kr per år. De främsta operativa åtgärderna inom uppdraget genomförs i form av fördelning av lokala utvecklingsmedel, fortbildningar samt nätverksbygge.

Folkbildningsuppdraget

I regleringsbrevet för utvecklingsuppdraget finns ett antal specifika förhållanden för folkbildningsområdet, varav två är värda att nämna speciellt. Det första är det särskilda Planeringsråd för folkbildningsfrågor som CFL är skyldigt att sätta samman. Planeringsrådet har en särskild befogenhet att påverka användningen av de utvecklingsmedel som CFL tilldelats. Detta sker genom att Planeringsrådet i samverkan med ansvarig chef på CFL, varje år lämnar underlag till Generaldirektören för beslut om prioriteringar för användning av utvecklingsmedlen. Planeringsrådet beslutar också om urvalet av lokala projektmiljöer inom folkbildningen. Planeringsrådet är sammansatt av representanter för folkbildningens paraplyorganisationer.

Det andra förhållandet är det särskilda angivandet av Folkbildningsnätet som utvecklingsområde. Tolkningen av detta är att CFL långsiktigt ska stödja den fortsatta utvecklingen av Folkbildningsnätet, medan folkbildningen själv ansvarar för driften av Folkbildningsnätet.

För och med målgruppen

I genomförandet av utvecklingsuppdraget har CFL valt att involvera målgrupperna i genomförandet av de operativa verksamheterna. Tidigare projektorganisationer och organisationer med stor praktisk erfarenhet av det flexibla lärandet involveras regelmässigt i stödinsatserna gentemot mindre erfarna organisationer.

Om flexibelt lärande

Om detta område kan man använda uttrycket ”kärt barn har många namn”. IT-stödd distansutbildning, flexibel utbildning, och e-learning är några namn som använts för att definiera området. Dessa namn kan dock snarare användas för att beskriva utvecklingen av området under de senaste åren, än som definition av vad det är.

En kort historik

Faran med att försöka beskriva ett högintressant område som står i ständig utveckling är att den avstamp beskrivningen tar, inte uppfattas som startpunkt för alla. Trots den uppenbara risken att ge en bild som inte accepteras av alla, görs ändå ett försök till en enkel historik över de senaste årens utveckling.

Det som kan sägas markerade starten på utvecklingen av vad vi nu definierar som flexibelt lärande var två kraftiga rörelser i mitten av 1990-talet; dels behovet av ökade resurser för det livslånga lärandet, dels den explosiva utvecklingen av informationstekniken. Den tydliga utvecklingen mot ett mer kunskapsintensivt samhälle ökade drastiskt behovet av utbildningsformer som medgav ett breddat deltagande i det livslånga lärandet. För att svara upp mot detta behov fokuserades ansträngningarna på ett för svensk del klassiskt område för alternativa studieformer; distansutbildningen. Samtidigt gjorde den informationstekniska utvecklingen med multimedia, internet och webben att IT förutspåddes kunna revolutionera i princip samtliga områden i samhället, även utbildningsområdet.

Kombinationen av IT och nya distansutbildningsmetoder ledde i mitten av 90-talet till något som definierades som ”IT-stödd distansutbildning”. Metoden var fortfarande distansutbildning,

men där informationstekniken möjliggjorde nya pedagogiska landvinningar, t.ex. möjlighet till gruppstudier och nätburen dialog i distansutbildningen.

I och med den starka IT-boomen i samhället användes ofta prefixet "e" för att markera IT-koppling och därigenom något nytt och positivt. På utbildningsområdet medförde detta lanseringen av s.k. "e-learning", ett begrepp som snabbt blev internationellt. För svensk del fick detta fenomen dock en inte helt positiv klang, eftersom det till viss del förknippades med inte helt seriösa kommersiella aktörer på utbildningsområdet. En rad företag med stark övertro till de tekniska möjligheterna att effektivisera och rationalisera utbildning och lärande marknadsförde sina produkter som e-learning.

Relativt snabbt började dock de flesta inse att detta nya område var mer komplext än enbart distansmetoder och/eller IT. Distansutbildningskommittén och sedermera Distum lanserade begreppet "Flexibel Utbildning" för en form av utbildning som byggde på kombinationer av olika studieformer; både distansmetoder och klassrumsutbildning, samt samarbete mellan utbildningsanordnare. Teknikanvändningen beskrevs mer som en möjliggörare av olika metodvariationer, än som självständig faktor.

Parallellt med uttrycket "Flexibel utbildning" har "Flexibelt lärande" använts. Det senare uttrycket kan dels spåra sitt ursprung i det engelska uttrycket "Open and Flexible Learning", men får också ses som ett försök att markera ett ökat fokus på den studerande i utbildningssituationen. I själva innehållet kan man dock inte spåra några skillnader mellan det som kallades Flexibel utbildning och vad som nu oftare kallas Flexibelt lärande.

Ett försök till beskrivning

Om ett försök till historiebetraktning är ett vanskligt område, så är ett försök att definiera Flexibelt lärande en veritabel vandring i ett minfält. Området är för närvarande i snabb utveckling, och det finns många aktörer inom det flexibla lärandet. Det kan dock vara på sin plats med ett försök till beskrivning av området.

Om man tar utgångspunkt i den studerande, kan Flexibelt lärande beskrivas utifrån ett antal behov av flexibilitet den studerande har. För att möta dessa behov kan utbildningsanordnare m.fl. anpassa sin verksamhet på olika sätt. Detta leder till att det flexibla

lärandet snarare är att beskriva som en kombination av olika anpassningsmöjligheter snarare än en enskild metod. En översiktlig beskrivning av behov och anpassningar kan se ut så här.

Tid

Tidigare kopplades denna fråga med rumsaspekten, där lösningen presenterades vara utveckling av distansmetoden. Efterfrågan på flexibilitet i tid har dock visat sig både förtjäna en egen rubrik, men också kunna delas i åtminstone två huvuddelar; en del där den efterfrågade flexibiliteten handlar om tidpunkt för studiernas bedrivande, och en annan handlar om flexibilitet i studietempot.

I det första fallet rör det sig om en flexibilitet i fråga om när på dygnet eller veckan man kan bedriva sina studier. I det andra fallet handlar det om flexibiliteten att kunna starta och sluta när man vill, och dessemellan välja helt valfritt studietempo. I fråga om denna flexibilitet kan den (i princip) bara uppnås genom s.k. kontinuerlig antagning, och (i huvudsak) bedrivs i form av ensamstudier. För personer som prioriterar denna flexibilitet högst blir det svårt att hitta lösningar inom ramen för folkbildningens flexibla lärande.

Avstånd

Behovet av denna flexibilitet är ganska tydligt, och väl känt, eftersom det innehåller behovet av frihet från att bedriva studierna vid en plats definierad av utbildningsanordnaren. Här finns behovet av att vara fri från tvånget att gå till en bestämt studielokal för att studera, samt möjliggöra för glesbygdsboende att delta i studier.

Detta problem med avstånd har dock kompletterats med ett avståndsproblem som snarare rör innehållet i studierna, nämligen när det lokala kursutbudet inte svarar mot den studerandes behov. Ofta finns utbildningsresurser i form av lärare och lokaler i närheten, men en mer specifik kurs kan saknas. I detta fall är studier med "innehållet" på distans, men med pedagogiska resurser i form av handledare m.m. på plats.

Under denna rubrik återfinner man dock även grupper med annan bakgrund för sitt behov av flexibilitet i var man studerar. Personer med rörelsehinder kan rent geografiskt befinna sig nära den fysiska platsen för utbildningen, men ändå ha problem att

komma till en kurslokal. Samma problem kan även gälla personer med sociala funktionshinder. För dessa grupper finns det stora möjligheter att lösa flexibilitetsbehovet på ett antal olika sätt.

Metod

För den målgrupp som är mest viktig för det flexibla lärandet och ambitionerna att öka tillgängligheten till lärandet, är det ofta viktigt att kunna erbjuda anpassning av studieformen efter individuella behov; anpassning till lärstil, användande av kollaborativt lärande m.m. Inom ramen för tidigare projekt har en rad spännande metoder utvecklats för att öka möjligheten att individualisera studierna. Erfarenheterna visar dock på att det inte är möjligt att ”stapla” flexibla metoder på varandra, eftersom detta ibland kan vara rent kontraproduktivt. Det är en grannliga uppgift för den pedagogiskt ansvarige att använda de ”verktyg” som står till buds.

Innehåll

Erfarenheterna pekar på ett ökat behov av individualisering av innehållet i studierna. För den aktuella målgruppen är det ofta förknippat med ett mått av motstånd att studera. Kravet på att det nedlagda arbetet motsvarar exakt det upplevda studiebehovet är därför mycket starkt. Hänsyn måste tas till befintliga kunskaper och individens slutmål med studierna.

Detta leder bl.a. till behovet av moduluppbyggda kurser, där den studerande har möjlighet att välja de moduler som passar, samt även möjligheten att kombinera moduler från olika kurser. Som en följd av detta har frågan om validering av den studerandes förkunskaper lyfts fram som en viktig aspekt i det flexibla lärandet.

Form/omgivning

Resultaten av en lång rad av försöksverksamheter visar på att den studerande behöver ett antal alternativa former för själva studiearbetet; hemma, på lärcentra, på arbetsplatsen, kombinerade klassrums- och distansstudier m.m. Just lärcentrafrågan är i skrivande stund mycket aktuell, och den har i princip ersatt frågan om tekniska plattformar i rollen att vara den hetaste.

Frågan är dock om man inte måste börja vara mer försiktig att använda just uttrycket "Lärcentra" eftersom det lätt för tanken fel; mot en fysisk företeelse i form av ett hus bestyckat med datorer och handledare. Det som allt tydligare framstår som själva kärnan i lärcentrafrågan är en strategi för att lösa den studerandes behov av en plats för bedrivandet av studierna. Vad det handlar om är snarare en infrastruktur för lärandet än ett "center". En lokal eller regional infrastruktur för det flexibla lärandet bör nog innehålla ett stort antal alternativa fysiska miljöer; skolan, studieförbundslokalen, biblioteket, arbetsplatsen, hemmet, samlingslokalen m.m.

I denna översiktliga beskrivning av behov av flexibilitet är det viktigt att betona att det INTE är fråga om att stapla "flexibiliteter" ovanpå varandra när man planerar det flexibla lärandet. Det är den studerandes behov som ska avgöra vilka lösningar som väljs.

Folkbildningen och Flexibelt lärande

Folkbildningen har varit en mycket aktiv part i den ovanstående beskrivningen av Flexibelt lärande. Faktum är att folkbildningen i princip är ensam om att kunna visa upp en obruten rad av utvecklingsprojekt inom detta område sedan 1996. Frågan om folkbildningens deltagande eller aktivitet har dock inte varit helt okontroversiell.

Den avgörande frågan för folkbildningen har hela tiden varit om denna nya form av studier går att kombinera med folkbildningens värderingar. Framför allt i början av utvecklingen, då området definierades som IT-stödd distansutbildning, var det många som hävdade att detta inte gick att genomföra på ett sätt som kunde motsvara folkbildningens krav. Framför allt var det frågorna om grupp- och dialogbaserat lärande och deltagardemokrati som ansågs vara svåra att förena med distansutbildningsmetoderna.

I takt med att formerna för det flexibla lärandet utvecklats, har också folkbildningen funnit former för verksamheten som för de allra flesta står i samklang med folkbildningens värderingar. Folkbildningens flexibla lärande innefattar former där man arbetar med sammanhållna grupper, med klassisk folkbildningspedagogik som grund, och där teknikanvändningen koncentreras på att skapa en utvecklande dialog mellan deltagarna.

Om att främja utveckling

Som tidigare nämndes har folkbildningen en unik ställning i fråga om utveckling av det flexibla lärandet. Den utvecklingsverksamhet som inleddes med Dukom 1996 har sedan fortsatt med finansiering av KK-stiftelsen, Distum, och sedermera via CFL. Detta gör att folkbildningen bidragit med ovärderliga kunskaper inom området Flexibelt lärande, men också viktiga erfarenheter kring användning och inriktning av centralt projektstöd till lokala organisationer.

Mål och strategier för utvecklingsarbetet

Trots att finansieringen under den ovan beskrivna perioden kommit från ett antal källor, har strategier och mål för utvecklingsarbetet varit relativt likartade. Framför allt är det tre mål som funnits för utvecklingsarbetet:

- Utveckling av ny kunskap
- Sammanställning och spridning av kunskap
- Förändring

För att uppnå dessa mål har det funnits ett antal verktyg, vanligtvis en central organisation, projektmedel till lokala projekt, forskning och utvärdering, samt spridningsverktyg (webb, seminarier, rapporter m.m.). Strategierna för hur dessa verktyg används på bästa sätt har dock utvecklats över åren.

Tidiga strategier

Från Dukom fram till och med Distum tillämpades en relativt likartad strategi för utvecklingsarbetet inom folkbildningen. Grundtanken utgick ifrån att ny kunskap framför allt stod att hämta inom ramen för den lokala verksamheten. Denna syn sammanföll också med den syn på projektarbete som växt fram inte minst inom ramen för projektverksamheten inom ramen för de olika EU-programmen. Utifrån denna grundläggande syn på de lokala projekten växte sedan en "rollfördelning" fram.

Kunskapsutveckling

Den viktigaste källan för utvecklingen av ny kunskap ansågs i denna strategi vara det lokala projektet. En lokal projektorganisation utgjordes i princip uteslutande av en studieförbundsavdelning (i undantagsfall ett distrikt eller motsvarande) eller en folkhögskola. Den organisatoriska enheten var alltså relativt liten och/eller avgränsad. Den bärande tanken bakom valet av en lokal organisation som kunskapsutvecklare var att ny kunskap snabbast uppstod i projekt som genomfördes i en ”verklig” miljö.

Avgränsningen av den ”nya kunskap” som skulle utvecklas eller upptäckas av det lokala projektet skedde på olika sätt. Under de första åren av utvecklingsprojekt var inbjudan till projektansökningar tämligen vid i sina beskrivningar av utvecklingsområdet. Eftersom området var relativt nytt, avhöll sig den centrala organisationen från att definiera ett särskilt område, utan presumtionen var att de lokala miljöerna själva hade upptäckt frågor eller områden av stor vikt för kunskapsutvecklingen. Detta ledde till en situation där både inriktning på och genomförande av kunskapsutvecklingen i praktiken utgick från lokala folkbildningsorganisationer.

Efter hand utvecklades dock en praxis för den medelslämnande organisationen att i allt högre grad definiera området för utvecklingsprojekten. De aktuella områdena för kunskapsutvecklingen blev mer och mer definierade av de kompletterande kunskapsbehov organisationen upplevde.

Vid urvalet av projekt var projektidéns unicitet den tyngst vägnande faktorn. De projektansökningar, som innehöll idéer som inte provats innan, erhöll projektmedel. På detta sätt skulle den samlade projektmängden på sikt bygga upp en sammanhängande kunskapsmassa. För genomförandet av projektet erhöll projektorganisationen ett anslag, där den genomsnittliga storleken på anslaget uppgick till ca 600 000 kr. Eftersom projekten genomfördes av lokala folkbildningsorganisationer, där likviditeten inte kunde förutsättas vara god, krävdes så gott som aldrig någon egeninsats från projektorganisationen.

Projekten själva förväntades lämna löpande rapporter, samt en avslutande egenutvärdering med slutrapport. Slutsatser och resultat av projektet presenterades därvid i förhållande till de förväntade målen som tagits upp i ansökan. Den medelsfördelade organisationen genomförde sedan en extern utvärdering, samt en tolkning

av projektresultatet för att sedan lägga det aktuella projektets kunskaper till den samlade kunskapsmassan.

Kunskapsspridning

Rollfördelningen mellan den medelsfördelande organisationen och projektorganisationerna medförde att projektorganisationerna inte uppfattades som målgrupp för insatserna. Projektorganisationerna sågs snarare som "produktutvecklare" och samarbetspartners till den medelsfördelande organisationen. Den huvudsakliga målgruppen ansågs vara de folkbildningsorganisationer som inte erhållit projektmedel. Denna breda målgrupp skulle istället vara mottagare av den kunskapsspridning som genomfördes av den medelslämmande organisationen.

Vid kunskapsspridningen ställdes väldigt stora förhoppningar på den nya tekniken. Samtliga av de ovan nämnda organisationerna byggde upp webblösningar för att tillgängliggöra projektresultat, rapporter och kunskapssammanställningar. I vissa fall fanns det särskilt inskrivet i organisationens eller myndighetens uppdrag att just webben skulle vara det främsta verktyget för kunskapsspridningen.

Förutom den webbaserade kunskapsspridningen genomfördes seminarier och konferenser där bl.a. de lokala projekten medverkade för att redogöra för sina resultat. Ett antal rapporter och tryckta externutvärderingar producerades också.

Förändring

Detta mål för utvecklingsverksamheten har aldrig varit klart utskrivet i uppdragen för de ovan nämnda organisationerna, utan snarare uppfattats som en logisk följd av de insatser som organisationerna gjort. Detta ledde i sin tur till att själva förändringen av målgruppernas verksamhet mot en ökad del av flexibelt lärande inte direkt kopplades till aktiva insatser från organisationerna. Precis som i resonemanget kring målsättningarna förväntades förändringarna komma som en logisk följd av kunskapsspridningen.

Av denna anledning fanns det i strategin inga mer djupgående resonemang kring hur de ovanstående organisationerna kunde underlätta eller påverka folkbildningens förändringsarbete beträffande de

egna organisationerna. Frågan om det flexibla lärandet uppfattades till viss del vara så viktig att den så att säga hade sitt eget momentum.

Erfarenheter

Erfarenheterna av folkbildningens utvecklingsverksamhet 1996-2002 är allt övervägande positiva. Det har lagts en stabil grund för det flexibla lärandet inom folkbildningen, både verksamhetsmässigt och kunskapsmässigt. Ett antal organisationer har utvecklats till mycket goda representanter för det flexibla lärandet på folkbildningsgrund, och det flexibla lärandet finns hos relativt många organisationer som en integrerad del av utbudet. Under dessa år har folkbildningen i form av Folkbildningsnätet lyckats bygga upp en organisation och plattform för folkbildning på nätet.

Det kan dock finnas anledning till att titta på en del erfarenheter som lett fram till behovet av en ändrad strategi på utvecklingsområdet.

Tanken med att de lokala projekten ska vara den främsta källan till ny kunskap var ju kärnan i den tidigare strategin. Denna tanke fungerade relativt bra, men med tiden blev ett antal problem tydliga. Ett av de tydligaste problemen var att ett för stort antal lokala projekt inte överlevde in i ordinarie verksamhet. Beroende på en kombination av projektmedel utan egenfinansiering och ett fokus på utvecklande av kunskaper i en speciell fråga, stod många projekt oförberedda för en situation där man inte kunde förlita sig till externa medel. I dessa fall hade projekten ofta levt ett "satellitliv" i den egna organisationen. Projekten levererade oftast de efterfrågade kunskaperna, men eftersom verksamheten inte levde vidare uteblev den förväntade förändringen i den egna organisationen.

Ett annat problem med de lokala projekten var att det på kort tid utvecklades ett "elitlag" bland folkbildningsorganisationerna, som ständigt fick nya projektuppdrag eftersom de levde i takt med att kunskapsbehovet ökade hos de medelsfördelande organisationerna. Detta ledde i sin tur till att klyftan mellan "nybörjare" och "erfarna" organisationer ökade dramatiskt.

Ett problem som uppstod i fråga om kunskapsbildningen kring projekten var att det inte var helt enkelt att klargöra vilka projektresultat som var generaliserbara, och vilka som berodde på specifika förhållanden för det aktuella projektet. Eftersom antalet projekt

som prövade en speciell idé inte var tillräckligt stort, ledde detta till svårigheter i fråga om förvandling till generella kunskaper för spridning.

Vid arbetet med kunskapsspridningen stod det också klart att kunskapsförmedling via webben är en mycket komplicerad arbetsuppgift. Frågan om förhållandet mellan innehåll, struktur och teknikval behandlades mycket utan att någon entydig lösning kunde finnas. Eftersom det befintliga materialet till allra största del var texter av olika slag, kunde det inte definieras som något annat än information av olika valör. Själva omvandlingen av denna information till kunskap var alltså överlämnad till mottagaren av den webbarna informationen.

Det sista, men inte minsta, problemet som blev tydligt var att den förväntade förändringen bland målgruppen inte blev tillnärmelsevis så stor som förväntat. Effekten av i första hand webbaserad kunskapsspridning, samt intresset av att lära av andras erfarenheter var kraftigt överskattat.

Nya strategier

Som ett resultat av den ovan givna beskrivningen har en ny strategi för hur en statlig myndighet kan främja utvecklingen av det flexibla lärandet inom folkbildningen växt fram. Den nya strategin har framför allt utarbetats av CFL och Planeringsrådet för folkbildningsfrågor, baserat på erfarenheter av de gångna årens utvecklingsverksamhet. Mål och medel kvarstår från den tidigare strategin, men de har växlat plats.

Kunskapsutveckling

Precis som tidigare lever uppfattningen att en viktig källa för utveckling av nya kunskaper är den lokala verksamheten. Däremot bör inte lokal verksamhet i projektform vara huvudkällan, utan snarare lokal verksamhet som genomförs som ordinarie verksamhet. Eftersom det under åren växt upp en kärna av organisationer som bedriver det flexibla lärandet i praktiken, finns det också en grund för en erfarenhetsbaserad kunskapsbildning.

För att möjliggöra detta har CFL initierat uppbyggnaden av ett nätverk av erfarna folkbildningsmiljöer. Representanter från dessa

miljöer bildar ett Expertråd, där man både definierar kärnfrågeställningar, men även så långt möjligt tar fram praktiska erfarenheter inom dessa frågeställningar. Expertrådet initierar även intressegrupper med praktiker som fördjupar sig i specifika frågeställningar, och varje år produceras ett antal rapporter av handboks-karaktär som ett resultat av detta arbete. Nätverket av erfarna folkbildare står också till CFL:s förfogande i fråga om innehåll i fortbildningar, seminarier och övrig stödverksamhet.

Kunskapsspridning

Som tidigare kvarstår webben som ett instrument för informations-spridning. Detta instrument har dock kompletterats med ett antal mer handfasta verktyg för kunskapsspridning, främst genom ett omfattande fortbildningsutbud, seminarieverksamhet och nätverks-uppbyggnad. På sikt bedöms uppbyggnaden av ett nätverk för erfarenhetsutbyte mellan folkbildare som ett mycket effektivt verktyg. Eftersom folkbildningen av tradition arbetat med dialogen som bas för kunskapsuppbyggnad, är tillskapandet av forum för dialog ett viktigt steg i kunskapsspridningen.

Ett av de viktigaste ställningstagandena i fråga om kunskapsspridningen är dock inte *hur* kunskaperna sprids, utan *vilken målgrupp* man uppfattar som mottagare. Ett tidigare problem i fråga om kunskapsspridningen var att målgruppen var för bred, vilket ledde till att det inte fanns en tillräckligt förberedd miljö för mottagande och process av den information som skickats ut. För att lösa detta problem definierar nu CFL en ny huvudmålgrupp för sin kunskapsspridning – de lokala projekten.

Förändring

Genom att växla fokus på funktionen för de lokala projekten vill CFL på ett mer aktivt sätt också stödja de önskade förändrings-processerna i folkbildningsorganisationerna. Från att tidigare ha varit fokuserade på utveckling av nya idéer, riktas nu projekt-medlen till lokala organisationer som står i beredskap att introducera det flexibla lärandet som en del av den ordinarie verksamheten. Projektmedlen fungerar i stället som utvecklingsmedel, där

målsättningen är att de lokala projekten efter avslutad projekttid ska övergå i ordinarie verksamhet.

För att skapa bästa möjliga förutsättningar för detta förändringsarbete har CFL byggt upp en verksamhet kallad "Växthuset". Detta växthus innefattar en rad stödåtgärder som exklusivt riktas mot de lokala utvecklingsmiljöer som erhållit utvecklingsmedel. Exempel på åtgärder är skraddarsydda fortbildningar, mentorstöd, seminarier, och inte minst tillgång till erfarna ämnesexperter från det ovan beskrivna Expertnätverket. Tankarna som präglar växthuset leder också till att de lokala utvecklingsmiljöerna är den viktigaste målgruppen för CFL:s kunskapsspridning.

Utvecklingsarbete i kretslopp

I den långsiktiga strategin för CFL:s utvecklingsarbete med folkbildningen finns en vision om ett kretslopp i relationen till målgruppen. Organisationer som inlett sina kontakter med CFL i form av lokala utvecklingsprojekt förväntas efter projekttiden arbeta med det flexibla lärandet i praktiken under något år. Efter vunna erfarenheter av praktiskt genomförande återupptas kontakterna med CFL, men då i form av medverkan i Expertnätverket, där kunskaper och erfarenheter kommer nya utvecklingsprojekt till godo.

Detta arbetssätt leder till att CFL inte uppfattar sitt uppdrag som att utveckla folkbildningen i det flexibla lärandet, utan att utveckla det flexibla lärandet med folkbildningen.

Hur den nya tekniken för information och kommunikation används i folkhögskolor och studieförbund

av Inger Landström

En kartläggning av teknikens integrering i verksamheten våren 2003

I vilken omfattning har folkhögskolorna och studieförbunden tagit till sig den nya informations- och kommunikationstekniken, och på vilka sätt används den? Frågan som ska behandlas här gäller hur tekniken integrerats i dagens verksamhet och hur anordnarnas förutsättningar för att arbeta med teknikstöd ser ut. De särskilda projektsatsningarna på IT-området hade tidigare utvärderats medan kunskaper saknades om den allmänna användningen av teknikstöd i folkbildningens olika verksamheter. Vårterminen 2003 gjordes därför en kartläggning med syftet, att visa vad som skett på området oavsett om anordnarna fått extra projektmedel, eller ej.¹

I kartläggningsarbetet användes begreppet informationsteknik och förkortningen IT, eftersom det är inarbetat på folkbildningsfältet. Följaktligen används detta begrepp också när undersökningens resultat och slutsatser sammanfattas och diskuteras i det följande. IT är i sig ett verktyg för informationshantering. Men tekniken som används för att sprida, organisera och inhämta kunskap handlar ju också om kommunikation mellan människor. Detta är betydelsefullt att understryka inte minst i folkbildningens sammanhang. Kommunikationsaspekten har därför varit central i hela arbetet, från de överväganden som gjorts om studiens uppläggning och utformningen av enkäten och till skrivandet av rapporten. Begreppet informations- och kommunikationsteknik,

¹ Kapitlet sammanfattar resultaten från kartläggningen som i sin helhet redovisas i en kommande rapport: Landström, Inger (manus november 2003, under utgivning). *IT-stöd i folkhögskolornas och studieförbundens inre arbete, utåtriktade kommunikation och studieverksamhet*. En kartläggning och analys av nuläge och förutsättningar att använda modern informationsteknik. Stockholm: Folkbildningsrådet. Kartläggningsrapporten finns också publicerad i sin helhet i Folkbildningsnätets databas "Pedagogiska resurser" (www.resurs.folkbildning.net).

och förkortningen IKT, är i sig mer beskrivande, men IT används här även med denna innebörd.

Sammanfattande om undersökningen och datamaterialet

Först något om hur kartläggningen gick till. Syftet var alltså att ta reda på hur informationstekniken används allmänt i folkhögskolor och studieförbund. De IT-projekt som fått särskilda resurser hade redan utvärderats.² Här skulle ett tvärsnitt av anordnarna ingå vilket innebar att somliga deltagit i projekt och andra inte. Ett urval gjordes av trettio folkhögskolor (20 %) och femtioen studieförbundsavdelningar (10 %), med geografisk spridning och varierande samhällsförhållanden som utgångspunkt. Folkhögskolorna togs ut proportionellt utifrån en indelning i fyra kategorier huvudmän; 1) landstinget, 2) arbetar- och nykterhetsrörelsen, 3) frikyrko- och kyrkorörelsen, samt 4) övriga rörelser och organisationer. Studieförbundsavdelningarna togs ut i proportion till förbundens storlek mätt i studietimmar, men också med hänsyn till deras respektive andel tidigare "glesbygdsbidrag". En enkät med fasta svarsalternativ och plats för kommentarer samt några öppna frågor arbetades fram och bearbetades för elektronisk hantering. Enkäten distribuerades till folkhögskolorna över Folkbildningsnätet med rektor som mottagare, ibland lämnades uppgiften över till någon annan. Tjugofem skolor besvarade enkäten elektroniskt. I studieförbunden kontaktades verksamhetsledaren av en intervjuare som vid en telefonintervju fyllde i den något modifierade enkäten. Samtliga femtioen avdelningar besvarade enkäten i intervjuform. Vad har då studien visat angående folkbildningens relation till den nya tekniken?

Hur IT används idag i folkhögskolornas och studieförbundens olika verksamheter

I undersökningen fokuserades *IT-användningen, organisationernas förutsättningar att använda IT-stöd* i verksamheten, samt deras *strategiska förhållningssätt till IT*. Den moderna tekniken för information och kommunikation används i hög uträkning av både folkhögskolor och studieförbund idag. Men omfattningen varierar

² Andersson, Per. 2002. *IT-stött lärande i folkbildningen. En utvärdering av utvecklings-satsningar 1999–2001*. Folkbildningsrådet utvärderar No 2 2002. Stockholm: Folkbildningsrådet.

inom olika delar av deras respektive verksamheter och markanta skillnader finns i vissa avseenden mellan folkhögskolorna och studieförbundsavdelningarna.

Ett internt nät för det inre arbetet, främst administrativ informationshantering

Så gott som alla folkhögskolorna i studien har tillgång till ett intranät. Däremot står femton procent av studieförbundsavdelningarna utanför.³ Åtta av tio folkhögskolor ingår i Folkbildningsnätet, sex av tio har eget internt nät eller med samverkande skolor. Två av tio ingår i huvudmannens eller rörelsens nät. Mindre än hälften av studieförbundens avdelningar ingår i Folkbildningsnätet. Majoriteten, eller nio av tio, har del i rörelsens (studieförbundets) nät, och tre av tio ingår i medlemsorganisationers nät. Folkhögskolorna använder intranätet för såväl informationsutbyte och kommunikation som samverkan. Studieförbundens interna nät används mest för informationsutbyte i administrativt syfte och styrning av verksamheten.

Hemsidan för utåtriktad information och marknadsföring, att synas utåt

Folkhögskolorna använder sina hemsidor för utåtriktad information, marknadsföring och rekrytering. Ett fåtal, bara en av tio, erbjuder möjligheten att göra elektronisk anmälan till sina kurser, drygt tre av tio planerar att införa detta. Även studieförbundens hemsidor används för utåtriktad information, marknadsföring och rekrytering. Men hos en majoritet, eller något mer än sex av tio, kan man göra kursanmälan på nätet, och ytterligare två av tio planerar att införa möjligheten.

³ Emellertid visade det sig i studieförbunden att man inte alltid visste vad som menades med ett intranät. Det kan innebära att svaren i vissa fall inte överensstämde med de egentliga förhållandena.

Informationstekniken som läromedel eller verktyg i studieverksamheten

Nästan alla, närmare nio av tio folkhögskolor, använder informationstekniken som stöd i närundervisning och för särskilda grupper, främst som läromedel eller verktyg för informationssökning, men också som diskussionsforum. Studieförbundsavdelningarnas IT-användning i cirkelarbetet är däremot mer begränsad. Något mer än hälften använder IT-stöd i cirkelarbetet, och tre av tio som stöd för vissa grupper. Mest gäller det då informationssökning på Internet. Hälften av folkhögskolorna använder tekniken i distanskurser med fysiska träffar, och två av tio i kurser som ges helt på distans. Motsvarande för studieförbundens avdelningar är knappt en fjärdedel i distanscirklar med fysiska träffar respektive en av tio i cirklar som ges helt på distans. Mer än åtta av tio folkhögskolor, men bara en av tio av studieförbundens avdelningar, använder sig av Folkbildningsnätets pedagogiska resurser.

Grupper med tillträde till nätet och deras IT-användning

I flertalet folkhögskolor har all personal och alla elever tillträde till intranätet. Skolans ledning uppges vara flitigaste IT-användarna, men den moderna tekniken används också dagligen av majoriteten lärare och elever. I studieförbunden är skillnaderna mycket stora mellan olika gruppers IT-användning, vilket samtidigt speglar både deras tillträde till nätet och hur nätet används. Ledningen och administrativ personal har tillgång till och använder nätet dagligen. Men bara en av tio uppger att cirkelledare, och en av tjugo att cirkeldeltagare använder nätet varje dag, men de har inte heller lika allmänt tillträde till avdelningarnas nät.

Interna förutsättningar för att använda IT – datatekniken samt teknisk och pedagogisk kompetens

Datortillgång och teknisk standard

Alla folkhögskolor har uppkoppling till Internet men det varierar hur. Sex av tio har bredband och tre av tio är uppkopplade via ADSL, en via kommunen och en skola har flera olika lösningar. Också samtliga studieförbundens avdelningar är uppkopplade på

Internet, men andelen som har fast uppkoppling är något mindre än i folkhögskolorna och beror på var man befinner sig. Hälften har bredband, drygt tre av tio, är uppkopplade genom ADSL, en av tio via modem på telenätet, och några på annat sätt. Någon enstaka uppger uttryckligen att endast modemuppkoppling är möjlig på orten. Men det varierar också lokalt inom avdelningarna, en del små avdelningar anses behöva bättre möjligheter. Man anpassar sig efter vad som är möjligt lokalt, men också efter kostnader och verksamhetsvolym.

Tillgången till datorer och maskinernas och lokalernas standard bedöms tillfredsställande för lärare och elever på sju av tio folkhögskolor. Majoriteten av folkhögskolorna bedömer sin IT-kapacitet som tillräcklig. Hälften av studieförbundsavdelningarna anser att tillgången till cirkellokalerna med datorer av god standard är tillfredsställande. Samtidigt bedömer emellertid många fler, eller sju av tio, att IT-kapaciteten är tillräcklig i förhållande till den IT-baserade verksamhet man önskar bedriva.

Datasupport och teknisk kompetens

Mer än åtta av tio folkhögskolor har teknikkompetens inom skolans väggar. De har egna anställda med datorkompetens för hårdvara och mjukvara, som datatekniker eller egna administratörer för Folkbildningsnätet, och ibland dataläraren. Vid studieförbunden har sex av tio avdelningar intern teknikkompetens, men inte alltid lokalt. Support kan ges av anställda på distriktet eller i riksförbundet, i huvudmannens organisationer, ibland av avdelningens datalärare eller cirkelledare som kan åtgärda vissa mindre problem.

Kompetens för pedagogisk användning av IT

Flertalet folkhögskolor, sju av tio, har lärare med IT-kompetens för undervisningen. Vid mer än hälften av skolorna har de flesta lärare deltagit i fortbildning. Nästan alla folkhögskolorna har deltagit i särskilda IT-projekt. För mer än hälften har tidigare IT-projekt stor betydelse för dagens verksamhet. Mer än hälften av folkhögskolorna har också kurser på distans idag. Däremot bedömer bara hälften av avdelningarna att de har cirkelledare med IT-kompetens för studiecirkelarbeta. Men det finns också avgörande skillnader

inom avdelningarna vad gäller förutsättningarna för den administrativa personalen och studiecirkelledarna, både i fråga om teknik och kompetens. Personalen har tillgång till egna datorarbetsplatser och får fortbildning i de administrativa program som de använder. Cirkelledarna har däremot sällan tillgång till annat än delade arbetsplatser eller lån av datorer, de får heller inte mycket fortbildning. Endast en tredjedel av avdelningarna har deltagit i särskilda IT-projekt. Hälften av dem som haft sådana IT-projekt bedömer att dessa har fått stor betydelse för dagens verksamhet, exempelvis genom att IT-intresset har ökat. Majoriteten, mer än sju av tio avdelningar, har inga distanscirkclar idag.

Strategiska val och förutsättningar för framtiden

Mål för framtiden i formella planer och inställningen till vikten av att använda IT

Majoriteten av såväl folkhögskolorna som studieförbundens avdelningar, eller sju av tio, saknar formaliserad IT-plan eller annat målsättningsdokument.

Däremot skiljer sig inställningen åt. Mer än åtta av tio folkhögskolor anser det angeläget att utveckla IT-verksamhet. Flertalet planerar att under 2003 använda informationstekniken i det interna arbetet och att stärka både sina tekniska och pedagogiska IT-förutsättningar genom inköp av teknik samt fortbildning. Men av studieförbundsavdelningarna är det färre, bara fyra av tio, som anser det angeläget att utveckla verksamhet där informationsteknik används. För att stärka IT-förutsättningarna och IT-användningen ingår i deras planer för det interna arbetet år 2003 främst marknadsföring och rekrytering, samt fortbildning av cirkelledare.

Faktorer som har påverkat folkhögskolorna och studieförbundens avdelningar att använda IT-stöd idag

Nästan åtta av tio folkhögskolor bedömer att de integrerar tekniken ganska mycket i undervisningen. Folkhögskolorna menar också att eleverna efterfrågar IT som redskap, men däremot inte som distansutbildning. Samtliga anser det nödvändigt att följa med i teknikutvecklingen. Majoriteten ser också en positiv utmaning i att utveckla verksamheten med hjälp av IT. Tvärtemot folkhög-

skolorna bedömer majoriteten, nio av tio studieförbundsavdelningar, att deras IT-integrering i cirkelverksamheten skett i begränsad omfattning. Men flertalet anser ändå att det är nödvändigt att följa med i teknikutvecklingen för att kunna erbjuda målgrupperna den utbildning som de behöver. Många ser också en positiv utmaning att utveckla cirklar och pedagogik med hjälp av IT. Däremot tycker man inte att deltagarna efterfrågar IT som redskap i studierna. Än mindre har man uppfattat att de efterfrågar flexibla studieformer som distanskurser.

Egna verksamhetsnivåambitioner samt extra resurser till tekniken och projektbidrag har för flertalet folkhögskolor haft stor, eller helt avgörande, betydelse för att IT används mycket idag. För studieförbunden, som inte ännu har integrerat IT i större omfattning, har betydelsen av bibehållen verksamhetsnivå varit viktigare än extra resurser, när man utvecklat IT i verksamheten.

Pedagogiska vinster och risker med att använda IT – inställningen till IT som framtidsinriktning?

Är måhända den inställning till IT som har förmedlats i undersökningen också motiverande för att använda IT i den pedagogiska verksamheten framöver? De viktigaste vinsterna med att använda IT i studierna anses av folkhögskolorna vara vidgat kunskapsunderlag, snabba kommunikationer med alla berörda, minskade läromedelskostnader och flexibilitet i studierna. De viktigaste vinsterna, som också studieförbunden framhåller, gäller kunskapssökandet, kommunikation, ekonomi, samt individualiserade studier. Snabbheten, aktualiteten och den rikliga tillgången till information framhålls, liksom flexibiliteten. Som de största pedagogiska riskerna med IT som redskap i folkhögskolornas undervisning, betraktas teknikfixering, utanförskap, och förlorade sociala sammanhang, samt resursslukande teknik. De största riskerna med IT som redskap i cirkelverksamheten som framhålls har med alltför stora kostnader och teknikfixering att göra.

Nästan nio av tio folkhögskolor uppvisar inställningen, att IT-stöd ökar möjligheterna: a) att utgå från de enskildas behov av flexibilitet. b) att lättare kunna anpassa kursinnehållet till individuella kunskapsbehov. c) att nätet ses som ett kompletterande pedagogiskt mötesrum för samtal och debatt. Också majoriteten av studieförbunden anser att IT kan öka möjligheten att möta enskilda

behov som finns på grund av geografiska avstånd, skiftarbete eller handikapp. Däremot är det bara mindre än hälften, som menar, att IT-stöd gör det lättare att anpassa cirkelinnehållet till de enskilda cirkeldeltagarnas kunskapsbehov. Och drygt sex av tio, som ser nätet som ett kompletterande pedagogiskt mötesrum för samtal och debatt. Sex av tio folkhögskolor menar, att det med hjälp av flexibel studieuppläggning och IT, kan vara lättare att nå fler deltagare, eller andra målgrupper. Men knappt hälften i studieförbunden förefaller övertygade om detta. Samstämmigheten är inte heller stor, varken i folkhögskolorna eller studieförbunden, om huruvida det 'virtuella studierummet' är ett medel för demokratisk fostran. Hälften är för och hälften emot i båda verksamheterna.

Kompetens den viktigaste underlättande faktorn för den framtida användningen av IT; ekonomi och attityder de största hindren

De viktigaste faktorerna för framtida IT-användning, som folkhögskolorna uppger, är tillgång till egen teknik, hög anslutningskapacitet samt lärarnas kompetens. Både 'hårda' resurser som ekonomi och teknik, och "mjuka" resurser som kompetens och attityder, är på samma gång både underlättande faktorer, och när det föreligger brister, svåra hinder för integrering av IT i skolornas verksamhet. Mjuka resurser som kompetens och attityder framhålls som den viktigaste förutsättningen för IT-användning. Kompetensen framstår som den viktigaste faktorn. Ekonomi och attityder framhålls som mest hindrande faktorer.

Cirkelledarnas kompetens och tillgången till teknik bedöms vara avgörande för framtida IT-användning i studieförbunden. När man talar om underlättande faktorer och svåra hinder för att integrera IT i verksamheten, så är det de "mjuka" förutsättningarna som oftast framhålls, både som underlättande och hindrande. Den enskilda underlättande faktor som framhålls mest är kompetens, attityderna framhålls då inte lika ofta. Attityder nämns däremot oftare som ett hinder. Felaktiga attityder framhålls också tillsammans med bristande kompetens som det största hindret, om man ser till antalet utsagor. Men den enskilda faktor som oftast lyfts fram som ett hinder är emellertid ekonomi. Tekniken framhålls inte lika ofta, men uttrycks inte sällan i ekonomiska termer. De "hårda" faktorerna används oftare i termer av att underlätta IT-användningen. Tekniken lyfts då fram mest, men ekonomin också av många.

Målgruppsprioritering och verksamhet på olika orter – argument för att använda IT-stöd i arbetet och flexibel utbildning på distans?

Målgrupper som prioriteras i folkhögskolornas ordinarie verksamhet är lågutbildade (sju av tio), invandrare (fem av tio), funktionshindrade (fyra av tio), kvinnor och medlemmar i huvudmannens organisationer (tre av tio). Studieförbundens avdelningar prioriterar främst funktionshindrade (sju av tio), samt invandrare och medlemmar i huvudmännens organisationer (sex av tio). Men även ungdomar under 18 år (fem av tio), ungdomar 18–25 år (fyra av tio), lågutbildade (tre av tio), samt äldre och kvinnor (två av tio). Fyra avdelningar prioriterar arbetslösa, en annan framhåller att man arbetar med alla målgrupper utom arbetslösa. En enda avdelning prioriterar skiftarbetare.

Sex av tio folkhögskolor ger kurser på distans, samtidigt som knappt tre av tio studieförbundsavdelningar har distanscirklar. I båda verksamheterna är målgruppsprioriteringen mindre tydlig i distansverksamheten än i närundervisningen. I studieförbunden är det en enda avdelning som riktar sig särskilt till kvinnor. Någon noterar att flexibla metoder borde ge större möjligheter att nå kvinnor och invandrare. En avdelning vänder sig intressant nog till ”fulltidsarbetare” och hänvisar till att heltidsarbetande har ont om tid. Någon enstaka nämner arbetslösa. Ingen av skolorna eller avdelningarna prioriterar skiftarbetare, trots att skiftarbetets karaktär, som gör det svårt att delta i utbildning på fritiden, också kunde vara ett argument för studier på distans.

Hälften av folkhögskolorna har verksamhet på flera orter idag, vilket skulle kunna motivera IT-användning i det inre arbetet. Ännu mer utspridd verksamhet har studieförbundens avdelningar, nästan nio av tio bedriver aktiviteter på flera orter. Urvalet visar också att studieförbundens arbete är komplext och mångfasetterat med olika stora avdelningar och huvudmän med varierande förbindelser ut i samhällslivet och lokalsamhället. Olika geografiska förutsättningar för verksamheten har framträtt. I datamaterialet speglas även förändrade ekonomiska villkor, exempelvis hyr man numera oftare in sig hos andra som äger lokalerna, man äger inte egna.

Slutsatser och sammanfattande diskussion

Informations- och kommunikationstekniken blir ett allt viktigare redskap när Internet används för att sprida budskap eller "söka likasinnade" och för att skapa olika slags nätverk. Folkbildningsnätet illustrerar hur en ideell organisation skapat, och fortsätter utveckla, ett eget informationssystem med ett eget sätt att hantera de egna unika behoven (egna IT-applikationer). På Folkbildningsnätet försöker man genom att öppna olika "konferenser" skapa ett virtuellt rum för kommunikation och dialog. Mötet och dialogen är, och har varit, en av folkbildningens hörnstenar redan innan IT kom och drabbade oss oavsett om vi efterfrågade tekniken eller ej.

Vilka förutsättningar har då undersökningen visat att folkbildningen har för att använda IT, och vilka följer det får?

Skillnader i tillgång, tillträde och användning av tekniken

Först och främst kan man konstatera att den nya tekniken finns och används på alla håll idag. Men skillnader finns, storstadens villkor och behov ser annorlunda ut än glesbygdens där villkoren ofta är sämre. Samtliga studiens folkhögskolor och studieförbundsavdelningar är uppkopplade på Internet, även om det sker på olika sätt. Sextio procent av folkhögskolorna och hälften av studieförbundsavdelningarna har bredband. Tre av tio skolor och något fler avdelningar är uppkopplade genom ADSL. En av tio i studieförbunden har modemuppkoppling. Resten har löst det på andra sätt. Men även internt förekommer olika lösningar för skilda verksamhetslokaler och orter. Variationerna beror på var i landet man finns men är också kopplade till en bedömning av kostnader i relation till hur omfattande olika delar i den egna verksamheten är.

Samtliga har också teknisk utrustning, om än skiftande såväl i tillgång, standard som teknisk support. I stort sett kan man slå fast, att skolorna är bättre utrustade än avdelningarna. För anordnarnas administratörer och ledning förefaller förutsättningarna vara ungefär lika. Flertalet har egna datorarbetsplatser och tillgång till intranätet som de använder dagligen. Skiljelinjerna går gentemot den pedagogiska verksamheten. Folkhögskolornas lärare har ofta egna datorarbetsplatser eller bärbar dator, och tillträde till nätet som de uppges använda, om inte dagligen, så i alla fall ofta. Studiecirkelledarna har däremot sällan tillgång till egna datorer eller tillträde till

nätet och använder det i allmänhet mer sällan. Tillsvidareanställda är bättre utrustade än majoriteten med lösare anställningsförhållanden. Folkhögskoleeleverna har också oftast tillgång till i vart fall delade datorer och nät, medan cirkeldeltagarna sällan har det. Eleverna använder därför också oftare nät än cirkeldeltagarna.

Resultaten visar att både folkhögskolor och studieförbund använder IT-stöd allra mest för att ta emot och sprida information, eller att söka den information som man behöver för olika ändamål. Mycket kunskap finns idag om informationens stora betydelse för att människor ska uppleva sig som delaktiga i sina olika sammanhang. Med hänvisning till att informationstekniken i sig är en teknik för informationshantering, så blir en viktig slutsats möjlig. I folkhögskolorna, där även den pedagogiska verksamhetens lärare och elever har tillträde till nätet, kan IT-användningen antas fungera sammanhållande i den mån som aktiviteter verkligen sker över nätet. I studieförbunden däremot, där få av cirkelledarna och deltagarna har tillgång till nätet, är det svårt att tro att informationssystemet får en identitetsskapande funktion. Den information och dialog som kan ske, delas också med en snävare krets eftersom nätet oftast är rörelsens. Inte lika många av studieförbunden som folkhögskolorna ingår i Folkbildningsnätet.

IT-användningens ändamål skiljer sig åt

Men man kan också konstatera att teknikens användningsområden skiljer sig åt i vissa delar. Studieförbunden har större tonvikt på styrning och administrativ användning av IT än skolorna, som oftare använder nätet även för kommunikation och pedagogiska ändamål. Hemsidan, som alla har idag, används i båda verksamheterna för att synas utåt med information och i marknadsföringssyfte. En uppenbar skillnad är att sex av tio avdelningar, men bara en av tio skolor, erbjuder möjlighet till elektronisk kursanmälan. Det interna nätet används i det inre arbetet för administration och styrning av verksamheten, i både folkhögskolor och studieförbund. Men här finns också en stor skillnad. Skolornas lärare och elever ingår ofta i nätet som används som informationskanal, medan cirkelledare och deltagare oftast är uteslutna från avdelningarnas interna nät.

När det gäller pedagogiska ändamål, använder nästan nio av tio folkhögskolor, men bara hälften av avdelningarna, IT-stöd i närun-

dervisningen respektive cirkelarbetet. Nio av tio skolor använder IT-stöd för särskilda grupper, men bara tre av tio avdelningar. Hälften av skolorna och en fjärdedel av avdelningarna använder IT-stöd i distanskurser med fysiska träffar, och två respektive en av tio i kurser som ges helt på distans. Det mest använda pedagogiska stödet i båda verksamheterna är informationssökning på Internet. I folkhögskolornas kurser skapas också olika konferenser som används som diskussionsforum.

Vad beror skillnaderna på?

Men vad kan då ovanstående skillnader bero på? Vi har redan sett i helt andra samhällsverksamheter att IT också motiveras med kostnads- och effektivitetsskäl. När det gäller folkbildningen så pekar en del av skillnaderna också på detta. Kanske ser vi de ekonomiska motiven allra tydligast när studieförbunden omorganiserat och i många fall tagit bort distriktsnivån i takt med att resurserna minskat?

Tillgången till teknik med bra standard och ändamålsenliga lokaler bedöms av sju av tio skolor vara tillfredsställande, medan bara hälften av studieförbundens avdelningar gör motsvarande bedömning. Folkhögskolorna har i högre utsträckning haft möjlighet att utveckla sin verksamhet genom att delta i olika IT-projekt. Till projektstödet har också knutits resurser för tekniken, vilket gjort att exempelvis lärare fått tillgång till datorer. Många uttrycker emellertid också svårigheten att hänga med i den tekniska utvecklingen på grund av de ekonomiska resurser som krävs. De egna ambitionerna att upprätthålla verksamhetsnivån har för både skolorna och avdelningarna varit den viktigaste faktorn för att de integrerar IT idag. Men för folkhögskolorna har också särskilda resurser varit viktiga eller helt avgörande, särskilt gäller det resurser för inköp av tekniken och något mindre när det gäller utveckling av kurser.

Samtidigt är det intressant att notera att flertalet skolor, och sju av tio avdelningar, bedömer sin IT-kapacitet som tillräcklig, i förhållande till den IT-baserade verksamhet som man önskar bedriva. Det är alltså många fler som förefaller vara nöjda med IT-utrustningen när man bedömer den i relation till sina egna pedagogiska IT-ambitioner, till sina upplevda behov. Flera än när man bedömer om den tekniska utrustningens standard är tillfredsställande i sig. Nästan åtta av tio folkhögskolor bedömer att de integrerar IT

ganska mycket i undervisningen idag och de bedömer sin IT-kapacitet som tillräcklig i ungefär samma omfattning. Majoriteten, eller nio av tio, av studieförbundsavdelningarna menar tvärtemot att de integrerat IT endast i begränsad omfattning samtidigt som sju av tio bedömer sin IT-kapacitet som tillräcklig. Det kan då tolkas som att studieförbundens avdelningar är ganska nöjda med situationen som den är, deras kapacitet är i paritet med de ambitioner man har?

Strategiska val och förutsättningar för att i framtiden använda IT-stöd i verksamheten – inställningen en förutsättning för att använda IT-stöd?

Avsaknaden av formaliserade IT-planer är lika stor i folkhögskolorna och studieförbunden, knappt en tredjedel har sådana idag. Men inställningen i frågan skiljer sig markant åt. Majoriteten, åttio procent, av folkhögskolorna anser att det är angeläget att utveckla IT-verksamhet, men bara fyrtio procent av avdelningarna. Trots det anses även i studieförbunden att det är nödvändigt att följa med i teknikutvecklingen, för att kunna erbjuda målgrupperna vad de behöver. Och många ser det som en positiv utmaning att utveckla sådan verksamhet även där. Folkhögskolorna ser till skillnad från studieförbunden att eleverna efterfrågar IT som redskap i utbildningen. Däremot ser ingen av dem någon större efterfrågan på flexibla studieformer som distanskurser. Men andelen folkhögskolor som har distanskurser idag är dubbelt så stor jämfört med motsvarande i studieförbunden. Det är också intressant att notera att målgruppsprioriteringen är mindre tydlig i distansverksamheten än i den ordinarie verksamheten. Trots att både folkhögskolorna och studieförbunden positivt framhåller flexibiliteten och möjligheterna att individualisera utbildningen utifrån enskilda behov.

Inställningen till IT får man förmoda pekar på vad som kan motivera att utveckla och använda IT-stöd i verksamheten, alltså framtidsinriktningen. Vilka vinster och risker ser man framför sig? Majoriteten i båda verksamheterna anser att vinsterna finns i kunskapssökandets vidgade kunskapsunderlag, snabba kommunikationsvägar med alla berörda, ekonomi som minskade läromedelskostnader samt flexibilitet i studierna. Som största risker ses teknikfixering och resursslukande teknik. Somliga folkhögskolor befarar även utanförskap och förlorade sociala sammanhang.

Majoriteten i båda verksamheterna anser alltså att man med IT-stöd kan möta de enskildas behov av flexibilitet i studierna. Flertalet skolor ser också positivt på möjligheten att anpassa kursinnehållet till individuella kunskapsbehov, och nätet som ett kompletterande pedagogiskt mötesrum för samtal och debatt. Men bara omkring hälften av studieförbunden är lika positiva. Hälften av studieförbunden ser samtidigt positivt på att man med flexibel uppläggning av studierna kan nå fler deltagare eller andra målgrupper, och skolorna är bara något mer positiva till detta. Mest oeniga med lika många för och emot inom både skolor och förbund, är man i frågan om det virtuella studierummet kan vara ett medel för demokratisk fostran. Skillnaderna speglar också vad man gör. Skolorna använder IT mer för kommunikation på nätet och har också mer distanskurser.

Underlättande åtgärder och undanröjande av hinder

Vilka faktorer framhåller man på en öppen fråga som mest underlättande respektive hindrande för att integrera IT-stöd i de båda verksamheterna? Teknik, ekonomi, kompetens och attityder är fyra kategorier av faktorer som lyfts fram, men de går också i varandra. De två första som "hårda" och de två senare som "mjuka" fakta. Alla faktorerna nämns å ena sidan som underlättande, och å den andra som hindrande då det föreligger en brist.

Kompetens lyfts fram som den enskilt viktigaste underlättande faktorn för den framtida användningen av IT, både den pedagogiska och tekniska kompetensens betydelse betonas. Det innebär att fortbildningsinsatser är den viktigaste åtgärden om man vill öka användningen av den nya tekniken i båda verksamheterna. Insatser behövs på alla nivåer i organisationerna, den pedagogiska, den tekniska, den administrativa samt ledningsnivån. I folkhögskolorna framhålls även tillgång till egen teknik och hög anslutningskapacitet. Också i studieförbunden lyfter man fram tillgång till teknik vid sidan av cirkelledarnas kompetens.

Ekonomi och attityder framhålls som de viktigaste hindren. Tekniken framhålls inte lika ofta men uttrycks många gånger i ekonomiska termer. Vilka åtgärder behövs då för att undanröja dessa hinder? Mera resurser måste avsättas, särskilt för teknikinköp och för att ersätta och uppgradera både hård- och mjukvara. Men också för tid att utveckla verksamheten. Det kan handla om att pri-

oritera på annat sätt, att nya resurser tillförs, eller att tekniken blir billigare. Attityderna måste också förändras vilket kan ske genom fortbildning och egna IT-erfarenheter. När man lär sig hantera tekniken blir den inte skrämmande längre. Men attityderna ändras också så småningom med nya människor som kommer in i verksamheterna, och som redan är vana vid tekniken.

Slutsatser om strategiska förhållningssätt till IT

Hur förhåller sig folkhögskolan och studieförbundens avdelningar strategiskt och långsiktigt till den nya tekniken och användningen av IT i den egna organisationen? En slutsats är att ekonomin ses som grundläggande för möjligheterna att skapa den tekniska miljö som krävs för att använda IT-stöd i verksamheten. Oavsett hur verksamheten finansieras, så handlar det om att tillföra extra resurser för ändamålet. Folkhögskolan har hittills i högre utsträckning än studieförbunden fått del av större offentliga strategisatsningar som ITiS.

En andra slutsats är, att fortbildningsinsatser betraktas som mycket viktiga för att hantera gamla sanningar på nya sätt. Bland annat genom att förändra attityder och skapa den grogrund som behövs för att gynna pedagogisk utveckling i studieverksamheten.

En tredje slutsats är, att också tillhörigheten i de nät man ingår i har betydelse för om och på vilka sätt man använder nätet. Ett par av de intressantaste skillnaderna som undersökningen visat, är dels studieförbundens stora betoning på IT-stöd i administration och styrning, jämfört med folkhögskolornas större användning av IT-stöd i studieverksamheten. Och dels den stora skillnaden mellan folkhögskolorna och studieförbunden när det gäller olika grupper tillträde till nätet.

Dessa skillnader kan ses i ljuset av att majoriteten av studieförbundsavdelningarna ingår i rörelsens (studieförbundets) och medlemsorganisationernas nät, färre, ungefär hälften ingår också i Folkbildningsnätet. Den stora användningen av rörelsens nät, kan man anta, får funktionen av att stärka rörelsens identitet, och då främst på den administrativa sidan. Men eftersom cirkelledarna oftast inte har tillträde till nätet, så ställs de utanför den information som förmedlas där. De blir inte delaktiga i vad som är på gång, vare sig i rörelsen eller i folkbildningen i stort. Detsamma gäller cirkelledtagarna. Att majoriteten av folkhögskolorna ingår i folkbild-

ningens gemensamma nät kan förstås på motsvarande sätt. Användningen av Folkbildningsnätet kommer i så fall, att främja en mer allmän och gemensam folkbildaridentitet bland folkhögskolornas lärare och övrig personal som har tillträde till nätet. Men också eleverna blir delaktiga när de har tillgång till nätets möjligheter. Folkhögskolornas mer positiva inställning till nätets kommunikativa möjligheter och som mötesplats, kan då också förstås utifrån detta.

En annan anledning till skillnaderna kan finnas i verksamheternas organisation. Folkhögskolornas verksamhet byggs upp kring den pedagogiska kompetensen, lärarna är i majoritet och vanligen tillsvidareanställda. Även i studieförbunden är studieverksamheten kärnan i arbetet och cirkelledarna är i majoritet. Men de är sällan tillsvidareanställda och flertalet är engagerade på deltid eller timmar. Verksamheten har också ideella drag. Studieförbunden har därför, i en viss mening, en mer tillfällig organisationsstruktur som byggs upp kring administrativa funktioner där personalen blir i centrum och cirkelledarna lämnas utanför. Det blir tydligt att den information som kunde vara gemensam för alla, och bli till ett kitt i organisationen, uteblir när stora grupper inte har tillträde till nätet.

Men att cirkelledare och cirkeldeltagare sällan har tillgång till nätet, kan kanske också tolkas som en följd av folkbildningstraditionen och ett motstånd mot informationsteknikens centralistiska drag? Det fria och frivilliga kunskapssökandet har traditionellt tillskrivits stor vikt inom rörelserna, och det är ju så många talar om det också idag. Informationstekniken får i det perspektivet kanske enbart tillåtas ha en administrativ funktion eftersom idealet är att kunskapsintresset artikuleras där det finns, hos människorna. Administrationen ska bara underlätta kunskapssökandet. Och det är kanske lätt att tänka sig verksamheter och ämnen, där informationstekniken inte har någon naturlig användning, eller där målgruppen inte har behov av tekniken? Men för cirkelledarna kan det emellertid vara annorlunda eftersom de tillhör och arbetar för organisationen. Det är rimligt att förutsätta att de i likhet med andra anställda har behov av att känna sig delaktiga i det interna arbetet och i folkbildningens vidare sammanhang.⁴

⁴ En tidigare studie visade att cirkelledarna saknar en kollektiv identitet som folkbildare och inte omfattas av någon särskild cirkelledarkultur. Bland annat beroende på att de känner sig isolerade i sin roll och inte delaktiga i hela studieförbundsverksamheten. Andersson, Eva. 2001. *Cirkelledarskapet. En intervju- och enkätstudie med cirkelledare*. Folkbildningsrådet utvärderar. No 2 2001. Stockholm: Folkbildningsrådet.

Studieförbundens uppvisade motstånd mot teknikens möjligheter, kan då liknas vid att bita sig själv i svansen, i en tid när information i alla andra sammanhang flödar i en strid ström. Inte minst därför att avdelningarnas verksamhet ofta är både innehållsmässigt varierad och geografiskt utspridd även lokalt, utan naturliga mötesplatser för dem som arbetar med olika cirklar eller andra arrangemang.

Avslutande reflektioner

Studiens huvudsyfte har varit att ge ökade kunskaper om den allmänna IT-användningen i folkhögskolorna och i studieförbunden. I andra slags organisationer utanför folkbildningen som under längre tid levt med den nya tekniken har man sett både positiva och negativa konsekvenser. När IT-situationen i folkbildningen betraktas är det därför belysande att jämföra med hur det kan se ut på annat håll.

Att IT-systemet bygger på de reella behoven av information eller kommunikation hos dem som använder tekniken, har visat sig vara en gynnsam förutsättning för om IT-utvecklingen ska lyckas. En annan är, om man översätter andras lyckade erfarenheter till folkbildningen, att systemet måste stämma överens både med folkbildningskulturen och den egna organisationsstrukturen i folkhögskolorna och studieförbunden. I kombination med att informationstekniken används utifrån användarnas verkliga behov, så kan det förväntas att kontakterna ökar horisontellt i folkbildningen genom horisontella nätverk. Men även direktkontakterna mellan den lokala och centrala nivån kan komma att öka. Det visar sig, att mellannivåer i organisationer tenderar att försvinna när människor på lokal nivå ökar sin kunskap, sitt ansvar och sin självständighet genom direktkontakter med den centrala nivån.⁵

Negativa konsekvenser som uppmärksammats på vissa håll i arbetslivet när informationstekniken använts är dels möjligheterna att kontrollera de anställda, dels risken för att centrala maktintressen stärks. Ofta sker systemutveckling utifrån centrala (om än legitima) intressen och tar inte hänsyn till de verkliga behoven lokalt. Huruvida informationstekniken påverkar även folkbild-

⁵ Jämför med vården som är en verksamhet som i likhet med folkbildningen har humanistiska förtecken, se t.ex. Vimarlund, Vivian. "Informationsteknik i hälsoorganisationer" i: *Socialmedicinsk Tidskrift* nr 6/1999. (s. 506–510)

ningsorganisationerna på samma sätt är en fråga för ett större forskningsprojekt. Men resultaten i den här undersökningen har ändå pekat på några viktiga indikatorer.

Avslutningsvis ska ett par angelägna frågeställningar för fördjupad forskning beröras, och som också tidigare har uppmärksammats i andra sammanhang. En central fråga har med hänvisning till ovanstående, och med utgångspunkt från kartläggningens resultat, med makt och demokrati att göra. Vilka har makt och medel i dagens folkbildning? Vilken makt har huvudmannen och rörelsen, medlemsorganisationer och studieförbund, styrelsen, rektor och verksamhetsledare, lärare och cirkelledare, elever och cirkeldeltagare, andra påverkansgrupper? Hur ser de interna och externa maktstrukturerna ut, centralt, regionalt, lokalt? Påverkas makt och struktur av informationstekniken och i så fall hur?

En annan fråga där kartläggningens resultat utgör en nyckel för att gå vidare, gäller vad som avgör om anordnarna integrerar IT-stöd eller ej. Vad är det som utmärker "IT-användarna" som organisationer? Vad utmärker de fysiska och virtuella studiemiljöer (pedagogiska miljöer eller lärmiljöer) som de tillhandahåller? I den här studien har IT-användningen och dess förutsättningar kartlagts i folkhögskolor och studieförbund. Resultaten visar på möjliga ingångar till folkhögskolornas och studieförbundens inre liv, och deras relationer till den nya tekniken och samhällslivets utveckling.

IKT, pedagogik och demokrati i folkbildningen

av Per Andersson

Informations- och kommunikationstekniken (IKT) har gjort sitt intåg på många arenor i vårt samhälle, däribland folkbildningens arenor. Vilka behov och funktioner fyller IKT i folkbildningens pedagogiska verksamhet? Hur är IKT-utvecklingen relaterad till folkbildningens demokratiska dimension? Dessa frågor kommer att diskuteras i mitt bidrag till denna antologi.

Redan den inledande meningen föranleder två reflektioner. För det första har man under de omfattande satsningar som gjorts på att utveckla användningen av informations- och kommunikationsteknik i folkbildningen talat om "IT-stött lärande", alltså inte IKT-stött lärande. Säger denna användning av förkortning något? Kanske är det så att kommunikationen mellan människor ses som en så självklar del i folkbildningens pedagogiska verksamhet att den inte särskilt behöver lyftas fram med ett "K"? Kanske är det också så att den skepsis som funnits, och troligen fortfarande finns, mot I(K)T-stödets möjligheter för folkbildningen, handlar om en tveksamhet när det gäller möjligheten att kommunicera fullt ut utan att mötas fysiskt. Om kommunikation ses som något som sker främst i direkta möten mellan människor blir det logiskt att undvika att tala och skriva om "kommunikationsteknik". I denna artikel använder jag i fortsättningen termen informationsteknik och förkortningen IT. Skälen är inte dessa två, utan av mer praktisk art – dels blir det hela mer lättläst, dels ansluter jag till den beteckning som faktiskt använts inom folkbildningens satsningar på "IT".

För det andra skriver jag medvetet "folkbildningens arenor" (i plural). I mitt möte med folkbildningen, genom satsningarna på IT-stött lärande, fick jag först bilden av folkbildningen som något enhetligt. Men snart kom bilden att nyanseras, då det visade sig att ett viktigt kännetecken på folkbildningen är dess mångfald. Det finns olika arenor, många folkhögskolor och studieförbund, med olika inriktning på sin verksamhet. Skillnaderna mellan arenorna tar

sig bland annat uttryck i ett varierande intresse och engagemang för att pröva och förhålla sig till de möjligheter och svårigheter som IT-stödet erbjuder.

Dessutom kan IT-stött lärande betyda olika saker i verksamheten inom en folkhögskola eller inom en studieförbundsavdelning. IT-stött lärande är inte något enhetligt. Bland annat bör det betonas att det inte enbart är frågan om distansstudier. Det verkar som om en allmän utveckling, även i utbildningsväsendet utanför folkbildningen, är att uppdelningen mellan när- och distansstudier blir mindre tydlig. Skolelever på vissa skolor arbetar hemma några dagar i veckan, med IT-stöd, och är i skolan i övrigt. Inom folkbildningen kan den samverkan kring distansstudier som utvecklats (se Dahlgren m.fl., 2001b), numera under beteckningen "Nätbildarna"¹, innebära att en folkhögskoleelev bor i internat och deltar i intensiva närstudier, samtidigt som hon som en del av sin utbildning deltar i en distanskurs på en annan folkhögskola. Även om IT-stött lärande alltså inte enbart handlar om "distans" så har de stora satsningar som gjorts drivit på utvecklingen av folkbildning på distans.

Behov av folkbildning på distans?

Frågan är vilket behov som finns av folkbildning på distans? Studieförbunden bildar ett i förhållande till andra utbildningsanordnare mycket finmaskigt nät över landet, där möjligheter till närstudier erbjuds på väldigt många håll. Folkhögskolestudier på heltid och enbart på distans verkar knappast vara ett alternativ som eftersträvas, med tanke på den inriktning på personliga möten och nära kommunikation som finns. Men att möjligheten finns bör ändå vara viktigt. Behovet av folkbildning på distans kan vara relaterat till individers specialintressen, som man vill fördjupa sig i just i folkbildningens form. Det kan handla om en studiecirkel i ett speciellt ämne likaväl som en specialkurs för en elev på folkhögskola på det sätt som beskrivs ovan. Dessutom är folkbildningens starka rörelseanknytning ett motiv att utveckla möjligheter till distansstudier. I de flesta rörelser finns nätverk av människor över geografiska avstånd, och i dessa nätverk kan det finnas behov av gemensamt organiserat lärande. Slutligen är det finmaskiga nätet

¹ Se <http://www.natbildarna.nu>

inte något argument som håller fullt ut mot distansformen. Trots att nätet är finmaskigt så finns det hål, och i glesbygder blir hålen större. Även om det inte bor så många människor i glesbygdsområden borde de också erbjudas möjligheter till utveckling genom studier även i form av folkbildning.

IT-stödets funktioner

I en studie av de satsningar som gjorts inom folkbildningen på IT-stött lärande (Andersson, 2002) lyfter jag fram tre funktioner som IT-stödet har i de pedagogiska processerna.

- Kommunikation
- Gestaltning och uttryck
- Struktur

För det första handlar det om IT som ett verktyg för *kommunikation*. Då kommunikationen ses som central i folkbildningens pedagogiska ideal är det naturligt att denna funktion betonas. Folkbildning på distans med IT-stöd ses som ytterligare ett alternativ för att förverkliga idealet, och då är det viktigt, om än inte oproblemiskt, att få kommunikationen att fungera.

För det andra kan datorer och IT vara redskap för att arbeta med *gestaltning och uttryck*. Detta handlar förstås också om att kommunicera något, men då i betydelsen envägskommunikation av känslor och budskap snarare än den två- eller flervägskommunikation i studiegruppen som avses i den första funktionen. Estetisk verksamhet har en lång historia inom folkbildningen, och genom IT ges nya möjligheter att skapa bilder, filmer, musik, texter etc. Det är dock inte bara den estetiska dimensionen av uttrycket som har betonats i projektverksamheten. Det finns även en demokratisk/politisk dimension, genom att datorn kan öka möjligheterna att göra sin röst hörd och påverka. Ett exempel är att utveckla sin förmåga att skriva insändare och debattartiklar, vilket gör att man kan göra sig hörd i etablerade media som dagstidningar. Ett annat exempel är att Internet ger nya möjligheter att publicera sig – utanför de etablerade mediakanalerna. Naturligtvis är denna möjlighet att göra sin röst hörd inte oproblemisk – bara för att man publicerar något på Internet är det inte säkert att någon läser. Men möjligheterna ökar i alla fall.

För det tredje erbjuder IT nya former av *struktur* för studierna. Den som har dåliga erfarenheter av skolans traditionella strukturer kan genom IT-stöd och distanskurser få nya perspektiv på vad studier innebär och få ny motivation att lära nytt. Strukturen kan också vara en hjälp för personer med problem som dyslexi eller andra läs- och skrivsvårigheter, genom stavningskontroller, övningsprogram etc. Portfoliomethoden, som handlar om att dokumentera sitt lärande genom att samla produkter från till exempel en utbildning i en "portfölj", är ett annat sätt att strukturera lärandet. Här finns exempel på hur man på en folkhögskola har utvecklat denna metod speciellt för en grupp hjärnskadade elever med hjälp av datorn. Studierna och studieresultaten kunde dokumenteras och struktureras i ett datorprogram, och genom att detta gjordes just med hjälp av datorn gav det också datorkunskap och en ökad upplevelse av status och självkänsla för dessa elever (Andersson, 2002).

Jedeskog (2002) har identifierat fyra roller för IT i skolan: lärobok, informationskälla, övningshäfte och inspiratör (se Figur 1).

Figur 1. Fyra roller för IT i skolan. (Jedeskog, 2002, s. 130)

	lärarstyrd uppgift		
	1	2	
	jobba med den här uppgiften och gör så här	gör hur du vill men lös uppgiften	
lärarstyrt arbetsätt	<i>IT som lärobok</i>	<i>IT som informationskälla</i>	elevstyrt arbetsätt
	3	4	
	gör vad du vill men jobba så här	välj en uppgift jobba som du vill	
	<i>IT som övningshäfte</i>	<i>IT som inspiratör</i>	
		elevstyrd uppgift	

Det dominerande sättet att använda datorn är för informations-sökning. "Detta användningsområde är så dominerande att vi kan tala om IT som ett mångsidigt verktyg i enkelspårig användning." (Nissen, 2002, s. 189) Här har dock en utveckling identifierats som dels går mot att användningen som "informationskälla" och som

”inspiratör” smälter samman, vilket innebär att eleverna styr sitt uppgiftsval inom de gränser som läraren fastställt, dels från denna användning till en användning som ”övningshäfte”, där det är övningar i själva sökandet som fokuseras. Utvecklingen innebär en fokusering på fakta och på färdigheten att söka information, snarare än på bearbetningen av fakta/information. Denna fokusering, tillsammans med ett mer individualiserat arbetssätt, innebär att dialogen och samtalet hamnar i bakgrunden. Arbetet riskerar då att ligga på en ”låg kognitiv nivå då förutsättningar för att nå förståelse kräver att man i dialog med andra utbyter och testar sina egna tankar och idéer” (Nissen, 2002, s. 205).

Datorn/Internet som informationskanal sätts alltså i fokus. Detta kan jämföras med de andra funktioner för IT inom folkbildningen som beskrivits ovan: kommunikation, gestaltning/uttryck samt struktur. Datorerna verkar där i högre grad fungera som pedagogiska verktyg, även om användningen som informationskanal också finns med. Risken för att dialogen/samtalet ska hamna i bakgrunden inom folkbildningen verkar därför vara mer begränsad.² Man ska dock inte glömma de dokumenterade svårigheter som finns när det gäller att få till stånd en fungerande kommunikation mellan deltagare (Dahlgren m.fl., 2001b).³ Det handlar bland annat om att ”våga skriva”, att lära sig använda skriftspråket på ett nytt sätt, där det är korta meddelanden utan krav på korrekt grammatik och stavning som kan göra kommunikationen mer levande. Kanske är det här ett problem som kommer att försvinna? Detta med tanke på det genomslag som skriftliga kommunikationsformer som SMS och ”chat” har fått i yngre generationer? Behovet av skriftlig kommunikation kan också komma att minska, om/när tekniker för gruppkommunikation i ljud och bild blir tillgängliga för den bredare allmänheten.

² Här bör framhållas att Jedskogs studie bygger på observationer av vad som faktiskt sker, medan de resultat som jag redovisat ovan (från Andersson, 2002) bygger på vad som rapporterats i intervjuer och skriftliga slutrapporter.

³ Dessa svårigheter verkar dock vara mindre inom folkbildningen än hos andra utbildningsanordnare (Dahlgren m.fl., 2001a).

IT-användningen utvecklas i vågor

IT-användningen i utbildnings- och studiesammanhang har utvecklats i vågor. I en översikt över forskning om "informations-tekniken i skolan" beskriver Pedersen (1998) bland annat hur datorsatsningarna i den svenska skolan har genomgått tre stadier⁴:

- Undervisning i datalära
- Datorer som pedagogiska verktyg
- Datorn och Internet som informationskanal mot världen utanför skolan

I de resultat som beskrivit ovan från skolan (Jedekog, 2002; Nissen, 2002) verkar det tredje stadiet, "informationskanalen", ha varit dominerande. Utifrån mina resultat (Andersson, 2002) kan man fråga sig om folkbildningen bara befinner sig på det andra stadiet. Eller vart tog den tredje vågen vägen?

Det kan vara så att informationssökning etc. förekommer mer på de folkbildningsarenor som inte syns i en undersökning av organiserad projektverksamhet. Vad sker i det informella lärandet relaterat till folkbildningen? Det eleverna gör efter lektionstid på folkhögskolans datorer är också en del av folkbildningen. Det studiecirkeldeltagarna gör på sin fritid, utan direkt koppling till den begränsade tid då de deltar i cirkelsammankomster, är en form av individuell självbildning där datorn och Internet kan tänkas ha stor betydelse. Här bör dessutom framhållas att de projekt jag studerade kom till för ett antal år sedan och hade en viss inriktning präglad av den situation som gällde när projektansökan formulerades. Det kan mycket väl förhålla sig annorlunda nu på folkbildningens olika arenor. Den är inte osannolikt att den tredje vågen har slagit in över folkbildningen mer tydligt på senare år. Och vad kommer för övrigt den fjärde vågen att innebära?

Individuella och kollektiva lärprocesser

En infallsvinkel på IT-stött lärande i förhållande till folkbildningen är relationen mellan individuella och kollektiva lärprocesser. På 1990-talet genomfördes ett antal utvecklingsprojekt kring distans-

⁴ Med referens till Jedekog, Gunilla (1996). *Lärare vid datorn*. Linköpings universitet, Skapande vetande, och Jedekog, Gunilla (1997). *IT – the third wave*. Paper presented at the 54. Tagung der AEPF, in Dresden 1997.

utbildning med stöd från Distansutbildningskommittén, DUKOM. Projekten var förlagda till såväl folkbildning som vuxenutbildning och högre utbildning. Redan i utvärderingen av de projekten betonades att folkbildningen, till skillnad från övriga utbildningsordnare, hade en klar inriktning på att (även) IT-stödda distansstudier ska ha en kollektiv dimension (Åström, 1998).

Detta innebär att IT-stödets funktion för kommunikation får stor betydelse för att folkbildningens pedagogiska ideal ska få genomslag även i distansstudier. Men det finns naturligtvis problem, precis som det kan finnas inom folkbildningen i övrigt och i andra pedagogiska verksamheter, med att arbeta utifrån ett pedagogiskt ideal. Problemet med att "våga skriva" har beskrivits ovan. Dessutom handlar det bland annat om att skapa grupprelationer även om man inte träffas fysiskt. En annan aspekt är att det krävs nya rutiner, nya studie- och arbetsmönster, hos deltagarna (men även hos lärarna/ledarna). Det egna ansvaret blir större när det gäller att ta sig tid att "koppla upp sig", att ägna sig åt studiekommunikation även när man inte är i skolan eller på studiecirklarna. Här krävs självdisciplin av ett annat slag än man kanske är van vid från andra studier där hemarbetet enbart handlar om individuellt arbete.

Ytterligare en aspekt av dimensionen individuellt-kollektivt är i vilken utsträckning individuella studier är och ska vara en del av (den organiserade) folkbildningen. IT-stödet betyder att det finns nya möjligheter till individuellt kunskapssökande och självbildning. Det här är möjligheter som delvis kan sägas strida mot folkbildningens mer kollektiva pedagogiska ideal. Studieprogram som individer följer enskilt, utan kommunikation med andra deltagare, kan utformas. Inom folkbildningen har man kategoriskt avfärdat möjligheten att sådana individuella studier kan vara en del av verksamheten. Att en individ studerar ett färdigt "kunskapspaket", i sin egen takt och när och var hon eller han vill, det är något som inte ryms inom den beskrivning som ges av flexibelt lärande i folkbildningen (Axelsson m.fl., 2001).

Är denna ståndpunkt nödvändig? Hur ska man se på den mer individuella självbildningen? Kan det vara folkbildningens uppgift att stötta självstudier? Att studera individuellt är naturligtvis inte uteslutet inom folkbildningen. Att förbereda sig och läsa själv är viktigt, men när de individuella studierna blir dominerande på bekostnad av de kollektiva läroprocesserna strider detta mot de

pedagogiska idealen.⁵ När läromedel utformas för att användas i eller knutet till kollektiva lärsammanhang (på nätet eller i närstudier) är det inget som säger att dessa mycket väl kan användas även av enskilda individer.

Kan folkbildningen tillföra några värden utöver den kommunikativa dimensionen som gör det motiverat att stimulera den individuella självbildningen ytterligare? När det gäller användningen av informationstekniken och Internet som "informationskanal" blir källkritik, medvetenhet om ideologiska perspektiv och ett kritiskt förhållningssätt viktiga utgångspunkter. Här kanske folkbildningens arenor, som till skillnad från de flesta andra utbildningsanordnare kan och ska ha olika ideologiskt grundade perspektiv, kan erbjuda stöd i hanteringen och tolkningen av informationen. Och kanske kan man utveckla nya former för integrering av det individuella och det mer kollektiva? Går det att ta vara på Internets möjligheter till informell kommunikation på nya sätt, för att därigenom minska risken att det individuella lärandet ligger på en "låg kognitiv nivå"?

IT och demokrati

Folkbildning och demokrati är ett centralt tema i många diskussioner kring folkbildningen. Hur är informationstekniken relaterad till detta tema? Jag kommer att diskutera IT, folkbildning och demokrati dels med avseende på den inre demokratin i den pedagogiska verksamheten, dels med avseende på folkbildningens roll i samhället.

Studiernas form och innehåll

Den inre demokratin i den pedagogiska verksamheten handlar om hur studiernas form och innehåll formas. Vem har inflytande över formen och innehållet när det handlar om IT-stött lärande? Är det någon skillnad mot folkbildning utan IT-stöd? I detta avsnitt fokuserar jag på det IT-stödda lärandet på distans.

När det gäller formen innebär distansstudierna en mer styrd struktur. Detta är inte något självklart av naturen givet, utan hand-

⁵ Jämför med den paradox som redovisas nedan när det gäller möjliga följder av demokratiskt inflytande över arbetsformerna.

lar om upplevda behov i praktisk verksamhet. De erfarenheter som redovisats på olika håll pekar ofta på behovet av struktur, i större utsträckning än vad som sägs vara normalt inom folkbildningen, för att deltagarna ska kunna hantera den i hög grad självstyrda studiesituationen. Detta blir speciellt påtagligt då deltagarna har begränsad erfarenhet av studier i allmänhet, av distansformen och av IT-stöd. Resultaten av DUKOM:s projektverksamhet visar att dessa erfarenheter var mindre omfattande bland folkbildningens deltagare än bland deltagarna i projekt i andra utbildningsformer (Åström, 1998). En paradox som kan uppträda är dessutom att två folkbildningsideal kan komma i konflikt med varandra. Mer demokrati genom inflytande över arbetsformerna kan leda till att dessa blir mer individuellt inriktade, vilket i sin tur strider mot idealet med den kollektiva lärprocessen (Andersson, 2002).

Distansstudier kan alltså innebära att deltagarnas inflytande över studieformen blir mindre än i annan folkbildning. Å andra sidan innebär det större valfrihet att man erbjuder ett alternativ till för hur man kan bedriva organiserade studier inom folkbildningens ram. Dessutom ger studieformen, inom ramen för kraven på självstudier och självdisciplinering, stora möjligheter för deltagaren att planera sina självstudier i tid och rum.

Beträffande innehållet finns det större frihet att välja och påverka inom folkbildningen än hos andra (där läroplaner och formella kursplaner spelar en större roll). Möjligheten till distansstudier ökar valfriheten i innehåll ytterligare – både när det gäller cirklar och folkhögskolor. Fler möjligheter finns än de som erbjuds i form av cirklar/kurser i det geografiska närområdet. En distanskurs kan dessutom, som nämnts, vara en del av studierna även för den som deltar i intensiva närstudier, bor i internat etc. Studiemiljön kan bli en kombination av internat *och* Internet!

Folkbildning, demokrati och samhälle

Demokrati i folkbildningen handlar förstås inte bara om inflytandet över studiernas innehåll och form. Det handlar också om den interna demokratin i folkbildningsorganisationerna och om relationen till det demokratiska samhället i stort. I och med att folkbildningen inte är någon fristående organisation, utan består av ett antal organisationer eller arenor med kopplingar till folkrörelser och politiska organisationer, så går det inte att dra någon skarp

skiljelinje mellan den interna demokratin och demokratin i samhället. Studieförbunden har olika folkrörelser – bland annat politiska och religiösa organisationer – som medlemsorganisationer. Folkhögskolorna har antingen olika rörelser/organisationer, eller landstingens politiska organisationer, som huvudmän. Hur man hanterar demokratiska frågor på folkbildningens arenor handlar därför om hur vi hanterar demokratin i vårt samhälle. Den djupare kunskapen om relationen mellan IT och organisation inom folkbildningen saknas ännu, men några reflektioner är ändå på sin plats.

Informationsteknikens relation till demokratin handlar, precis som när det gäller relationen till studierna, om såväl form som innehåll. IT kan när det gäller formen användas som ett verktyg i den demokratiska processen. En tydlig förändring som Internet och bland annat Folkbildningsnätet har inneburit är att tillgången till information och möjligheten att delta i diskussioner av olika slag har ökat. I princip kan "alla" ta del av information och sätta sig in i olika frågor. Sedan är frågan vem som faktiskt gör det och hur engagemanget ser ut. Möjligheterna att kommunicera utanför de formella beslutsarenorna har också ökat, och man kan fråga sig om och hur relationerna till huvudmän, medlemsorganisationer, Folkbildningsrådet etc. har förändrats.

Det finns exempel på hur nya demokratiska arbetsformer har utvecklats i en medlemsorganisation, med anknytning till ett IT-projekt i det aktuella studieförbundet. "Digital utskottsbehandling" utvecklades som en ny form av beredning av ärenden inför den politiska organisationens årsstämma (Andersson, 2002). Här finns alltså en potential för utveckling av de demokratiska formerna utifrån ökade kunskaper om informationsteknikens möjligheter.

Informationstekniken kan även utgöra innehåll i beslutsprocesser, det vill säga att "frågan" som behandlas gäller IT-användningen. Här har tidigare konstaterats att det finns en risk att demokratin blir lidande när beslut om särskilda satsningar, exempelvis på IT-stött lärande, ska tas snabbt. Även om hanteringen av frågan sker formellt riktigt kan det finnas brister i förankringen, vilket leder till att efterfrågan på stödinsatser inte blir så stor som man hade kunnat förvänta sig (Andersson, 2002).

Beslutsprocesser med IT som innehåll eller "fråga" kan även handla om mer eller mindre formella beslut om innehållet i den pedagogiska verksamheten. Ska kunskapsutveckling om och med hjälp av IT ha en plats på vår folkhögskola respektive i vår studieförbundsavdelning?

Här har i varje fall tidigare konstaterats att det på vissa håll finns ett ganska svagt intresse för detta, medan entusiasmen är stor på andra arenor. Å ena sidan kan detta ses som ett uttryck för en demokratisk frihet, där den enskilda organisationen kan välja hur man ska förhålla sig till den tekniska utvecklingen. Men å andra sidan är frågan vilket ansvar folkbildningen har att förhålla sig till utvecklingen även på detta område. Kanske är det en "skyldighet" att på alla folkbildningsarenor erbjuda möjligheter till bildning när det gäller att förhålla sig till den tekniska utvecklingen och till Internet? Att använda och utveckla kunskaper om informationsteknik handlar inte bara om att okritiskt ta del av och utnyttja möjligheterna, utan även om det kritiska förhållningssätt som krävs för att värdera såväl sina pedagogiska metoder som den information man hämtar från källor som Internet. Som jag redan berört i diskussionen kring individuella/kollektiva lärprocesser skulle detta kunna vara något som folkbildningen tillför det IT-stödda lärandet utöver den kollektiva/kommunikativa dimension som har betonats så tydligt.

Slutligen vill jag återknyta till vad jag berörde ovan när det gäller IT-stödets funktioner. När datorer och informationsteknik används som verktyg för gestaltning/uttryck så finns där en demokratisk/politisk dimension, genom att möjligheterna ökar att göra sin röst hörd i samhället.

Inledning

Inom Lifvprojektet (*"Lärprocesser i folkbildande verksamheter"*) har vi studerat fjorton projekt med studier på distans och/eller med IKT-stöd. Vi är nu (hösten 2003) mitt inne i ett analysarbete, som kommer att presenteras i en slutrapport i början av 2004. De tankar, resultat och slutsatser som redovisas i denna artikel är därför preliminära.

IKT-projekten som reformpedagogisk satsning

Ser vi till svensk folkbildnings pedagogiska historia är det tydligt att den tidigt profilerat sig som ett alternativ till den reguljära skolan och högskolan. Folkhögskolan blev en folklig, alternativ, utbildningsväg för begåvningsreserven och under senare delen av 1900-talet erbjöds möjligheter till upprättelse, rehabilitering och en väg till förverkligande av privata intressen. Studieförbunden å sin sida var först djupt förankrade i olika folkrörelser kamp för sina intressen, senare alltmer instrument för bred samhällsorientering och för människors behov av en meningsfull fritid.

Verksamheterna inom folkbildningsorganisationerna har varit förhållandevis fria och frivilliga och det finns tidiga referenser till förgrundsfigurer som brukar räknas till den progressiva pedagogikens föregångare, t.ex. Rousseau, Pestalozzi och Dewey. Gemensamt för reformpedagogerna är att pedagogiken utformats dialektiskt. Samhällets behov av goda medborgare och den enskilde individens utvecklingsbehov har setts som lika legitima. Inte sällan har individens behov varit den givna utgångspunkten. Så också inom svensk folkbildning.

Pedagogiken inom folkbildningsväsendet har först efter andra världskriget på allvar varit föremål för statens intresse. I samband

med att folkhögskolor och studieförbund fått ett ökat ekonomiskt stöd från det offentliga har också verksamheten utretts och reglerats. Utformandet av folkhögskoleomdömet, kursernas innehåll och form, cirklarnas innehåll, litteraturval och dokumentering blev reglerat i samband med ökade bidrag. På 1970-talet startades av Skolöverstyrelsen mer handfasta program för att utveckla studieförbund/folkhögskolor pedagogiskt (PUFF och PUST). För att förbättra de enskilda projektens kvalitet och spridningsförmåga arrangerade SÖ lokala utvecklingsgrupper. De senaste årens satsningar på att implementera distansmetodik och IKT kan ses som en vidareutveckling av 70-talets statliga ambitioner att påverka pedagogiken inom svensk folkbildning. I folkbildningspropositionen 1991 riktas tydliga krav mot såväl Folkbildningsrådet (FBR) som studieförbund/folkhögskolor att utveckla och förnya verksamheten. I ett vidare historiskt perspektiv representerar satsningar på ökad IKT-användning som FBR, KK-stiftelsen, Distum och CFL nu gjort, statens försök att forma svensk folkbildning.

Ett utbyggt utbildningsväsende, konkurrensen på en gemensam utbildningsmarknad, demografiska förändringar och värderingsförskjutningar kan sägas ha inneburit förändrade villkor för folkbildningsorganisationerna. Inom folkbildningen har hundratals utvecklingsprojekt, centrala nätverk och enskilda initiativ med IKT-användning utvecklats. Mångfalden är påfallande liksom den stora variationen i organisationernas agerande, internt och externt. Initiativ, som de vi studerar inom Lifvprojektet, kan ses mot den bakgrunden.

Fjorton IKT-projekt

Dåvarande Distum, nuvarande CFL inbjöd, i november 2000, folkbildningsorganisationer att ansöka om medel för utvecklingsprojekt inom området "Lärprocesser inom IKT-stödd folkbildning på distans". Distum uppmanade till ett undersökande av olika "byggstenar" i lärprocessen, både i IKT-stödd distansverksamhet som i IKT-användning i traditionell folkbildning. Samtidigt ställdes krav på projekten att ha en forskningsanknytning, någon som kom att tolkas och hanteras väldigt olika. I maj 2001 fattades beslut om vilka fjorton projekt som skulle få dela på drygt sju miljoner kronor i projektmedel. Projekten påbörjades under hösten 2001 och varade i regel ett år. I mars 2003 hade de flesta projekten

avrapporterats och slutrapporterna finns utlagda på CFL:s hemsida (www.cfl.se).

Utvecklingsprojekten fick statligt stöd (från Distum) först efter att de skrivit sina projektplaner i enlighet med de prioriteringar och riktlinjer som givits av myndigheten själv. Det bidrog sannolikt till att det i de fjorton ansökningar som beviljades medel används begrepp som "lärprocess" och "forskning" utan att det närmare preciseras vad dessa ska innebära. Av projekten är tio knutna till folkhögskolor medan fyra representerar studieförbund. Drygt hälften av de fjorton projektledarna var relativt vana i rollen som projektledare, och för dessa var även arbetet med att pröva och introducera pedagogiskt arbete med IKT-stöd inte något revolutionerande nytt.

Metaprojektet Lifv

Forskningsprojektets syfte har varit att:

- Öka kunskapen om hur folkbildning möter och hanterar nya lärprocesser som resultat av införandet av distansstudier och IKT-stöd.
- Undersöka vilka lärprocesser som utvecklas inom studieförbund och folkhögskolor till följd av försöksverksamheten, såväl hos deltagare som hos lärare/ledare.
- Genom kontinuerlig återkoppling och handledning stödja deltagande projekts utveckling.

Annorlunda uttryckt ville vi veta på vilket sätt försöken togs emot och hanterades inom den egna organisationen och skolan. Från forskning om organisations- och skolutveckling vet vi att innovationer innebär allt från kompakt motstånd till att hela organisationer engageras i det nya. Vi ville lära både av eventuella svårigheter och av de utvecklingsmöjligheter som projekten redovisade under sitt arbete. Vi var också intresserade av hur lärare och ledare förstår och tolkar svensk folkbildnings tradition samt av vilka olika sätt att hantera det nya som utvecklas, både praktiskt och språkligt.

Projekten var i allt väsentligt redan planerade och flera hade redan påbörjat sitt arbete eller skulle sätta i gång, innan Lifv-projektet kunde starta vid årsskiftet 2001/2002. Dess uppgift var alltså inte att svara för projektens forskningsanknytning. Det innovativa med Lifv-projektets ansats var i stället just att de fjorton

projekten skulle utgöra basen för att studera lärprocesser, framförallt hos och genom projektledare/pedagoger och i organisationerna själva. Förhoppningen var emellertid också att forskningsprojektets speglingar av verksamheten, under samtal, seminarier samt i läges- och slutrapporter skulle kunna bidra till den pedagogiska medvetenheten. Inte minst genom att det skulle innebära ett ökat erfarenhetsutbyte *mellan* de enskilda utvecklingsprojekten.

Lifvprojektet startade i full skala i januari 2002. Datainsamlingen inleddes med telefonintervjuer med samtliga projektledare under våren 2002, som följdes upp av besök och ytterligare intervjuer under sommaren och hösten. Det insamlade intervjumaterialet omfattar ett par tusen sidor. Forskargruppen har vidare hållit i två stycken tvådagars konferenser för projektledarna. En lägesrapport publicerades i februari 2003.

Lärprocessen

”Lärprocess” är, så vitt vi vet, inte ett vetenskapligt begrepp utan är snarare ett av många nya begrepp inom pedagogiken. Såväl pedagogisk forskning som praktisk pedagogik har i allt högre grad kommit att använda sig av ord i vilka ledet ”lär” ingår. Lärstil, lärcentra, lärmiljö och lärprocess är bara några av en lång rad sammansättningar med förstavelsen ”lär”.

Den begreppsliga förskjutningen mot ”lärande” kan sägas ha inneburit inte bara en ökad uppmärksamhet på inre processer hos den enskilde utan också att pedagogikens maktaspekter kommit i skymundan. Vi har kommit att fokusera vad som händer hos den enskilde, på vilket sätt hans eller hennes omvärldsuppfattning förändrats av deltagandet i ett pedagogiskt sammanhang. Vi förstärker detta ytterligare genom att lägga till begreppet ”process” som i ordet ”lärprocess”. Med det har inte bara förändringen av omvärldsuppfattningen kommit i fokus, utan det förutsätts också att den är kontinuerlig samt att den leder fram till något bestämt – ett individuellt mål, en ökad kompetens att möta omvärldens krav eller en ökad möjlighet att förverkliga egna intressen.

I vårt projekt har vi använt begreppet lärprocess som en beteckning på projektledarnas tolkningar, omtolkningar och konstruktioner av den pedagogiska omvärlden. I det här fallet vad projektverksamheten och dess utveckling kan innebära. Vi har sökt efter projektledarnas bilder av teknologins och distansundervisningens

pedagogiska möjligheter och svagheter både allmänt och i relation till den folkbildningspedagogiska traditionen.

Med hjälp av begreppet lärprocess fokuserar vi projektledarnas möte med omvärlden. Projektledarna och lärarna i de 14 projekten tolkar, omtolkar och konstruerar hela tiden sin verklighet allteftersom de gör nya erfarenheter, möter på motstånd och får stöd, stimulans och uppmuntran i sitt arbete. Vi skapar sammanhang och innebörder allteftersom vi framlever våra liv; så också i en yrkesverksamhet som den som utövas inom svensk folkbildning. Det är den tolkningen, omtolkningen och konstruktionen av den pedagogiska omvärlden, som vi söker avläsa i vad som skrivs, sägs och görs i de olika projekten. En människa formar och omformar också sin egen självbild, sin identitet och självförståelse i relation till sin omvärld och till sina handlingar, något som också kommer till uttryck i projektledarnas tal om verksamheten och sig själva.

Redan detta att skriva fram en projektplan är att påbörja en sådan "lärprocess". Här blandas egna erfarenheter, pedagogiska influenser och myndighetens krav och propåer. Allt eftersom verksamheten sedan tar form, med sina med- och motgångar, fortgår lärprocessen. Den omfattar såväl en förändrad förståelse av projektets mål, medel och resultatbedömningar som relationerna till ledning och kollegor.

De "dolda läroplanerna" förändras och påverkar såväl de studerandes lärprocesser som projektledares och lärares.

I de deltagande folkhögskolornas och studieförbundens projektbeskrivningar återfinns vi initialt formuleringar om den lärprocess de själva tänker sig att studera och vilka data de vill använda sig av. Projektledarna tänker sig att få kunskap om process, resultat och effekter av sin planerade försöksverksamhet i första hand genom att lärarna och deltagarna själva bidrar med data i form av erfarenhetsredovisningar av olika slag. Några projekt planerade initialt att jämföra en traditionellt arbetande studiegrupp med en så långt möjligt likartad försöksgrupp som arbetade med IKT/DU. I andra projekt fokuserades framförallt de förändringar av kommunikationsformer och inlärningsprocesser som den nya teknologin förväntas ge upphov till. Här är det studier av språket och det språkliga utbytet på nätet som står i centrum liksom studieresultaten. I ytterligare andra projekt sökte man olika kombinationer mellan gamla och nya pedagogiska former, dvs. man sökte integrera och utveckla IKT-metoder i en redan existerande pedagogisk form.

Några pedagogiska lärospån

I mötet med den nya tekniken tvingas folkbildningen reflektera över de verkliga kärnfrågorna i folkbildningsverksamheten – deltagarinflytandet, mötet, samtalet, förmedling eller sökande av information, gemensamt ansvar för studierna m.m.

Även om de fjorton projekten inte står för några dramatiskt nya grepp utan mera ett eftertänksamt prövande och tänjande på det man redan gör, så ställs ”tunga” pedagogiska frågor i ett nytt ljus. Vi väljer att här lyfta fram några av dem.

Vem är IKT/DU-pedagogen?

Av tradition används inom folkbildningen begrepp som cirkelledare, handledare, folkhögskolelärare och som avses/anses markera det speciella med folkbildning. Begreppen ska föra tankarna till exempelvis en särskild ”lärare-elev”-relation som bl.a. präglas av demokratiska värderingar. Hos projektledarna råder stor samstämmighet om den centrala roll pedagogen spelar – ”helt avgörande” – för hur den nya verksamheten ska/kan utvecklas. Men vem är det och vilka kompetenskrav ska ställas? Kan nuvarande lärare/cirkelledare användas och vilken roll ska de fylla i lärprocessen? Här skiljer sig synen åt – ”nyckelordet är modig pedagog”, ”spetskompetens”, ”kunskap i data och teoretiska ämnen”, ”behärska planering och administration av en webbplats”. Gränserna för pedagogens område och ansvar blir flytande. Och hur pedagogerna kan förberedas för uppgiften finns olika uppfattningar om. I flera av folkhögskoleprojekten anser man att utvecklingen måste innebära mer av samverkan mellan lärare och andra berörda.

Närmiljö och ”andrahandscirklar”

Att deltagarnas när/hemmiljö spelar en betydelsefull roll vid IKT/DU är omvittnat (se exempelvis Holmberg i SOU 1998:83) men på vilket sätt och varför är något som också aktualiseras i projekten. Med rätt studieuppgifter och engagemang aktiverar deltagarna sin omgivning i ett ”kunskapsnätverk”, menar några av projektledarna. Ett nätverk som inte har samma motsvarighet i närundervisning – i cirkeln eller klassrummet tillgodoses erfarenhetsutbyte och social kontakt ”på plats”. Starkare lokal förankring

och därmed profilering av studierna, lättare och närmare till tillämpning och nytta, men hur ska man avgränsa den pedagogiska processen? Och hur ska den stimuleras?

Andra motiv att knyta studierna till deltagarnas närmiljö, som framskymtar i projekten, är att kompensera svårigheten att tillgodose deltagarinflytandet över studieinnehållet i planeringen samt att motverka otrygghet/rädsla hos deltagarna. Att omsätta utfallet av lärstilsanalyser i flexibla arbetsformer kan inte tillgodoses på nätet utan blir en fråga för förverkligande på "hemmaplan".

Det pedagogiska rummet – "lokalen"

"Det finns mycket som sitter fast i bordet, lokalen, väggarna. Ute på nätet finns inte den ramen. Gör väggarna tydliga – ingen "lokal" att referera till släpper skoltänkandet fritt". När folkbildningen möter den nya tekniken och möjligheterna ser vi i projekten hur man på nytt skapar hus med flera rum för olika behov och funktioner, på samma sätt som man inom de framväxande folk- rörelserna för 100 år sedan byggde Folkets Hus, nykterhetsloge, kapell/bönehus för olika behov av kunskapsuppbyggnad, erfarenhetsutbyte, debatt och social samvaro. Genom ordvalet får deltagarna en association till vilket samtal och (eventuellt) beteende som hör samman med respektive rum i "lokalen". Samtidigt väcks frågor om ansvar, relationer samt behov av "ordningsregler" och överenskommelser. Samspelet mellan olika rum och särskilt utnyttjandet av chatt respektive "café" väcker många frågor.

Studiematerialet

I en studiesituation baserad på IKT/DU, där det fysiska mötet mellan pedagogen och deltagarna lösts upp, ställs ökade krav på planering av studierna samt frågan om studiematerial. Den ökade individualiseringen gör det svårare att använda traditionella och gemensamma läromedel/studiematerial. En lösning som förekommer i flera av projekten är att läraren/cirkelledaren helt enkelt "skräddarsyr", plockar ihop, anpassade material, men samtidigt framstår det som allt för arbetskrävande och svår lösning på sikt. Individualiseringen inger också oro "... då tappar man å andra sidan kanske möjligheterna till gemensam bearbetning". Hur ska då

studiematerial utformas som uppfyller såväl de innehållsmässiga kraven och samtidigt utgår ifrån folkbildningens demokratiska, öppna och sökande arbetssätt?

Flera av projektledarna ställs också inför deltagarkrav på att, på traditionellt vis, få en lärobok och reagerar med att formulera ett krav på ”... mycket bra läroböcker”. I andra fall söker man en lösning i form av ”e-learning-material”. I mycket liten utsträckning aktualiserar man i projekten möjlighet att utnyttja olika informationskällor över nätet trots att det i kombination med en kritisk källgranskning framhålls som en angelägen folkbildningsuppgift.

Sammanfattningsvis har vi tyckt oss kunna se att aktörerna inom folkbildningsorganisationerna använt sig av olika strategier i sitt lärande om de förändrade betydelse som de IKT-relaterade arbets-sätten innebär – En ”exkluderande strategi” som består i att bortdefiniera viss verksamhet som man menar inte är förenlig med folkbildningsuppgiften, ett exempel på detta är talet om att ”ren distansutbildning inte är möjlig”. En ”inkluderande strategi” där aktörerna lyfter fram just de faktorer som är förenliga med och passar in i den egna tolkningen av folkbildningstraditionen, exempelvis framhölls mötet på nätet som likvärdigt eller rentav bättre än det fysiska mötet i den traditionella studiemiljön. Vidare har vi sett en ”språklig strategi” som innebär att grundläggande begrepp omdefinieras, till exempel blir ”samtal” i stället ”tangentbords-samtal”. Slutligen har vi identifierat en ”omprövande strategi” där traditionella föreställningar om folkbildningens verksamhet ifrågasätts – ”är det så säkert att den enskilde verkligen får ett individuellt och behovsanpassat bemötande i studiecirkeln eller folkhögskolekursen av traditionellt slag?”.

Utvecklingsmiljön

Med begreppet utvecklingsmiljö betecknar vi den sociala och psykiska miljö som omger projektledarnas lärprocesser. Begreppet avser att belysa hur förutsättningarna och hindren för ett lärande om verksamheten och dess utveckling ser ut, speciellt avseende möjligheter att förstå vad som är att betrakta som en utveckling och en förbättring. En förståelse som då även kan innebära att relationer och maktordningar blir synliga – i de fall då olika intressenters (myndigheters, skolledningars, kollegers samt studerandes)

förståelse för vad som är att betrakta som utveckling och förbättring tydliggörs.

Vid diskussionen om begreppet "lärprocesser" menade vi att pedagogikens maktaspekter befann sig lite på undantag, jämfört med vad de till exempel gör i anslutning till begreppet "undervisning". Vidare menade vi att den begreppsliga förskjutningen mot "lärande" även kan sägas ha inneburit en ökad uppmärksamhet på inre processer hos den enskilde. Med begreppet "utvecklingsmiljö" försöker vi öppna för diskussioner om både maktaspekter och gemensamma processer inom organisationerna. Begreppet syftar till att uppmärksamma kommunikativa och relationella ordningar och att särskilt betona kollektiva lärandeaspekter. Det handlar om att synliggöra gemensamma strategier, förhållningssätt och handlingsmönster. Med begreppet vill vi fokusera de ickeformaliserade ordningarna kring utvecklingsarbetet, till exempel hur människor med relation till projekten tänker, känner och handlar (eller underlåter, alternativt, hindras, att handla) i anslutning till utvecklingsarbetet.

Att uppmärksamma utvecklingsmiljön handlar bland annat om att uppmärksamma vad som främjar respektive hindrar att särskilt det utvecklingsinriktade lärandet (Ellström, 2002) kommer till stånd: Vad finns det i miljön som innebär att det blir möjligt att identifiera uppgifter och problem? Vad är det som gör det möjligt att bryta sig ur på förhand definierade kategorier och procedurer samt att kunna skapa och etablera nya tanke- och handlingsmönster? Utifrån ett delaktighets- och maktperspektiv blir det till exempel viktigt att uppmärksamma i vilka sammanhang som det utvecklingsinriktade lärandet skulle kunna bli möjligt: Vilka får/tar sig utrymme att kritiskt granska och formulera sig kring verksamheten och dess utveckling?

Ytterligare frågor som kan kopplas till utvecklingsmiljöbegreppet handlar om i hur hög grad det är möjligt att på ett reflekterat sätt arbeta med utvecklingsfrågor. Attoreflekterat (behöva) säga ja eller nej till olika fenomen finns alltid som en hotbild och skulle kunna skapa en så kallad etisk stress (Silfverberg, 1999), det vill säga otillräcklighetskänslor som kommer av att man handlar i strid med sin samvetsövertygelse, utan möjlighet att gå in i en dialog med andra kring de val man gör i sitt arbete.

Projektledares berättelser och en första tolkning

Nedan lyfter vi i punktform fram några erfarenheter som projektledarna berättat om och som vi kopplar till frågor om utvecklingsmiljöerna inom deras organisationer.

Att lära genom att dokumentera verksamheten

Flera av projektledarna har på olika sätt dokumenterat utvecklingsprocesserna; dagböcker, videoinspelningar, intervjuutskrifter. Förutom stimulansen av det egna tänkandet har det även möjliggjort för andra att bli delaktiga, ibland även de kollegor som haft en väldigt negativ inställning. Att involvera forskare i dokumentation och bearbetning har även uppfattats som något positivt.

Att lära av varandra

Möten med kollegor från den egna organisationen, likväl som med kolleger utifrån och med forskare har kunnat bidra till ett fördjupat lärande om den förändrade verksamheten.

Intresse från myndighet, huvudmän och medlemsorganisationer

Flera vittnade om att huvudmännen och medlemsorganisationerna var ointresserade av, vissa rentav skeptiska till, utvecklingsprojekten. Någon menade att det fanns ett stort motstånd – ”det är som en tankbåt, väldigt svårt att vända ...”. Besök från myndighetspersoner upplevdes som viktigt. Ett möte mellan en skolledare och representanten för myndigheten, medförde att acceptansen och förståelsen för utvecklingsarbetet ökade inom en av organisationerna.

Ledningsintresse och handlingskraft

En projektledare inom ett av studieförbunden uttryckte att samtidigt som cheferna var positiva till att hon drev projektet, var deras förståelse inte speciellt stor. En annan projektledare på en av folkhögskolorna hade liknande erfarenheter av ointresse från che-

fens sida, men där vände det, delvis beroende på att kollegorna blev intresserade av frågan och därmed en kraft att räkna med. Frånvaro av strategier för utvecklingsarbetet från ledningens sida fanns på flera håll.

Kompletterande kompetenser och fördelat utvecklingsansvar

I de organisationer där man har varit flera i projektledningen har positiva erfarenheter gjorts – tydliggörande av olika personers kompetenser, uppmärksammande av olika perspektiv som kan läggas på verksamheten och i vissa fall ett tydliggörande av var makten i organisationen ligger.

Reflekterad praktik och/eller auktoriserad vetenskap ?

Vissa av våra iakttagelser indikerar att förhållningssätt till vetenskap och praktiska erfarenheter, till teori och praktik, kan spela in för hur utvecklingsmiljön blir.

En av projektledarna som upplevde att hon inte fick tillräckligt stöd inom sin organisation sa att hon ”valt att ha universitetsstatus på sitt projekt”. En annan hade övervägt att ha tabellform på sin slutrapportstext för att det skulle bli mer ”vetenskapligt”. Vi vill ytterligare analysera vad forskningsanknytningen har betytt för de olika organisationerna men även för den anslagsgivande myndigheten.

Vänner – en del av utvecklingsmiljön?

Utifrån intervjuerna kan vi konstatera att det varierar i vilken grad utvecklingsmiljön präglas av ett tryggt samarbetsklimat innefattande vänskapliga relationer kollegor emellan. En näraliggande fråga handlar om på vilket sätt relationen mellan pedagogen och de studerande kan inverka på utvecklingsmiljön. Några av projektledarna har berättat om hur deltagare har visat stort intresse för och engagemang i utvecklandet och förbättrandet av kurser och därigenom utgjort ett stort stöd. Vi kommer att fortsätta analysen av hur olika kvaliteter i arbetsrelationerna påverkar förmågan att arbeta med utvecklingsfrågor.

Vem har vett, tid och makt nog att värdera?

”Vi lägger oss inte i hur en lärare lägger upp en kurs”, berättade en av projektledarna i ett av studieförbunden och aktualiserade därmed frågan om vad man har för redskap och möjligheter för att värdera verksamheten i anslutning till utvecklingsarbetet. Detta är något som vi kommer fortsätta analysera.

Olika rationaliteter i utvecklingsarbetet

I vissa av projektledarnas berättelser har vi urskiljt något som vi kommit att kalla för omsorgsrationella förhållningssätt. Några var uppmärksamma på deltagarnas kroppsliga uttryck för att på ett adekvat sätt kunna möta de osäkra och studieovana. Någon riktade sin uppmärksamhet på att demaskera något av den mikromakt som kan finnas gömd i kommunikationssituationer, i syfte att skapa en så pass trygg miljö att deltagarna kan nå ett personligt och kreativt skrivande. Ytterligare några hade börjat uppmärksamma att vissa, enligt vår tolkning, omsorgsfulla drag i den kollegiala samvaron utgör en förutsättning för att de ska kunna kommunicera om vad de gör och hur de tänker i anslutning till utvecklingsarbetet. Till exempel hade de alla skrivit texter om sina respektive projekt som sedan låg till grund för gemensamma samtal.

En analys, som vi kommer att arbeta vidare med och som utgår från förekomsten av omsorgsrationella förhållningssätt, bygger på ett uppmärksammande av att det i vårt samhälle och i våra organisationer finns två olika rationaliteter med sinsemellan olika status. En beskrivning av omsorgsrationeliteten och den i flera avseenden överordnade tekniska rationaliteten visar att de kan ha betydelse för talet och tänkandet om bildningsbegreppet, folkbildningsuppdraget och särarten, likväl som för det konkreta utvecklingsarbetet inom organisationerna.

Kanske går det att hävda att utvecklingsarbetet rymmer fler omsorgsrationella drag än själva driftsarbetet, i den meningen att man här har att handskas med människor som i likhet med den traditionella målgruppen för omsorgsarbetet, de unga, sjuka och gamla, också är i behov av olika sorters stöd – vi tänker på de, i en mening, än så länge ”okunniga och oförmögna”. I realiteten kan man här påstå att det handlar om de flesta som står inför förändringar och som är tvungna att hitta nya sätt att vara och agera. Kanske går det

till och med att hävda att det är själva insikten om okunskap och oförmåga som utgör en av lärprocessens viktigare ingredienser, bland annat betonar flera forskare att förutsättningen för att lära framför allt består i erkännandet av att man *inte* kan.

För yrken där det ingår tolkande uppgifter (tolka människor, situationer, politiska intentioner osv.), är kanske möjligheterna till att på ett odramatiskt sätt kunna röra sig mellan att se vad man förstår och vad man inte förstår, extra viktigt. Att inte veta och inte kunna, torde rymma olika betydelser och leda till olika konsekvenser beroende på vilken rationalitet som präglar den aktuella situationen. I en opersonlig, distanserad och teknifierad miljö, borde det vara svårare att erkänna oförmåga och okunskap, jämfört med en miljö som präglas av omsorg och omtanke.

Skillnaden mellan de bägge rationaliteterna förefaller vara viktig att ha i åtanke när man studerar talet om folkbildningsarbetets innebörder och eventuella förändringar. En del av folkbildningens historia kan sägas bestå i att man har vänt sig till människor som inte har klarat eller velat veta av det obligatoriska skolväsendets krav och en tolkning kan då vara att folkbildarna har varit tvungna att använda sig av mer omsorgsrationella förhållningssätt för att nå dessa, i en mening, "utsorterade" och "avståndstagande" människor.

En aspekt av det omsorgsrationella kan innebära en personliggörande strävan, en vilja till att medverka till att människor vågar och förmår uttrycka sina tankar, känslor och intentioner. Denna strävan kan innebära en uppmärksamhet på människors kroppsliga uttryck, olika försvarsinställningar och behov. En projektledare talade om att kunna se förändringar i någons ögonkast, en annan om att kunna avpassa sin egen röst och kroppsspråk så att den rädda blir lugnad och stärkt.

Forskning som har uppmärksammat genusaspekter i folkbildningen betonar bland annat att folkbildningsvärlden har varit och kanske fortfarande är en mycket "manligt" präglad värld. Utifrån uppmärksammandet av de två olika rationaliteterna, och där omsorgsrationiteten ibland beskrivs som "kvinnlig" och den tekniska rationaliteten som "manlig", skulle det gå att ytterligare problematisera frågor kring folkbildningens förhållande till könsmaktsordningen. En analys handlar här om att beskrivningar av organisationer och officiella sammanhang ofta innebär att den manliga slagsidan blir uppenbar. Utifrån vår tids könsmaktsordning är detta något följdriktigt då män i högre utsträckning har förväntats ägna

sig åt ”den offentliga” världen, medan kvinnor har förväntats sysselsätta sig med och i ”den privata”.

Att folkbildningen i vissa avseenden kan beskrivas som en ”manligt” präglad värld förefaller viktigt att fortsättningsvis uppmärksamma, men det verkar även finnas en stor del ”kvinnligt” präglade värderingar och handlingsmönster som spelar en betydande roll och som vi gärna beskriver närmare. Uppmärksammandet av de två rationaliteterna förefaller här vara ett adekvat verktyg.

Folkhögskolor och studieförbund som utvecklingsmiljöer

För folkhögskolorna gäller att de är geografiskt avgränsade, ofta belägna utanför eller i anslutning till tätorter och lokaliserade till egna, campusliknande områden. Folkhögskolor med internat har elevbostadshus vid sidan av undervisningslokalerna och inte sällan lärarbostäder inom det egna området. Det växande antalet folkhögskolor i stadsbebyggelse utan internat och bostäder för elever och personal är ofta inrymda i äldre institutionsbyggnader, sjukhus, kontorshus eller liknande. De anställda utgörs av olika kategorier, kontorspersonal, städpersonal och vaktmästare, på internaten finner vi också kökspersonal och en husmor, och så har vi lärare i olika ämnen och rektor. Huvudmannskapet varierar, en alltfjämnt betydande andel är landstingskolor, en annan stor grupp har olika rörelser som huvudman och en växande grupp utgörs av förenings- och stiftelseskolor. Huvudmännens påverkan på skolan varierar men i regel är profileringen inte så särskilt framträdande.

Ser vi till folkhögskolorna som utvecklingsmiljöer, som institutioner där lärare och projektledare på olika sätt söker förverkliga pedagogiska intentioner, egna intressen och mål i arbetet kan vi, av miljöns relativa litenhet och avgränsning, förstå att det sociala klimatet är förhållandevis informellt. Sannolikt förstärks det ytterligare av folkbildningens demokratitradition; tilltal och koder signalerar troligen jämlikhet lärare emellan men också mellan lärare och övrig personal. Samtidigt är det troligt att den alltmer splittrade verksamheten skapar ”öar”, skilda grupper, tillhörigheter och lojaliteter. Eftersom det som av tradition betraktats som folkbildningsmässigt, hänsynen till den enskilde individens behov och intressen, den egna bildningsgången, samtalet och mötet, kan vi anta att dessa grupper kommer att göra anspråk på att tolkningen

av vad som är folkbildningsmässigt blir en fråga om hur man definierar sin egen och sin grupps identitet i lärarrådet.

Om vi alltså antar att folkhögskolemiljön är på en gång förhållandevis sluten, avgränsad men också splittrad och ideologiskt impregnerad av folkbildningsarvet kan vi också anta att mötet med nya influenser, nya villkor, nya uppdrag, ny pedagogik och metodik, på olika sätt kommer att påverka den relativa balansen i miljön. Projektledarskapet, tillflödet av pengar utifrån, möjligheten att själv disponera sin tid och inte minst statusen som är förknippad med att utföra ett statsfinansierat uppdrag kommer, åtminstone under den tid projektet varar, att ge de lärare som engageras i arbetet en starkare position i lärarrådet liksom i förhållande till den egna ledningen, rektor och styrelse. Positionsförskjutningar av det slaget kan bemötas både positivt och negativt från kollegor och ledning.

Studieförbunden har det gemensamt att de har centrala riksorganisationer, ofta med egna tidskrifter och egna utvecklingsavdelningar. Men de skiljer sig åt inte bara ideologiskt beroende på sina olika huvudmannaskap utan också gällande organisationsform och verksamhetsmål.

Såväl cirkelledarna som deltagarna är löst knutna till organisationen. Utrymmet för organiserat utvecklingsarbete och lärande på lokal nivå är därför ofta begränsat. För vårt projekts del uppstår ett antal frågor som dels berör förhållandet mellan centrum och periferi i studieförbunden, dels hur enskilda avdelningar hanterar de åtaganden som en projektansökan utgör. Om folkhögskolorna kan antas vara relativt små och slutna, om än inte alltid så väl integrerade, pedagogiska miljöer kan vi förmoda att studieförbunden lokalt är förhållandevis än mindre, öppna men möjligen också därmed sårbara som utvecklingsmiljöer.

Studieförbundens många lokalavdelningar utgör relativt sett små enheter, ofta bara med ett fåtal heltidsanställda, inte alltid med akademisk skolning. En stor del av arbetet upptas av att organisera, registrera och förmedla cirklar. Såväl cirkelledarna som deltagarna är löst knutna till organisationen. Utrymmet för organiserat utvecklingsarbete och lärande på lokal nivå är därför ofta begränsat. Att döma av flera deltagarstudier får huvudmannens ideologi inte något större utslag i den praktiska cirkel- och kulturverksamheten. Inte sällan finns det inre spänningar mellan organisationens olika nivåer, den centrala och de lokala. Centrala forsknings- och utvecklingsverksamhet har under senare år fått ett betydande direktstöd i

den medelsfördelning som Folkbildningsrådet hanterar. IKT/DU är ett av de utvecklingsområden som för studieförbundens del sedan 2001 prioriterats inom det s.k. "Utvecklingsbidraget". Ett anslag som till sin helhet omfattar inte mindre än tolv procent av hela statsbidraget till studieförbunden. Här finns alltså en väsentlig skillnad mellan studieförbund och folkhögskolor. Folkhögskolor har inga generellt destinerade medel för IKT/DU utöver de som de kan få via särskilda projektmedel.

Särarten

Svensk folkbildning har en lång historia av att ha hävdats sig som ett alternativ till annan bildnings- och utbildningsverksamhet och fortfarande gäller att folkbildningen själv ska "ta ansvar för att all utbildning som anordnas med statsbidrag präglas av folkbildningens kännetecken" (regeringens direktiv 2001:74 till SUFO 2). Vi kan förstå detta som en önskan att folkbildningen ska behålla sin särart. I Svenska Akademiens ordbok anges att särart betyder "utmärkande beskaffenhet", betecknar något som är särskiljande ifrån annat/n av liknande slag. En motsvarande sökning i Nationalencyklopedin ger en liknande förklaring, särart: "Karakteristisk beskaffenhet hos någon eller något; ofta med antydning om avvikande beskaffenhet i förhållande till företeelser av liknande slag".

Vi kan notera att det visat sig svårt att finna, kartlägga och formulera en gemensam särart för svensk folkbildning. De fåtaliga forskningsresultat vi har tyder snarare på att särarten, i den mån det alls finns skäl att tala om en sådan, antingen bör ses som en följd av specifika yttre villkor och inramning eller/och som grundad i den egna självförståelsen, folkbildningsretoriken. I gynnsamma fall kan den yttre, relativt frihetliga inramningen och det frivilliga deltagandet kanske samverka med folkbildarnas egen tolkning av sin uppgift så att *relationen* mellan lärare/ledare och elever/deltagare präglas just av det omsorgsrationella förhållningssätt som vi tidigare diskuterat.

Vår diskussion kring folkbildningens särart i relation till IKT-projekten grundas i projektledarnas utsagor, deras förståelse för den folkbildningspedagogiska traditionen och dess eventuella förändring. De tolkningar, omtolkningar och konstruktioner som kännetecknar läroprocesserna (inom utvecklingsprojekten) kommer

därför till viss del att handla om vad som är att räkna som folkbildningens uppgift och eventuella särart.

Synen på folkbildningsuppgiften

Empirin från Lifv-projektet, främst projektplaner, rapporter och intervjuer, speglar projektledarnas syn på vad folkbildning är och hur de nya studieformerna relaterar sig till traditionen. Så gott som alla projektbeskrivningar innehåller en rad påståenden eller antaganden om vad som är folkbildningens pedagogiska uppgift och särart och vad som är IKT-stödda och/eller distansförlagda studiers möjliga bidrag till verksamheten. Särarten tas för given. Hänvisningar sker främst till folkbildningens övergripande demokratimål, traditionen av fri- och frivillighet men också till den pedagogiska processens karaktär. Den framställs som grundad på fysiska möten, samtal och informellt lärande.

Till det läggs i något fall ett närmast dialektiskt bildningsideal, där erfarenhetsutbyte och formaliserad kunskap omväxlas och där det finns en öppenhet för individuella bildningsprojekt. Några framhäver betydelsen av det sociala samspelet mellan deltagare, ledare och ett givet innehåll. Andra betonar vikten av möjlighet att få ökad självtillit i ett livslångt och lustfyllt lärande. Mest frekventa särartsformuleringar är de om det goda mötet, det goda samtalet, den demokratiska relationen mellan ledare och deltagare men också om de förväntat demokratiska, jämlikhetsskapande, effekterna av verksamheten. Vi kan också se att särarten formuleras såväl ifråga om studiernas samhälleliga villkor och inramning (fri- och frivillighet t.ex.), studiernas organisation i studieförbund och folkhögskola (små grupper, informell struktur och deltagarbaserad verksamhet t.ex.) som i pedagogisk och utvecklingspsykologisk orientering (utgångspunkt från individens behov i socialt samspel samt betonandet av den enskildes unika växt).

Traditionen utvidgad och omprövad

Under våra samtal med projektledarna tycks de flesta förvänta sig att det flexibla lärandet, distansstudier och/eller IKT-stödda studier ska kunna ske utan att förståelsen av särarten behöver förändras. I flera projekt betonas hänsynen till den enskildes egen läroprocess

och det görs en koppling mellan folkbildningstradition och teorier om individers skilda "lärstilar". Här söker man stöd i senare tiders kognitions- och inlärningsteorier. Det bakomliggande antagandet förefaller vara att ökad kunskap om dessa "lärstilar" i kombination med användandet av ny teknologi, ska möjliggöra en ökad individualisering av studierna, en bättre anpassning till den enskildes förutsättningar, villkor och behov. Aktuella referenser för att beteckna den egna pedagogiska och psykologiska orienteringen görs gärna till "sociokulturellt lärande" och "lärstilsanalys".

Påfallande är att det allmänna pedagogiska godset i tiden, sociokulturellt lärande och lärstilsanalyser, dyker upp i formuleringarna, nu som särartsindikatorer. På ett allmänt plan kan vi kanske se detta som ett intresse för det sociala och kulturella spelet i en läroprocess och som en fokusering av individens behov vid planeringen av studierna. Så förstått är det bara en formulering av folkbildningstraditionen i ny terminologi, men vi kan också se det som en anpassning till en dominerande pedagogisk diskurs där den enskildes resa snarare än kollektivets betonas.

Dock finns det också hos några tentativa formuleringar om att de nya studieformerna kan komma att innebära att särarten förändras, men få tycks tro att den skulle gå förlorad. Till exempel nämns upplösningen av den fysiskt sammanhållna och samtida dialogen till en dialog på distans, utdragen över tid och bortom det fysiska rummet, inte i första hand som ett hot. Snarare menar man att den distans- och textbaserade dialogen skulle möjliggöra ökad möjlighet till reflektion och eftertanke.

Också "synkrona" och "diakrona" studieformer jämförs och fördelarna med de senare framhålls i diskussionen. Intressant är också de tendenser som finns att vilja problematisera undervisningstraditionen, främst den inom folkhögskolan. Den framställs i samtalen som mestadels bestående av frontalundervisning i storgrupp, sammansatt av lokalt rekryterade deltagare och med en bundenhet till skolbyggnaden. Genomgående vidhåller man dock att det finns en särart men att den kan behöva utvidgas och/eller delvis omprövas. Inte sällan formuleras särarten av projektledarna i immateriella termer, just som attityd, förhållningssätt och relation, snarare än - som tidigare ofta varit fallet - med hänvisningar till det materiella och institutionsbundna.

Frågor att fördjupa

Som vi redogjorde för inledningsvis är vi i Lifvprojektet inne i en avslutande analyserande fas. Denna artikel har syftat till att beskriva de frågeställningar som vi arbetat och i vissa avseenden fortfarande arbetar med. Avslutningsvis ger vi en sammanfattande bild av de områden som utifrån våra studier framstår som väsentliga att ytterligare problematisera.

En central faktor för hur man uppfattar och omsätter IKT i verksamheten förefaller vara vilka socialpsykologiska förutsättningar som organisationen rymmer. De kommunikativa och relationella ordningar som formar en utvecklingsmiljö och påverkar aktörernas kreativitet, upplevelse av delaktighet och utvecklingsinriktade lärande förtjänar ytterligare studier. I anslutning till utvecklingsprojekten har aktörerna använt sig av olika strategier, bland annat språkliga sådana, för att möta den nya teknologin. Dessa strategier förtjänar ett närmare studium.

Utveckling av teknik grundas i regel i en annan typ av rationalitet än den som präglar pedagogiska och sociala verksamheter. Det är angeläget att ytterligare problematisera att en del av det som idag framstår som pedagogiska problem kan ha sin grund i att teknisk rationalitet och en pedagogisk omsorgsrationalitet grundad i folkbildningstraditionen bryts mot varandra.

Organisationernas förmåga att utveckla verksamheten beror bland annat på vilken erfarenhets- och kunskapsbas de har. I flera fall har det ackumulerats en betydande kunskap genom tidigare projekterfarenheter. Några har utvecklat ett samarbete med högskolor, universitet och/eller andra praktiker, som kunnat bidra till verksamhetens utveckling. Frågor om hur organisationerna ackumulerar kunskap och hur de i samverkan med andra kunskapsmiljöer utvecklar sina verksamheter framstår som väsentliga att gå vidare med.

Studieförbund och folkhögskolor uppvisar stora variationer när det gäller villkor och förutsättningar för att bedriva utvecklingsarbete. Frågorna om förhållandet mellan huvudmän och organisation, mellan centrum och periferi, ledarskap, legitimitet och personalens delaktighet skulle också de kunna utvecklas. Inte minst kan frågorna fördjupas om hur inre och yttre stöd för utvecklingsmiljöer skulle kunna utformas.

Hur staten och dess myndigheter, huvudmännen och medlemsorganisationerna, positivt och negativt, påverkar utvecklingsarbetet

inom organisationerna är en annan central fråga. Det är också frågan om hur relationen och dynamiken mellan och inom huvudmän och folkbildningsorganisationer bidrar till eller motverkar utvecklandet av ett IKT-baserat arbetssätt.

Att fånga folkbildning på nätet

av Ethel Dahlgren, Agneta Hult, Tor Söderström, David Hamilton

Bakgrund

I drygt tre år har medarbetare vid pedagogiska institutionen i Umeå i två projekt studerat och försökt fånga folkbildningens utbud av kurser/cirklar över nätet¹. Gemensamt för de båda projekten kan sägas vara mötet mellan folkbildningens historia och informations- och kommunikationsteknikens utveckling med dess distansutbildningshistoria. Folkbildningen har många gånger ställts inför nya informationsformer, initialt var boklådor viktiga, sen bibliotek, radio, TV, ljudband, CD och nu Internet. Distansutbildning för vuxna tog fart i Sverige efter 1898 när korrespondensinstitutet Hermods bildades. Under början av 1900-talet tillkom Brevskolan och nordiska KorrespondensInstitutet. Tillsammans med studieförbund och folkhögskolor kom dessa institut att spela en betydande roll vid uppbyggnaden av det moderna Sverige².

I början av 60-talet inrättades Statens Skolor för Vuxna och från 1970-talet kom de offentliga satsningarna på distansutbildning att i första hand riktas mot den högre utbildningen³. Intresset för satsningar på distansutbildning vid folkhögskolor och studieförbund aktualiserades först vid bildandet av KK-stiftelsen (Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling) 1994 och efter tillsättningen av den statliga utredningen om distansutbildning – DUKOM – år 1995. Via medel från DUKOM och KK-stiftelsen påbörjades olika projekt inom folkbildningen i syfte att utveckla distansutbildning med stöd av informations- och kommunikationsteknik⁴. I oktober 2000 redovisade Folkbildningsrådet sju större IT-projekt med stöd

¹ E. Dahlgren et al, 2001. För pågående projekt se projektansökan.

<http://www.pedag.umu.se/forskning/projekt/>. Projektet kommer att slutrapporteras våren 2004, varför alla analyser av inlägg och intervjuer ännu inte är slutförda. I denna artikel redovisas vissa resultat.

² J. A. Bååth, 1996.

³ B. Willén, 1981.

⁴ B. Garefelt, 2000. Se även P. Andersson, 2002, och G. Wännman-Toresson, 2002.

av KK-stiftelsen och Distum (distansutbildningsmyndigheten) som totalt omfattade ca 60 miljoner kronor⁵. Folkbildningen befinner sig nu i en tredje fas vad gäller relationen till informationsteknik, nämligen den fas där vunna erfarenheter av tidigare finansierade projekt skall tillämpas och fortleva utan externa finansiärer⁶.

Beträffande folkbildningens historia i Sverige under 1900-talet har folkbildning framstått som en möjlighet till enskild såväl som kollektiv självbildning för många som saknade andra möjligheter till socialt uppåtstigande. Bildningsmålet skulle förverkligas genom studier i demokratiska former, t.ex. studiecirkeln där man som jämlikar läser, lyssnar och diskuterar olika ämnen och aktuella frågor. Fr.o.m. 1920-talet tog sig statens reglering mer påtagliga former och folkbildningen förväntades främja ett bestämt och väldefinierat medborgarskap ”vare sig huvudvikten därvid ligger på förvärvandet av kunskaper eller känslolivets förädlande och sedernas förfinande”⁷. I bilden av folkbildningens främjande av medborgarskapet ingick också att främja aktiva och välinformerade medborgare som genom att utöva sina demokratiska fri- och rättigheter medverkar till samhällets utveckling.

Under 1990-talet har en ny uppgift ålagts folkbildningen, social integration. Målgrupperna som man ska försöka nå ut till inkluderar funktionshindrade, invandrare, invånare i glesbygd samt en numera ganska liten grupp ”lågutbildade” med mindre än 12 år i skolan. I regeringens proposition om vuxnas lärande framhålls att det, inte minst i en tid då IT påverkar vår vardag alltmer, är viktigt att kunskapsklyftorna inte fördjupas⁸. Detta innebär också en starkare fokusering på behörighetsgivande kurser som kan hjälpa deltagarna att påbörja resan från marginalen till centrum av svensk kultur.

⁵ Folkbildningsrådet, oktober 2000. Ett av Folkbildningsrådets sju projekt, *Folkbildningsnätverk på distans*, har utvärderats vid institutionen och slutsatser från en enkät till deltagare och kursledare presenteras i denna artikel. I projektet kom 17 utbildningsanordnare, 12 folkhögskolor och 5 studieförbund, att delta med ett gemensamt utbud av 32 kurser/cirklar under år 2000.

⁶ B. Garefelt, 2000, s. 5. Garefelt urskiljer tre faser, en första fas mellan 1980–1995 där folkbildningen i sitt utbud uppmuntrade ”Computer training and computerised administration”. Den andra fasen ”Internet and distance education” innebar bl.a. de nämnda projekten för att utveckla distansutbildning. Den tredje fasen försöker vi som forskare fånga genom analys av datorkommunikation i åtta kurser som givits från hösten 2000 t.o.m. våren 2002. Ett urval deltagare samt kursledare har också intervjuats.

⁷ 1920 års folkbildningssakkunniga efter Andersson (1978) citerad i G. Sundgren, 2000, s. 18.

⁸ Proposition 2000/01:72.

Kännetecknande för folkbildningspedagogisk ideologi är betoningen av samtalet, mötet och dialogen mellan människor som tillsammans utvecklar kunskaper och färdigheter. Det är själva den vaggan som ska utgöra grunden för folkbildningens demokratiskapande funktion. I folkbildningens demokratiska arv ligger också deltagarnas möjligheter att i det goda mötet själva ha ett inflytande över sina studier. En grundläggande frågeställning i vårt arbete är hur den pedagogiska praktiken i folkbildningens nätburna kurser/-cirklar kommer att gestalta sig. I en kunskapsöversikt om folkbildningsforskning påpekar Sundgren att det officiella språket om folkbildningen alltfört bibehålls även om folkbildningen ändrat karaktär i en rad avseenden⁹.

Inom det utbildningsutbud som vi studerat söker också projektledare, kursledare och handledare att utveckla och formulera ”ett folkbildningens förhållningssätt till det IT-stödda flexibla lärandet”¹⁰. Den folkbildningspedagogiska kvaliteten har i denna utveckling preciserats på skilda sätt. I vårt utvärderingsuppdrag hette det att utbudet bör präglas av deltagarstyrning, fri- och frivillighet, ett dialogiskt arbetssätt mellan lärare och deltagare och mellan deltagare samt kommunikativ distansaktivitet. Ytterligare ett exempel på hur företrädare för folkbildning vill styra utvecklingen av nätburna kurser och cirklar är antologin *folkbildning.net* där de pedagogiska och tekniska förutsättningarna för den nya (dvs. flexibla, distansbaserade och nätburna) folkbildningen belyses¹¹. Samtalets betydelse betonas på varierande sätt i olika artiklar. Folkbildningens pedagogik sägs

präglas av mötet, dialogen, ifrågasättandet, reflektionen, det aktiva deltagandet och jämlikheten inom gruppen¹²; den levande dialogen med lärare och studiekamrater¹³; ett öppet, kritiskt och problematiserande samtal med lärare/ledare och med kurs/cirkelkamrater¹⁴; en reflekterande dialog kring gemensamma frågeställningar¹⁵; hänsyn, respekt, dialog, samarbete, förmåga att träffa kompromisser är begrepp som utgör själva grunden för ett lyckosamt resultat i folkbildningen¹⁶.

⁹ G. Sundgren, 1998.

¹⁰ Formuleringen är hämtad från Folkbildningsrådets skrift *Folkbildning på distans?* 1999, s. 6.

¹¹ L-E. Axelsson et al, *folkbildning.net*, 2001.

¹² M. Andersson, 2001, s. 8.

¹³ L-E. Axelsson et al, 2001, s. 13.

¹⁴ I. Svensson, 2001, s. 30.

¹⁵ R. Schueler, 2001, s. 125.

¹⁶ B. Toresson, 2001, s. 227.

Syftet med föreliggande artikel är att undersöka den nätburna folkbildningens demokratiskapande funktion genom att analysera hur samtalet liksom deltagarinflytandet gestaltat sig i ett urval kurser/-cirklar över nätet i folkbildningens regi. Genom en kartläggning av deltagare i kursutbudet år 2000 granskas också möjligheten för nätkurserna att bidra till social integration.

Om folkbildningens nätkurser

I folkbildningens utbud på nätet finns såväl behörighetsgivande som icke-behörighetsgivande kurser. Kommunikationen i kurserna sker över Folkbildningsnätet med hjälp av konferensprogrammet FirstClass. Kursledarna skapar i kurserna ett varierande antal konferenser utifrån kursinnehållet. I den struktur av konferenser som byggs upp finns i allmänhet någon s.k. Café- eller Pauskonferens där deltagarna skall ägna sig åt ”kaffe-pausamtal”. Därutöver finns ett varierande antal uppgiftskonferenser, oftast grupperade utifrån de uppgifter som deltagarna skall bearbeta och diskutera genom att göra inlägg i konferensen under kursens gång. Kursledarna har också någon konferens eller www. kurssida där information och instruktioner om kursen ges. Kurstiden för de kurser folkbildningen utannonserar på nätet varierar från 10 till 17 veckor och antalet antagna deltagare i det urval kurser vi studerat varierar från 9 till 22.

Kursaktiviteten börjar oftast med att deltagarna får presentera sig skriftligt, ibland med bild, som första uppgift. Därefter påbörjas bearbetningen av kursuppgifterna med utgångspunkt i erfarenheter och kursmaterial, som ibland är kurslitteratur, ibland material på Internet. Några kursledare delar in kursgruppen i mindre grupper för samarbete om uppgifterna sinsemellan. I kursledarnas instruktioner uppmanas deltagarna att samtala och skriva inlägg och tidsåtgången för deltagarna definieras i kursplanerna till ca fem timmar i veckan. Efter avslutad kurs/cirkel får deltagarna ett intyg och vid behörighetsgivande kurser prövas behörigheten om deltagaren så önskar.

Vid analysen av hur samtalet och dialogen liksom deltagarinflytandet sett ut i ett urval kurser/cirklar över nätet har vi i det följande utgått från den granskning som skett av de inlägg som förekommit i åtta av utbudets kurser. Totalantalet analyserade inlägg är 3 774¹⁷.

¹⁷ I figurerna kan totalantalet variera beroende på internt bortfall i kodningen av enskilda aspekter samt att en kurs (H) ej kodats i alla aspekter.

Till denna analys fogar vi resultat från utvärderingens enkätsvar, 235 deltagare och 21 kursledare i 32 kurser,¹⁸ och från intervjuer med 18 deltagare. Kodningen av inlägg rör åtta kurser och intervjuerna har genomförts med deltagare i sex av dessa kurser, medan enkätundersökningen genomfördes med deltagare i samtliga av Folkbildningsnätets kurser år 2000. Det finns med andra ord möjlighet att jämföra den kursaktivitet som faktiskt förekommit med de uppfattningar deltagarna har om densamma.

Samtalet

Att fånga det folkbildande samtalet kan ske på ett flertal sätt. I det pågående projektet har vi hittills måhända ett grovmaskigt nät när vi i denna artikel ser kursaktivitet, inläggstyp och vem inläggen riktar sig till som indikatorer på samtalet. Uttryck för kursaktivitet är de totalantal inlägg i FirstClass över tid som är synliga för alla i de åtta kurserna¹⁹. Inläggstyp innebär att varje inlägg har kategoriserats i dialogiska respektive univokala inlägg²⁰. Dialogiska inlägg är sådana där texten uppmanar till diskussion, där frågor ställs eller där intresse för dialog visas. Vid univokala inlägg är texten upplysande, informerande eller refererande. Vidare har riktningen på inläggen kodats, om de riktar sig till kursledaren, till alla i kursen eller till enskilda deltagare. Förutom vår tolkning av indikatorer på samtalet redovisas deltagares och kursledares uppfattningar om samtalet.

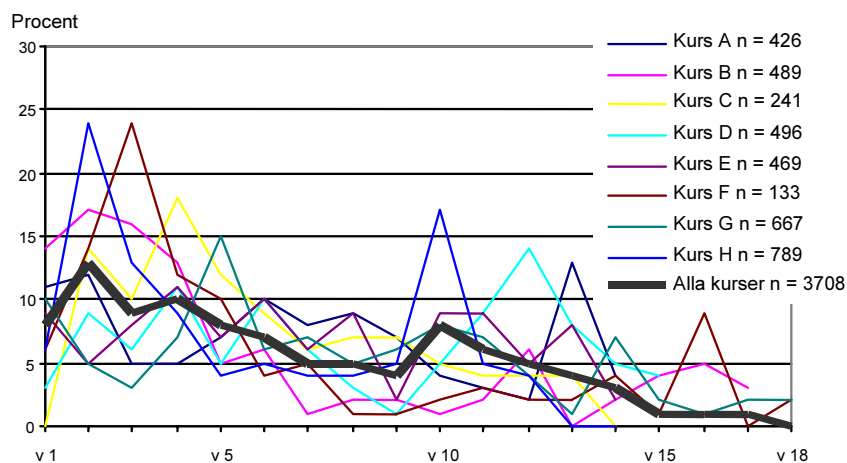
¹⁸ Svarsfrekvens 75 procent.

¹⁹ I en kurs finns gruppkonferenser med 102 inlägg som vi ej haft tillgång till.

²⁰ Denna kategorisering har vi hämtat från G. Wännman-Toresson, 2002.

Nedanstående figur illustrerar kursaktiviteten över tid.

Figur 1. Kursaktiviteten per vecka



Figuren visar att kursaktiviteten är högst i början och att den varierar mellan kurserna. En viss förklaring till hög inläggsaktivitet i början är att kursdeltagarna uppmanas att skicka in presentationer av sig själva. I vissa kurser ökar kommunikationen något i slutet av kursen men når inte upp till den aktivitet som fanns i början av kurserna. Svårigheten med att hålla en hög aktivitet i nätburna kurser är något som tidigare studier inom området uppmärksammat²¹. Den minskande aktiviteten i slutet av kurserna skulle kunna tänkas bero på att många kursdeltagare inte fullföljer kurserna. Denna slutsats visar sig dock inte rimlig om materialet studeras utförligare. Det uppstår även en minskning av aktivitet för deltagare i de kurser där det varit få deltagaravhopp (se tabell 1).

²¹ J. Romiszowski & R. Mason, 1996, uppmärksammar problemet med att hålla igång aktiviteten i nätkurser och att läraren alltid måste vara aktiv och engagerad för att aktiviteten ska vara hög.

Tabell 1. Kursaktivitet, antal deltagare samt genomsnittligt antal deltagarinlägg²²

Kurs	Deltagarnas inlägg första månaden	Antal deltagare första månaden	Inlägg/deltagare första månaden	Deltagarnas inlägg sista mån.	Antal deltagare sista månaden	Inlägg/deltagare. sista månaden.
Kurs A	66	10	6.6	41	11	3.7
Kurs B	224	22	10.2	67	9	7.4
Kurs C	62	9	6.9	16	3	5.3
Kurs D	131	12	10.9	118	8	14.8
Kurs E	137	14	9.8	66	12	5.5
Kurs F	45	9	5	10	6	1.7
Kurs G	87	14	6.2	67	6	11.2
Kurs H	326	16	20.4	152	12	12.6
Totalt	1078	106		537	67	

Tabellen visar att totala antalet inlägg halveras från första till sista månad. Totalt sett, alla kurser inräknade, sjunker genomsnittligt antal inlägg per deltagare från tio inlägg/deltagare första kursmånaden till åtta sista kursmånad. Vidare visar tabellen att deltagarantalet minskar från första till sista kursmånad och även att aktiviteten minskar för de återstående kursdeltagarna. Det är endast i kurs D och kurs G som det genomsnittliga antalet inlägg per deltagare ökar kursens sista månad.

Variationen mellan deltagarnas aktivitet i kurserna är stor. I kurskraven finns ofta uppmaningar om ett visst antal inlägg per vecka. Tabell 2 visar att om man vill definiera en aktiv deltagare utifrån bestämda krav på antal inlägg i hela kursen, så sjunker antalet aktiva deltagare i takt med att kravnivån höjs.

²² För kurs D och E har månad två angetts som startmånad eftersom kursen egentligen kom igång ordentligt månad två.

Tabell 2. Antalet aktiva deltagare vid olika krav på minsta antal inlägg under hela kursen²³

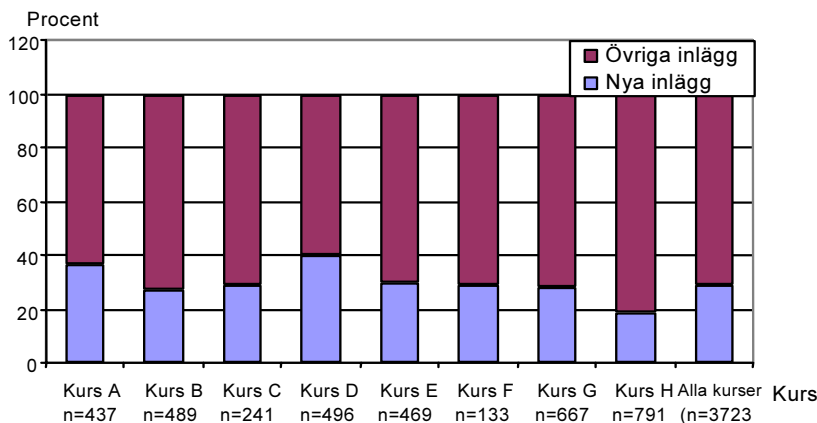
Antal inlägg	Antal deltagare
1 inlägg	67
5 inlägg	63
10 inlägg	57
15 inlägg	47

Tabellen visar att ju högre krav på aktivitet som ställs desto mindre antal deltagare kan betraktas som aktiva. Det är totalt 111 deltagare i de olika kurserna som någon gång under kursens gång producerat minst ett inlägg. Med utgångspunkt från de 67 deltagare som är aktiva sista kursmånad är det 44 av totalt 111 deltagare som av olika anledningar inte fullföljer kurserna.

Beträffande inläggens karaktär av dialog kan konstateras att den totala andelen dialogiska inlägg för alla kurser är 27 procent, dvs. drygt en fjärdedel har tolkats som att texten uppmanar till diskussion, ställer frågor eller ger uttryck för ett intresse för samtal. Majoriteten av inläggen har således en text som är av upplysande, informerande karaktär. Karaktären på inläggen varierar mellan kurser, vilket nedanstående figur illustrerar.

²³ Beräkningen för antalet individer (n=67) är gjord på totala antalet inlägg för de individer som var med och skickade inlägg även under sista kursmånad.

Figur 2. Andelen dialogiska inlägg för respektive kurs och totalt



Figuren visar en variation mellan kurser beträffande andelen dialogiska inlägg. Den kurs som har lägst kursaktivitet (kurs F) har t.ex. högst andel dialogiska inlägg. I kurserna E och G är andelen dialogiska inlägg under 20 procent av totalantalet inlägg. Ämnet för kursen kan givetvis ha en viss betydelse för de dialogiska inläggen, kurs F behandlar t.ex. samhällsfrågor.

Var sker de dialogiska inläggen? Är det så att man visar mer intresse för dialog i cafékonferenserna där man utbyter erfarenheter av vardagskaraktär (hälsningar, om vad man gjort, naturupplevelser, den personliga livssituationen, idrottshändelser m.m.)? Så har inte varit fallet i de kurser som analyserats. 29 procent av inläggen i cafékonferenser är dialogiska av totalt 1 465. 28 procent av uppgiftskonferensernas inlägg är dialogiska av totalt 1 776.

Vad handlar de dialogiska inläggen om? Närmare hälften av de dialogiska inläggen är relaterade till kursinnehållet (46 %) ²⁴.

Vem gör dialogiska inlägg? Visar kursledaren mer intresse för dialog än kursdeltagarna? Att så är fallet kan konstateras då 35 procent av kursledarnas inlägg är dialogiska och motsvarande procent för deltagarna är 24. Kursledarna vill helst få igång ett samtal i uppgiftskonferenserna, 45 procent (n=458) av kursledarinläggen i uppgiftskonferenserna är dialogiska medan 29 procent (n=370) av deras inlägg i cafékonferenserna är dialogiska. Kurs-

²⁴ Övrigt som kodats rör socialt och samhälleligt innehåll, metarefleksion om kursen samt kursadministration.

ledarna riktar sina dialogiska inlägg (totalt 375) såväl till alla (61 %) som till enskilda deltagare (39 %).

Hur vill deltagarna kommunicera? Det mönster som framträder är att drygt 75 procent av deras inlägg är informerande eller refererande. Deltagarna uppmanar i högre utsträckning till dialog i cafékonferenserna (29 %) än i uppgiftskonferenserna (21 %). Cirka 1/4 av totalantalet inlägg riktar sig till kursledaren, övriga till alla i kursen (inklusive kursledaren) eller enbart till vissa kurskamrater. Av deltagarnas dialogiska inlägg (totalt 647) riktar sig 21 procent till kursledaren, 42 procent till alla och 37 procent till bara vissa deltagare.

Är det vissa deltagare som står för de dialogiska inläggen? Här finns inte ett tydligt mönster gemensamt för hela materialet. Det varierar mellan kurserna, från några få deltagare som är mer dialogiska till en mer jämn fördelning över samtliga deltagare. Exempelvis visar resultaten att i kurs A har åtta deltagare bidragit med dialogiska inlägg och i genomsnitt har de skickat 3,4 sådana inlägg. I kurs H har 14 deltagare skrivit dialogiska inlägg och i genomsnitt skickat 12,9 dialogiska inlägg. Övriga kurser varierar inom det intervall som finns mellan kurs A och kurs H. Med andra ord skriver de flesta deltagare dialogiska inlägg.

En annan bild av samtalets karaktär i kurserna framträder när deltagares och kursledares uppfattningar om samtalet fokuseras. I intervjuerna uppgav drygt hälften av deltagarna att samtalet på nätet fungerat förhållandevis bra. Två av de intervjuade hade stor erfarenhet av kurser på nätet, framför allt behörighetsgivande kurser. Båda dessa deltagare menade att diskussionen på nätet fungerat bra, men att det kan variera en del med vilken typ av kurs det rör sig om, en kurs i filosofi eller religion innebär t.ex. mer diskussioner än en kurs i matematik. Bland flera deltagare framkom uppfattningen att det var inte så mycket diskussioner, men det var inte heller något de saknade, kursledaren kommenterade deras inlägg/uppgifter vilket de var ganska nöjda med. Av dem som på något sätt sade sig vara otillfredsställda med dialogen/samtalet i kurserna fanns några olika åsikter. En anledning till besvikelse var att bara ett fåtal var aktiva i diskussionerna. En annan synpunkt som framfördes var att bristen på samtal berodde på att deltagarnas tidigare erfarenheter av kursinnehållet varierade stort. Några av nätkurseroefarna deltagare, som valt kurser där de förväntat sig mycket diskussion, blev också besvikna på det sparsamt förekommande samtalet.

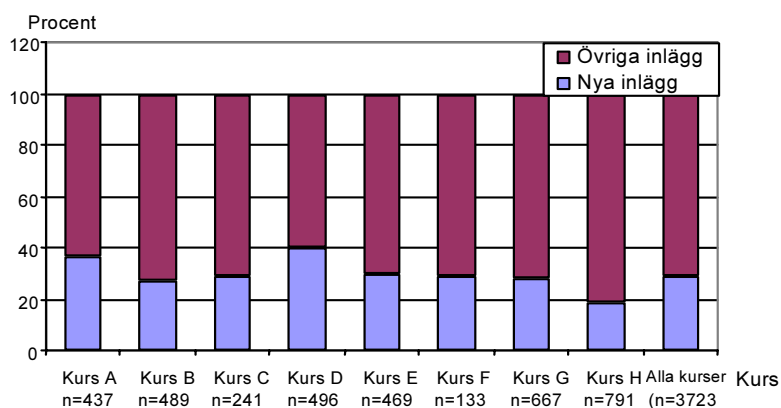
I enkätstudien instämde ca hälften, 54 procent av deltagarna och 47 procent av kursledarna, i påståendet att kursen kännetecknats av dialog med karaktär av "levande samtal". Kursledarna ansåg att de i huvudsak gav instruktioner om kursinnehållet samt återkoppling och kommentarer på deltagarnas inlägg. Deltagarna ansåg att de främst svarade på kursledarnas frågor och läste vad andra skrivit. Knappt hälften av deltagarna uppgav att de kommunicerade med andra deltagare under lärandeprocessen. Av de resultat som framkom vad gällde deltagares och kursledares uppfattningar om den lärarroll som kännetecknat kursen, kunde också vissa slutsatser om arbetssättet dras. De lärarroller som fanns att välja mellan kan i högre eller lägre grad sägas präglas av ett dialogiskt arbetssätt, handledarrollen gör det i hög grad medan förmedlarrollen gör det i låg grad. Närmare hälften av deltagare och kursledare ansåg att den lärarroll som varit mest framträdande var handledarens, 41 respektive 46 procent. Endast 16 respektive 15 procent har menat att lärarrollen kännetecknats av förmedling.

Deltagarinflytande

För att vid kodningen av deltagarinläggen i någon mån kunna problematisera deltagarinflytandet i kurserna över nätet, har vi kodat vissa indikatorer som vi menar kan ge viss information om detta. En sådan indikator är "nytt inlägg", vilket innebär att en deltagare med sitt inlägg initierar en ny tråd, ett nytt ämne eller en ny fråga att diskutera. En viss kodning av innehållet i inläggen har även gjorts där "metarefleksioner om kursen" är en av kategorierna, dvs. där deltagarna funderar över lärandet i kursen på en mer övergripande nivå. En mer indirekt form av indikation på flytande är en kodning av "typ av argument", där deltagarnas inlägg kodats utifrån om utgångspunkten varit deras egna erfarenheter eller varit av mer akademisk karaktär t.ex. kurslitteraturen.

I figuren nedan är det deltagarnas nya inlägg som ställs i fokus.

Figur 3. Andelen nya inlägg för respektive kurs och totalt



Figuren visar att andelen nya inlägg för alla kurser är 29 procent. Inom kurserna finns en variation mellan närmare 20 procent i kurs H och 40 procent i kurs D. Av deltagarnas samtliga inlägg var 24 procent nya inlägg, medan den andelen för kursledarnas inlägg är 42 procent. I en fjärdedel av alla sina inlägg tar således deltagarna upp en ny tråd eller nytt ämne, vilket kan ses som ett visst uttryck för deltagarinflytande.

Var gör deltagarna sina nya inlägg? I uppgiftskonferenserna, där uppgifter och kursinnehåll behandlas, är andelen nya inlägg av deltagarnas samtliga inlägg i dessa konferenser 13 procent ($n=1\ 317$), vilket innebär att det framför allt är i cafékonferenserna som deltagarna tar chansen att påverka det som diskuteras. Här var andelen 36 procent ($n=1\ 088$). I den kurs (D) som hade den högsta andelen nya inlägg, visar det sig också att huvuddelen av dessa inlägg skrivits i cafékonferensen. För kursledarnas inlägg var andelen nya 40 procent ($n=370$) i cafékonferenserna och 30 procent ($n=458$) i uppgiftskonferenserna.

Reflekterar deltagarna om lärandet i kurserna i sina inlägg? Ca fem procent av deltagarnas inlägg ($n=2\ 932$) har kodats som meta-reflektioner om kursen. Det är med andra ord i en liten andel av inläggen som lärandet direkt kommenteras. Av deltagarnas 133 metareflekterande inlägg är 34 procent nya. En försvinnande liten andel inlägg är således uttryck för enskilda deltagares egna initiativ till att reflektera över lärandet i kursen.

Vilken typ av argument utgår deltagarna från i sina inlägg? Här kodade vi huruvida deltagarna använde sina egna erfarenheter eller en mer akademiska form av argumentation i inläggen. Resultaten visar att 76 procent av deltagarnas inlägg är erfarenhetsbaserade (n=2 926). En form av indirekt deltagarinflytande i kursen kan därmed sägas finnas genom att deltagarna i sina inlägg huvudsakligen använder sig av sina tidigare erfarenheter.

När det gäller deltagarinflytande stämmer våra indikationer bättre överens med deltagarnas uppfattningar, än när det gäller samtalet. I intervjuerna menade de allra flesta att det är positivt och viktigt med deltagarinflytande. Men det framkom också att det är ytterst ovanligt att deltagarna lämnar kritiska synpunkter på kursernas uppläggning eller innehåll, endast en av de intervjuade deltagarna har gjort det. De intervjuade föreföll i regel acceptera och vara ganska nöjda med att kursledaren ansvarade för uppläggning och innehåll. De flesta menade dock att det säkert skulle vara möjligt att påverka om man skulle vilja det och en del påminde sig också att kursledaren inbjudit till detta.

Drygt en tredjedel av de intervjuade gav exempel på indirekta möjligheter att ändå ha ett visst inflytande över vad som hände i kursen; man kunde påverka den utsatta tiden för en uppgift; ibland kunde man få välja område i en fördjupningsuppgift och man kunde själv ta upp en intressant aspekt till diskussion. En av de intervjuade berättade också att en kursledare funnit något som en deltagare berättat intressant och därför ändrade en uppgift i kursen. I behörighetsgivande kurser finns det också vissa delar som deltagarna måste kunna, påpekade två av de intervjuade, där kan inte deltagarinflytandet gälla på samma sätt som i andra kurser.

I en kurs där kritiska synpunkter mot kursens uppläggning fanns, menade två av de intervjuade (kvinnor) att det är svårt att ifrågasätta en färdig uppläggning, man kan inte kräva att kursledaren ska göra om en redan planerad uppläggning i en kort kurs. De menade också att de hade haft fel förväntningar på kursen, förväntningar som inte stämde överens med kursupplägget. Den tredje av de intervjuade (man) i kursen försökte påverka uppläggningsmen tyckte inte att han fick något gensvar och hoppade av. Dessa synpunkter ventilerades dock aldrig över nätet, så deltagarna kände inte till att det fanns andra som var kritiska. En av dem menade att det nog varit möjligt att påverka uppläggningsmen, men ingen annan verkade ju ha något emot den.

Social integration

Hur folkbildningens nätburna utbud har lyckats i förhållande till dess samhälleliga uppdrag om social integration kan kartläggningen av deltagarna i utbudet år 2000 ge en bild av. När det gäller kursdeltagarnas ålder kan konstateras att det fanns en god spridning. Även geografiskt är spridningen god, 20 av landets 24 län är representerade. Kursdeltagarnas utbildningsbakgrund visade dock att andelen med tidigare erfarenhet av högskolestudier var relativt stor, 41 procent, vilket kan sägas rimma illa med folkbildningens målsättning, att öka jämlikheten genom att utbilda lågutbildade. Deltagare med högskoleerfarenhet hade också oftast tidigare erfarenheter av distansstudier. Av kursdeltagarna hade dock 69 procent inte provat distansstudier tidigare, vilket innebär att studieformen i sig är folkbildande i så motto att en stor del av deltagarna tagit del av ett helt nytt sätt att studera. Nästan alla, 92 procent av deltagarna, hade dock datorvana.

Funktionshindrade är en annan grupp som regeringen särskilt uppmärksammar och åtta personer angav att de valt distansstudieformen på grund av handikapp. Vidare var kvinnorna starkt överrepresenterade i deltagargruppen, över 70 procent, endast i åldersgruppen 60–69 år var männen fler än kvinnorna. Vad dessa siffror innebär är svårt att uttala sig om, risken finns att vi här ser ytterligare en kvinnofälla, där distansstudier å ena sidan skapar möjligheter att studera, men samtidigt å andra sidan innebär att kvinnor riskerar att kunna kombinera en tredubbel arbetsbörda; förvärvsarbete, sköta hem/barn samt studier.

Individens valmöjligheter vad gäller kursutbud har drastiskt ökat i och med möjligheten att följa kurser på distans, endast 15 procent av deltagarna följde kurser i det egna länet. 90 procent av kursdeltagarna menade också att distansformen hade betydelse för deras val, 63 procent ansåg vidare att deras intresse för studier ökat. De hade i huvudsak valt att studera för att berika sin fritid, endast nio procent studerade för att meritera sig för fortsatta studier. Såväl deras livsvillkor – i form av arbete, familj och boendeort – som studiernas uppläggning – den tekniska lösningen och möjligheten att studera i egen takt och själv bearbeta innehållet – attraherade.

Beträffande kursutbudet år 2000 kunde konstateras att de kurser som var behörighetsgivande för högskolestudier och kan sägas vara direkt kopplade till målsättningen om höjande av utbildningsnivån för lågutbildade var 5 stycken. De kurser som mer direkt ansluter

till den övergripande målsättningen för folkbildningen om delaktighet i samhällsbyggandet klassificerade vi under rubriken ”samhälls-engagemang/livsåskådning”, sex kurser. Resterande kurser kategoriserades som ”kulturintresse”, fem kurser, samt ”praktisk nytta”, tolv kurser och ligger mer i linje med det som i regeringens proposition om vuxnas lärande benämns förkovran för personlig utveckling²⁵.

Vad fångades på nätet?

Inledningsvis är det viktigt att lyfta fram att vår analys av inläggen i kurserna bygger på ett urval av kurser och såtillvida enbart exemplifierar och därmed inte ger en generell och allmängiltig bild av samtalet och deltagarinflytandet i nätburen folkbildning. Vi gör med andra ord inte anspråk på att fånga hela det variationsrika ”artbeståndet” som finns på nätet.

Vårt val av angreppssätt har resulterat i följande tre bilder av cirkarna/kurserna på nätet.

Bilden av den nätburna folkbildningens demokratiskapande funktion genom fokuseringen på samtalet är kluven. Det finns en variation mellan kurserna och en skillnad mellan deltagares uppfattningar och vår analys av inläggen, där deltagarna i högre grad uppfattar att samtal pågår i kurserna. Man yttrar sig genom att skriva inlägg, en aktivitet som avtar med kurstiden. Majoriteten av yttrandena är dock, enligt vår mening, upplysande eller informerande till sin karaktär. I drygt en fjärdedel av inläggen finns ett uttalat intresse för samtal, dvs. ett svar från någon i kursgrupperna. Kursledarna vill samtala mera än deltagarna och då i de konferenser som är uppgiftscentrerade. Deltagarnas intresse för samtal är tvärtom högre i cafékonferenser. Kommunikation kan också ha förekommit i deltagares och kursledares privata mailbox, dock indikerar intervjuerna att den kommunikationen varit ringa. Det ”inre samtal” som sker genom att bara läsa inläggen är ytterligare en aspekt som ännu ej bearbetats.

Bilden av den nätburna folkbildningens demokratiskapande funktion genom fokuseringen på deltagarinflytande är mer samstämmig. Även här är en fjärdedel av inläggen sådana som tar upp ett nytt ämne, en ny tråd i konferenserna. Synpunkter på kursuppläggning och kursinnehåll är få. Kursledarna tar oftare i sina in-

²⁵ Proposition 2000/01:72.

lägg initiativ till nya trådar, ämnen och frågor än vad deltagarna gör i sina inlägg. Deltagarnas inlägg av denna typ sker i huvudsak i café-konferenser, inte när kursinnehållet avhandlas. Det tycks som om deltagarna inte har någon ambition att utöva inflytande. En förutsättning för att deltagarna skall kunna påverka innehåll och uppläggning i kurserna bör rimligen vara att de diskuterar detta sinsemellan. Det kan med andra ord finnas ett visst frirum för påverkan som deltagarna inte utnyttjat. Intervjuer och enkäter indikerar dock att deltagarna oftast är nöjda med kurserna även om de inte utnyttjat möjligheten att påverka kursen.

Bilden av den nätburna folkbildningens samhälleliga uppdrag om social integration är motsägelsefull. Å ena sidan har valmöjligheterna när det gäller kursutbud ökat avsevärt och att den geografiska spridningen är stor samt att endast 15 procent följt kurser i sitt eget län tyder på att distansformen kan skapa förutsättningar för att nå ut till avsedda grupper. Å andra sidan var andelen med tidigare högskolestudier relativt hög, andelen som studerade för att möjliggöra fortsatta studier låg och antalet behörighetsgivande kurser inte så högt, vilket indikerar att de prioriterade grupperna inte nåtts fullt ut. Studieförmen är dock i sitt inledande skede och på sikt förefaller möjligheter finnas att i högre grad nå ut till dem.

Hur kan dessa bilder förstås i ett vidare sammanhang?

Kännetecknande för folkbildningspedagogisk ideologi är, som nämnts, betoningen av samtalet, mötet och dialogen mellan människor som tillsammans utvecklar kunskaper och färdigheter. Ett problem när det gäller att uttala sig om samtalet och deltagarinflytandet i nätkurserna är att det saknas relevanta jämförelsepunkter. Den kvantitativa beskrivning som redovisats har ingen motsvarighet inom studiecirkelverksamheten eller folkhögskolekurserna²⁶. Om resultatet istället jämförs med den inledningsvis nämnda retoriken om folkbildningspedagogik så framstår de kurser vi studerat ha en del kvar att göra för att nå fram till ”det goda mötet” i den tappningen. Vår analys av inläggen och därav följande beskrivning av samtalsaktiviteten skiljer sig vidare från de uppfattningar som kommer till uttryck bland många deltagare. Drygt hälften av deltagarna i både enkätstudien och intervjuerna menade

²⁶ Traditionell cirkelverksamhet har dock tidigare studerats genom intervjuer med deltagare, se t.ex. SOU 1996:47 och L. Borgström, P. Gougoulakis och R. Höghielm, 1998.

att samtalet fungerat bra i kurserna. Hur kan denna diskrepans förstås?

En förklaring som framskyntar i intervjumaterialet är att flertalet av de deltagare som är nöjda med samtalet i kursen inte förväntat sig någon större kommunikation mellan deltagare. En del kanske till och med valt studieformen för att den ger möjlighet till individuella studier utan krav på samverkan med övriga deltagare. En annan typ av deltagare som varit nöjda med samtalet är de, visserligen få, deltagare som har stor vana vid kurser på nätet. De tillhör den grupp som själva är aktiva i uppgiftskonferenserna, men framför allt har en omfattande social kommunikation i cafékonferensen. Ämnet för kursen förefaller vidare ge en del förståelse för hur deltagarna ser på samtalet inom kursen. Kurser som rör det vi kallat samhällsengagemang och livsåskådning förefaller medföra större förväntningar på samtal än kurser under rubrikerna praktisk nytta och kulturintresse.

Andelen inlägg som uppmanade till dialog var relativt låg, en fjärdedel av deltagarnas och en tredjedel av kursledarnas inlägg. Kriterierna för att kategorisera ett inlägg som dialogiskt var att texten explicit uppmanar till diskussion eller ställer frågor till andra, vilket möjligen kan betraktas som ett alltför strängt kriterium. I en diskussion öga-mot-öga visas ofta intresset för och engagemanget i diskussionen genom att med emfas framhäva den egna åsikten, inte genom att fråga efter andras.

En annan aspekt på samtal är när parterna strävar efter att komma överens, trots att skilda synsätt ges utrymme och ställs emot varandra. Denna aspekt har i forskningssammanhang uppmärksamats som s.k. deliberativa samtal²⁷. I vår granskning av nätkurserna har vi hittills funnit få exempel på den typen av samtal. Att granska kurserna enbart utifrån denna demokratispekt är måhända att behandla demokratifrågan vad gäller nätburna kurser/cirklar något styvmoderligt. Vi har t.ex. i detta skede inte uttalat oss om kursernas och samtalens innehåll och det lärande som sker.

Med andra aspekter på demokrati är kurserna/cirklarna givetvis ett bidrag²⁸. Om demokrati tolkas som "allas rätt till utbildning" så bidrar kurserna till formandet av en arena för utbildning, då valmöjligheter och kursutbud har ökat. Om demokrati fokuserar en "fostran i medborgerliga dygder", så bidrar kurserna till att delta-

²⁷ Se t.ex. T. Englund, 2000. Liknande innebörd ges det dialogdemokratiska perspektivet i G. Sundgren, 2000.

²⁸ Se G. Sundgren, 2000.

garna utvecklar förmågan att skriva, att använda datorn, att delta i en virtuell gemenskap, att utnyttja fritiden m.m. Om demokrati tolkas som "individens rätt till självbildning", att utan tvång kunna söka efter kunskap och bildning, så är kurserna ett bidrag. Däremot har vi i projektet ännu ej träffat på exempel som vi kan tolka som demokrati som "kollektiv lärandemiljö för politisk handling".

Den nya tidens utbildning som folkbildning på nätet är ett uttryck för ger upphov till frågor om formen utesluter och /eller befrämjar vissa innehåll. Som vi sett exempel på har kursutbudet dominerats av kurser som rör personlig utveckling. Finns det en risk att folkbildning över nätet kommer att sortera bort kurser som förutsätter mer utredande diskussionsinlägg? Kommer den kollektiva lärandemiljön för politisk handling att omvandlas till en fråga om individuell nytta? Kan kanske en ny utveckling skönjas där en pedagogisk eller dialogisk demokrati får ersätta en politisk demokrati?

Informationstekniken och användningen av den är ännu i sin begynnelsefas inom folkbildningen. Hur mycket inbjuder det sätt som informationstekniken använts i folkbildning på nätet till dialog och kollektiva möten? Kan det informationstekniska system som använts överhuvudtaget bidra till "det goda mötet"? Är det "rätt" att överföra folkbildningsretoriken till nätet? Det kanske är så att kurser på nätet har en egen kvalitet som måste få utvecklas på egna villkor. Denna uppfattning stöds också av de spekulationer som görs av en del folkbildare om vilka fördelar för det goda mötet som nätburna kurser/cirklar kan ha²⁹. Nätet kan tänkas innebära bl.a. djärvare påståenden, nya impulser samt mer eftertanke och reflektion. Huruvida dessa möjliga kännetecken kommer att omskapa samtalets och deltagarinflytandets innebörd får framtiden utvisa. Orden förefaller dock följa folkbildningen in i "IKT- åldern".

Frågan är hur man ska förstå de resultat som förefaller visa att kollektiva erfarenhetsutbyten glider allt längre ut i periferin till förmån för en högre grad av individualism. Gunnar Sundgren beskriver i sin forsknings- och kunskapsöversikt en tyngdpunktsförskjutning, där tidiga innebörder i folkbildningsbegreppet fortfarande är giltiga men verksamheten går mer mot individuell självbildning:

Därmed har också tyngdpunkten kommit att förskjutas från folkuppfostran till självreglering, från folkupplysning till kompetens-

²⁹ E. Dahlgren et al. kommande artikel i Mimers antologiserie, 2004.

utveckling och från kollektiv bildning i syfte att åstadkomma sociala förändringar till självförverkligande.³⁰

Denna förskjutning kan också förstås mot bakgrund av teorier om det senmoderna samhället. Individen ställs i detta samhälle inför allt större krav på att själv ordna och hantera sin tillvaro. Statens, kyrkans och kollektivets ansvar har privatiserats och blivit en individuell angelägenhet i allt högre grad än tidigare³¹. Även utbildningssväsendet präglas av en betoning på det individuella handlingsutrymmet som legitimeras via olika myndigheter. Den år 2002 inrättade myndigheten Nationellt centrum för flexibelt lärande (CFL) har t.ex. i uppdrag att stödja bl.a. folkbildningen i utvecklingen av friare utbildnings- och kursformer³². Flexibelt lärande är det begrepp som lanseras och det definieras i reklambroschyren som:

en utbildningsform där stor hänsyn tas till den studerandes egna önskemål och förutsättningar. Ett flexibelt lärande ger den studerande möjlighet att välja tid, plats, tempo och form för studierna. Individen står i centrum – organisationerna förändrar sin pedagogik, struktur och teknik för att möta de studerandes behov.

Kan den studerande som själv väljer tid, plats, tempo och form för studierna överhuvudtaget uppleva det goda mötet? Blir deltagarinflytandet bara ett sätt att "sköta sig själv och skita i andra"? Utbildning blir i den meningen individuell och ett individuellt ansvar där kollektivet inte alltid blir intressant för den individuella självbildningen.

Vi har i denna artikel redovisat en mängd olika kännetecken för folkbildningens kurser på nätet vilka för framtiden pekar åt olika håll. Några av projektets aspekter återstår också att redovisa, bl.a. den pedagogiska styrningens betydelse för samtalet och deltagarinflytandet. Vidare kan den av oss studerade perioden kanske fortfarande betecknas som en inledningsfas. Inom folkbildningen pågår t.ex. en "framsynsdebatt" där nätburen utbildning har en framträdande roll³³. Hur kommer det fortsatta mötet mellan folkbildningens historia och IKT att utveckla framtida "fångster" på nätet?

³⁰ G. Sundgren, 1998, s. 17.

³¹ Se t.ex. A. Giddens, 1991, A. Giddens, 1996, samt Z. Bauman, 1991.

³² *Nya tider. Nytt lärande*. Broschyr från Nationellt Centrum för Flexibelt lärande (CFL), 2002.

³³ *IT, folkbildning och lärande* – ett magasin om regionala IT-seminarier våren 2003, utgivet av Folkbildningsrådet och KK-stiftelsen.

Flexibilitetens dilemman

- lärandemiljöer i förändring

av Eva Andersson, Bengt Petersson, Sandra Riomar

Finns det pedagogiska eller didaktiska motiv till att bedriva folkbildning på distans? Vad anser folkbildare (studiecirkelledare och folkhögskollärare) i distanscirklar/kurser är en god miljö för lärande? Hur förhåller folkbildare sig till flexibla studieformer och till användning av IKT-resurser? Dessa frågor är centrala i ett projekt, som vi kallar *Distanspedagogik bland folkbildare (DiFo)*¹. Projektet utgår från ett ledar/läraperspektiv. Vi vill försöka förstå hur de som arbetar med distansformen i cirklar och kurser inom folkbildningen förhåller sig till denna studieform och till IKT.

Konkret bygger vår undersökning på intervjuer med 26 folkbildare, som under våren 2001 arbetade med cirklar och kurser på distans. Undersökningen innefattar dessutom fördjupande samtal med fyra folkbildare, vars cirklar/kurser vi följde på nära håll under hösten 2002.² Det handlade då om återkommande samtal som fokuserade olika moment under cirklarnas/kursernas gång. Samtalen fördes utifrån tillgängliga kursdokument såsom kursbeskrivningar, studiematerial, skriftliga arbetsuppgifter etc.³ Vi valde vid projektstarten att använda termen "distansformen av studier" för att beskriva verksamheten i de IKT-stödda cirklar och kurser vars folkbildare vi ville samtala med. En del av dessa hade cirklar/kurser på "heldistans", dvs. deltagarna träffades inte fysiskt någon gång under sina studier. Andra hade lagt in ett eller ett par fysiska möten. Avgörande för om en folkbildare kunde ingå i DiFo var om anordnaren ansåg att verksamheten genomfördes på distans.

¹ Projektet "Distanspedagogik bland folkbildare" är finansierat av Distansutbildningsmyndigheten (DISTUM). Projektet påbörjades 2001. En delrapport är utgiven (Riomar & Rydbo, 2002) och slutrapporten är under färdigställande.

² Urvalet av folkbildare gjordes så att det skulle bli en spridning i cirklarna/kursernas anordnare, geografiska härkomst och ämnen, samt i kön och ålder på folkbildarna.

³ Studien bygger på kvalitativa data, men vi använder trots det ibland kvantitativa termer som att ett "fåtal", "flera" eller "många" folkbildare sagt någonting. Detta får inte uppfattas i statistisk mening, utan refererar endast till den avgränsade folkbildargruppen i vår undersökning.

Diskussionen i denna artikel är uppbyggd kring hur de folkbildare som ingår i vår undersökning förhåller sig till tre dimensioner vid utformningen av cirklarna/kurserna.

- (1) Flexibiliteten i studieformen
- (2) Synen på vad som kännetecknar en god miljö för lärande
- (3) IKT-användningen

Hur folkbildarna förhåller sig kommer framförallt fram genom det de uttryckligen säger i intervjuerna och samtalen. Deras förhållningssätt synliggörs också indirekt genom hur de konkret har lagt upp sina cirklar/kurser, vilket material de använder, vilka arbetsuppgifter de ger deltagarna etc. Artikeln kommer att visa på olika avvägningar som folkbildarna gör när de försöker balansera de tre dimensionerna och de resonemang som ligger bakom dessa avvägningar. Vissa värnar framförallt om flexibiliteten. Andra trycker på det de ser som en god miljö för lärande och menar att flexibiliteten ibland behöver begränsas för att åstadkomma en god lärandemiljö. Några ger IKT-användningen särskild uppmärksamhet vid uppläggningsen av cirklarna/kurserna. Denna avvägning har visat sig vara central i våra samtal med folkbildare som leder cirklar eller kurser på distans. Vi återkommer till de tre dimensionerna och till de konsekvenser för lärandemiljön som olika avvägningar leder till. Först vill vi belysa motiven till att bedriva folkbildning på distans.

Motiv till att bedriva folkbildning på distans

Adjektiven "flexibelt/flexibla" som karaktärsdrag på lärande, studieformer och utbildningssystem används idag i snart sagt alla statliga utredningar inom utbildningsområdet och så gott som alltid i positiva termer.⁴ Likaså får begreppet stort utrymme i Europeiska kommissionens *Memorandum om livslångt lärande*.⁵ Det vi slagits av är att det sällan förekommer motiv relaterade till pedagogik och

⁴ Se t.ex. propositionen *Folkbildning* (prop. 1997/98:115), Distansutbildningskommitténs huvudbetänkande *Flexibel utbildning på distans* (SOU 1998:84), IKS-utredningen *Individuellt Kompetenssparande, IKS – en stimulans för det livslånga lärandet* (SOU 2000:51), propositionen *Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen* (prop. 2000/2001:32), utredningen om vägledning i skolväsendet *Karriärvägledning.se.nu* (SOU 2001:45), den regionalpolitiska propositionen *En politik för tillväxt och livskraft i hela landet* (prop. 2001/02:4) samt departementsskrivelsen *Validering m.m. – fortsatt utveckling av vuxnas lärande* (ds 2003:23).

⁵ Europeiska gemenskapernas kommission (2000).

didaktik när fördelarna med flexibla studieformer lyfts fram.⁶ Istället betonas demokratiska motiv, som innebär att utbildningsresurser kan fördelas mer jämlikt mellan medborgarna och mellan olika regioner i landet när de geografiska hindren kan undanröjas. Den individuella friheten att kunna studera när, var och på vilket sätt som helst poängteras särskilt, inte minst för grupper av medborgare som annars kan ha svårt att bedriva studier, t.ex. funktionshindrade, skiftarbetare och föräldrar i småbarnsfamiljer. Stora förhoppningar finns också om att det flexibla lärandet skall leda till fortlöpande kompetensutveckling för arbetslivet, vilket i sin tur förväntas bidra till ekonomisk tillväxt.

Tillgängligheten till studier är också någonting som betonas i Folkbildningsrådets skrifter.⁷ Möjligheterna att kunna erbjuda studier på distans med hjälp av IKT ses som viktigt för att skapa flexibilitet för deltagarna. I en sammanställning av försök med IT-stödda distansstudier på folkhögskolor och studieförbund, gjorda mellan 1996–1998, klargörs att även distansformen av studier måste kännetecknas av närhet, möten och dialog.⁸ Risken för att studierna blir alltför individuella och får karaktären av självstudier lyfts fram i en antologi, utgiven av Folkbildningsrådet och Distum.⁹ Denna risk bekräftar i en utvärdering av 78 utvecklingsprojekt som syftade till att införa IT och erbjuda flexibla studiemöjligheter i folkbildningen.¹⁰ Utvärderaren menar att det blir paradoxalt när deltagarnas inflytande leder till en individualiserad arbetsform, som strider mot folkbildningens ideal.

I en utvärdering av en projektverksamhet som Folkbildningsrådet kallade Folkbildningsnätverk på distans fick kursledare i 21 kurser besvara ett frågeformulär där det bl.a. ingick frågor om deras motiv till att delta i projektet.¹¹ Resultaten visar att 39 procent av kursledarna såg det som nödvändigt för sin utveckling som kursledare/lärare att delta, 17 procent hade haft ett intresse för den teknik som använts, 17 % hade blivit ålagda att genomföra kursen och 13 procent menade att deras ämneskompetens behövts för att genomföra kursen. Motiven var alltså antingen kopplade till dem själva som personer eller till folkbildningsanordnarens möjligheter

⁶ Här använder vi inte begreppen pedagogik och didaktik i dess disciplinära betydelser utan snarare som uttryck för olika sätt att se på lärande och vad som skapar en god lärandemiljö.

⁷ Folkbildningsrådet (2002). *IT-strategiska frågor för folkbildningen 2003–2005*.

⁸ Svensson & Persson (1999).

⁹ Axelsson m.fl. (2001).

¹⁰ Andersson (2002).

¹¹ Dahlgren, Hult och Olofsson (2001).

att genomföra verksamheten. Inte heller i denna studie framträder de pedagogiska eller didaktiska motiven särskilt tydligt, även om dylika motiv kan ha funnits bakom önskemålet att utveckla sig som kursledare/lärare.

En delstudie inom DiFo-projektet behandlar motiv till att bedriva cirklar och kurser på distans inom folkbildningen.¹² Folkbildarna fick, förutom frågor om sina egna motiv till att bedriva studieverksamhet på distans, också frågor om hur de tolkade studieanordnarens motiv till att organisera distansstudier. En ytterligare fråga behandlade deltagarnas förmodade motiv till att studera på distans, sett ur folkbildarnas perspektiv.

Som vi tidigare nämnde betonas i flera statliga utredningar demokratirelaterade motiv till att folkbildningen bör ta sig an utbildning på distans (flexibla studieformer). Här kan vi se en viss överensstämmelse med de motiv folkbildarna uttryckte i vår delstudie. De angav exempelvis att distansformen kan ge möjlighet att nå ut till fler deltagare, och till andra grupper med speciella behov eller funktionshinder. Även studieförbundens/folkhögskolornas motiv till att anordna distansundervisning kan, enligt folkbildarna, handla om att öka tillgängligheten till studier. Likaså kan några av de deltagarmotiv som folkbildarna anser finns till att studera på distans kopplas till en demokratisk målsättning. Enligt folkbildarna handlar deltagarnas motiv ofta om att de får en möjlighet att styra över platsen och tiden för sina studier. Folkbildarna uttolkar att deltagarna ser distansformen som en lösning när de behöver kombinera sina studier med familj, arbete etc. Några folkbildare uppgav även att deltagarnas motiv kan handla om att de upplever otrygghet i sociala situationer. Distansformen ger enligt folkbildarna dessa deltagare en möjlighet att studera i en tryggare miljö än vad närstudieformen skulle ge. Vi återkommer till detta lite senare i artikeln.

De demokratirelaterade motiven är dock inte starkt framträdande i resultatet. Snarare visar resultatet på en stor bredd i motivbilden. I denna kan i huvudsak tre karaktärer urskiljas. Förutom de just nämnda (1) ideologiska, demokratirelaterade motiven framträder de (2) praktiska motiven tydligt. Dessa kan handla om att distansformen ger folkbildaren flexibilitet att arbeta på den tid och plats han eller hon själv önskar, eller att en folkhögskola med brist på lokaler och lärare väljer distansformen för att kunna utöka

¹² Riomar & Rydbo (2002).

deltagarantalet. Folkbildarna menade att ett praktiskt motiv för deltagarna kan vara att det ämne de har intresse eller behov av att studera bara erbjuds på distans. Flera folkbildare uppgav även (3) personliga motiv, som exempelvis att de väljer distansformen för att de som folkbildare är intresserade av egen utveckling eller att de ser tekniken som något nytt och spännande.

En övervägande majoritet av de intervjuade folkbildarna uppgav inte några pedagogiska eller didaktiska motiv för sitt val av distansformen. De folkbildare som faktiskt angav sådana motiv menade att de i distansformen direkt kunde omsätta teori i praktik genom att utnyttja den praktiska verklighet som deltagarna lever i. Några folkbildare såg en poäng i att distansformen ger deltagarna tid och utrymme för reflektion. Till skillnad från en klassrumssituation där deltagarna förväntas svara direkt på lärarens frågor har distansdeltagaren möjlighet att fundera i lugn och ro och återkomma med sitt svar, menade de.

Det finns även, enligt några av folkbildarna, deltagare som har erfarenheter från både närstudieformen och distansformen och som har valt att studera på distans därför att de har funnit pedagogiska fördelar i distansformen. En sådan fördel kan, enligt folkbildarna, vara att deltagarna själva väljer när under veckan de vill studera och därför är mer mottagliga. Ett annat plus är att de kan få mer tid till reflektion totalt sett. Ingen av intervjupersonerna uppgav däremot att deras folkbildningsorganisation hade pedagogiska motiv till att införa distansformen.

Rent generellt kan sägas om resultatet i delstudien att andra motiv än de pedagogiska väger tungt för folkbildare som väljer distansformen. Motiven i vår studie speglar snarast en verklighet där det handlar om att hitta praktiska lösningar som passar in i verksamheten och i en stressad tillvaro överhuvudtaget.

Flexibilitet, lärandemiljö och IKT

Innan vi går in på folkbildarnas funderingar och resonemang kring flexibilitet i distansformen, vad de anser vara en god miljö för lärande samt hur de förhåller sig till olika former av IKT-användning skall vi ge en kort beskrivning av vad vi menar med dessa begrepp.

Flexibilitet

Som vi beskrev i inledningen har det under senare år blivit alltmer vanligt att använda begreppet ”flexibla” studieformer istället för distansformer. Med flexibla studieformer brukar avses studieformer som tar hänsyn till fler aspekter av flexibilitet än enbart den fysiska (rumsliga, geografiska). Samtalen med de folkbildare som ingår i vår undersökning visar att dessa ofta relaterar sig till flera aspekter av flexibilitet. Därför har vi valt att ta upp folkbildarnas förhållningssätt till flexibilitet snarare än till distans. Vi kan urskilja fyra olika aspekter av flexibilitet som används i olika grad av de folkbildare vi samtalat med. Aspekterna överlappar till viss del varandra, men vi har ändå försökt hålla isär dem i vår analys.

- Fysisk flexibilitet (rumslig, geografisk)
- Tidsmässig flexibilitet
- Flexibilitet i relation till innehållet (valet av innehåll såväl som möjligheterna att anpassa innehållet efter deltagarnas vardag och erfarenheter)
- Flexibilitet i relation till uppläggning och arbetsformer

Lärandemiljö

Alla studieformer syftar i grunden till att någon skall lära sig något. Beroende på vad man betonar, (a) subjektet och dess förståelse eller (b) objektet, ämnet och dess struktur och egenskaper, hamnar man i olika pedagogiska och didaktiska fåror. Betonas subjektet får deltagarnas egen aktivitet och deras tidigare kunskaper och erfarenheter en central plats, medan ledaren/läraren får en mer framträdande roll med en objektfokuserad utgångspunkt. Med föreställningar om pedagogik och didaktik avser vi hur folkbildarna, uttalat eller outtalat, ser på relationen mellan deltagarna, innehållet och hur en god miljö för lärande bäst främjas av uppläggning, arbetsformer etc. Det handlar alltså om vad folkbildarna menar är en bra miljö för lärande och hur denna bör vara utformad.

Marton & Booth anser att pedagogikens idé uttrycks genom de handlingar som avsiktligt syftar till att orsaka en, icke tillfällig, förändring hos en annan människa.¹³ De skriver att: ”... pedagogik innebär bland annat *att ha förmågan att inta den andres perspektiv*,

¹³ Marton & Booth (2000). Kursivering i original.

att ha förmågan att bedöma om prestationen är framgångsrik och att ha förmågan att anpassa sin inblandning i enlighet med en uppfattning om hur värdefullt det är i förhållande till syftet.¹⁴

Säljö för fram det sociokulturella perspektivet, vilket innebär att lärande, liksom alla mänskliga handlingar, ses som situerat i olika sociala praktiker.¹⁵ Lärandet sker med hjälp av redskap, t.ex. språket, och ingår alltid i en social kontext. Dessa kontexter är inte neutrala utan är kopplade till verksamhetssystem i vilka det gäller att lära sig att behärska redskap, begrepp och färdigheter. Lärandet skall inte ses som en ren påverkansprocess, utan som en process som samtidigt skapar och återskapar de kontexter lärandet ingår i. Säljö menar att tekniska förändringar, t.ex. införande av IKT, innebär att vårt sätt att lära också förändras genom de nya sätt att kommunicera kunskaper och färdigheter som uppkommer.¹⁶ Pedagogik och didaktik syftar bland annat till att förstå och underlätta lärande.

Inom folkbildningen har man snarare använt begreppet bildning än lärande. Studiecirkelns grundare Oscar Olsson menade att alla människor behöver allsidig bildning som utgår från var och ens erfarenheter.¹⁷ Bildningsbegreppet är inte entydigt utan kan tolkas på flera sätt, vilket har lett till att det har utvecklats flera bildningsideal. Enligt Oscar Olsson skulle bildningsprocessen utgå från grupper av människor och deras kollektiva självbildningsbehov, men även medborgarbildning behövdes. Självbildnings- och medborgarbildningsidealerna skulle helst sammanfalla så att folket på samma gång utvecklade sig som personer och som medborgare. Gustavsson menar att skillnaden mellan idealen bl.a. beror på om begreppet tolkas i betydelsen att bilda, att skapa, i en fri, oändlig process (personlighetsutvecklande självbildningsideal) eller i betydelsen att vara en förebild, att ha ett klart mål (klassiskt nyhumanistiskt ideal respektive medborgarbildningsideal).¹⁸ Själv anser Gustavsson att bildningsbegreppet bör utgå från en dialektisk kunskapssyn som karaktäriseras av en växelverkan mellan en subjektiv och en objektiv del. Kunskap och lärande skall ses som "... en

¹⁴ Ibid. s. 214. Marton & Booth skisserar två principer för att åstadkomma lärande. Innehållet måste vara relevant, dvs. den lärande måste kunna se hur delarna i det som skall läras är relaterade till en större helhet. Variationen i sätten att se på det som skall läras in bör tillvaratas.

¹⁵ Säljö (2000).

¹⁶ Säljö (2002).

¹⁷ Olsson (1994/1941).

¹⁸ Gustavsson (1996).

relation mellan det vardagligt bekanta, och det nya, okända och främmande".¹⁹ Bildningsprocessen måste utgå från livsvärlden, det vardagliga, bekanta och välkända, skriver Gustavsson, men den får inte stanna där.

Människan måste våga söka sig till det främmande och distansera sig, för att få perspektiv på det kända. Det handlar om att tillägna "... sig kunskapen på ett personligt sätt."²⁰ Detta skall inte ses som någon individuell process utan gruppen, dialogen och argumentationen har en framträdande position. Bildningsbegreppet, så som Gustavsson tolkar det, ligger också nära det aristoteliska begreppet *fronesis*, praktisk klokhet. En tendens och risk i dagens samhälle är att denna klokhet får stå tillbaka till förmån för kunskap av teoretisk vetenskaplig eller praktiskt produktiv art, anser han. Gougoulakis menar att folkrörelser kan ses som lärande organisationer eftersom de är demokratiska och antiauktoritära och därmed verkar för de fria samtalen och de goda argumenten.²¹ "Deras största styrka ligger i medlemmarnas engagemang vilket förutsätter utrymme för fritt tänkande och individuell växt i en tillåtande kollektiv miljö."

I vår undersökning ser vi att folkbildarna skiljer sig åt i synen på deltagarna (subjekten). Detta visar sig bl.a. i huruvida de har individerna eller hela studiegruppen för ögonen när de talar om deltagarna. Det märks också i beskrivningen av innehållet (objektet) och vilka krav folkbildarna anser att innehållet ställer, respektive vad som kan tillåtas variera samt vem (deltagarna eller folkbildaren) som styr valet av innehåll. De pedagogiska och didaktiska föreställningarna framträder också i folkbildarnas resonemang om varför cirklar/kurserna har den uppläggnings och de arbetsformer som de har.

IKT-användning

I de cirklar och kurser som folkbildarna i vår studie ansvarar för utnyttjas det elektroniska konferenssystemet FirstClass för IKT-användningen.²² Folkbildarna hade inte alltid själva valt just detta

¹⁹ A.a., s. 19. Kursivering i original.

²⁰ A.a., s. 25.

²¹ Gougoulakis (2001).

²² FirstClass är ett klient/serverbaserat gruppvarusystem med en objektorienterad lagring med stöd för Internet-standarder, multimedia-meddelandehantering, gruppkonferenser samt

verktyg, utan använde det eftersom Folkbildningsrådet utnyttjar FirstClass i sitt Folkbildningsnät. Även information på Internet nyttjas på ett planerat sätt. I FirstClass finns möjlighet till chat, e-post mellan folkbildare och deltagare, konferensplats för grupper, kalenderfunktion, mallar för olika typer av meddelanden samt stöd för att bifoga, sända och lagra dokument av olika slag. FirstClass erbjuder även möjlighet att lämna en s.k. resumé som automatiskt blir tillgänglig för samtliga kontoinnehavare, dvs. även för deltagare i andra kurser/cirklar som använder samma konferensplattform.

Flexibilitetens dilemma

Vi har valt att disponera den följande diskussionen utifrån de olika aspekter på flexibilitet (fysisk, tidsmässig, innehållslig samt i arbetsformerna) som folkbildarna i vår studie lyfter fram. Det innebär att vi tar upp deras föreställningar om den goda lärandemiljön och deras IKT-användning under respektive aspekt av flexibilitet.

Fysisk flexibilitet

Folkbildningen vilar på en tradition som mycket starkt betonar mötet och dialogen som vägen till bildning. Hur folkbildarna förhåller sig till den fysiska flexibiliteten hänger bl.a. samman med deras föreställningar om betydelsen av *möten och dialog* mellan deltagarna för att lärande skall komma till stånd. Detta hänger i sin tur samman med hur folkbildarna ser på studiegruppens betydelse för de enskilda deltagarnas lärande.

I Distansutbildningskommitténs huvudbetänkande från 1998 tar man fasta på detta och skriver att utmaningen är att "behålla för folkbildningen centrala värden som deltagarstyrning och grupprocesser även när studierna sker på distans med hjälp av IT".²³ Detta diskuteras även i en skrift från Folkbildningsrådet där man frågar sig vad som händer med "mötet" i distansstudier och om man kan skapa "... närhet på distans".²⁴ Tittar vi på de cirklar/kurser som

kataloger. Systemet är organiserat i en kärnserver, protokolltjänster, klienter och bryggor.

Källa: <http://www.centernity.se/>

²³ SOU (1998:84, s. 109).

²⁴ Svensson & Persson (1999).

folkbildarna i vår undersökning leder, så finner vi två slag av uppläggningar.²⁵

- Cirklar/kurser utan möten mellan deltagarna
- Cirklar/kurser där möten mellan deltagarna ingår
 - Cirklar/kurser med enbart virtuella möten via IKT
 - Cirklar/kurser med både fysiska och virtuella möten

Folkbildarna resonerar på olika sätt om fördelar och nackdelar med de olika typerna av cirklar/kurser. Vad vinner man och vad förlorar man, sett ur folkbildarnas perspektiv?

Cirklar/kurser utan möten mellan deltagarna

Ett par av folkbildarna har inte tillmätt möten mellan deltagarna så stor vikt att de har lagt in några sådana. Dessa cirklar/kurser är helt individuellt upplagda och deltagarna har ingen kontakt alls med varandra. Den fysiska flexibiliteten begränsas i dessa fall enbart av deltagarna själva och deras utrustning, t.ex. om de har bärbara datorer eller tillgång till datorer i flera miljöer. Deltagarna har i de flesta fall möjlighet att ringa folkbildarna, vilket gör studierna fysiskt än mer flexibla eftersom telefoner finns tillgängliga på en mängd platser och många har mobila sådana.²⁶

De folkbildare som har helt individuellt upplagda cirklar/kurser använder vanligtvis enbart e-postfunktionen och telefonen i sina kontakter med deltagarna. Folkbildarna för fram olika skäl till varför de valt en sådan uppläggning. I några fall handlar det om tidsmässig flexibilitet och detta återkommer vi till senare. Ett annat motiv som framkommit är att den fysiska distansen kan användas för att hantera en situation som länge ansetts problematisk inom folkbildningen, nämligen hur man skall förhålla sig till de tysta och kanske blyga deltagare som har svårt med sociala kontakter i det fysiska rummet. I distansformen av studier får det skrivna ordet en större plats i dialogen. Men att det kan vara lika problematiskt att få deltagarna att skriva i elektroniska konferenser som att prata i cirklar och kurser i närstudieform är välbelagt från tidigare studier.²⁷ Det finns folkbildare som menar att *deltagarna vågar mera*

²⁵ Cirklar/kurser med enbart fysiska möten ingår inte i vår studie eftersom dessa inte är att betrakta som flexibla.

²⁶ Cirklar/kurser som enbart utnyttjar vanlig brevpost ingår inte i vår studie.

²⁷ Holmberg (1998); Åström (1998).

om de får vara helt anonyma. Dessa folkbildare arbetar direkt med varje deltagare via e-post. I en sådan uppläggnings syns deltagarna överhuvudtaget inte för varandra. Att låta deltagarna vara anonyma för varandra är inte tillämpligt i cirklar/kurser i närstudieförm. Men det har underlättats genom användning av e-postfunktionen i IKT-verktyget. Här har den fysiska flexibiliteten varit utgångspunkten och inom ramen för denna motiverar folkbildarna uppläggningsmetoden med att en god lärandemiljö gynnas av att deltagarna slipper utlämnas till en grupp och att de därför låter detta styra IKT-användningen.

Det finns också exempel på folkbildare som med hjälp av IKT-verktyget skapat en medelväg mellan de båda ytterligheterna "anonymitet" respektive "synlighet". Ett exempel är en folkbildare som har den pedagogisk/didaktiska föreställningen att deltagarna kan lära sig av varandras frågor och funderingar och därför bör få tillgång till dem, men samtidigt anser att de kan hämmas av att synliggöras i den elektroniska konferensen. Frågor eller synpunkter som kommer via e-post direkt till den aktuella folkbildaren *anonymiseras innan de publiceras i konferensen*. I detta fall blir de oidentifierade meddelandena tillgängliga som en resurs i deltagargruppen. Ledaren menade att "det är oftast att det är någon mer som sitter och undrar". Tanken är också att deltagarna, då de ser sina frågor och de svar de genererar i konferensen, blir styrkta av detta. De anonyma frågorna gör att "man inte behöver hänga ut någon" och den osäkra deltagaren slipper vara orolig för att de insända frågorna skall uppfattas som naiva eller uttryck för okunskap. Det är tveksamt om detta sätt att hantera kommunikation mellan folkbildaren och deltagarna kan betraktas som möten mellan deltagarna eftersom det sker indirekt via folkbildaren. Även här får alltså föreställningen om vad som är en god miljö för lärande styra användningen av IKT-verktyget. I båda dessa exempel handlar det om "behörighetsgivande" cirklar/kurser där folkbildarna menar att ämnets karaktär leder till att deltagarnas svar lätt kan uppfattas som riktiga eller felaktiga. Det anses då extra känsligt att lägga ut inlägg med deltagarnamn.

Cirklar/kurser där möten mellan deltagarna ingår

Ett närmast motsatt sätt att arbeta beskrivs av de folkbildare som menar att de försöker *synliggöra deltagarna och skapa ett öppet och tillitsfullt klimat* i studiegruppen. Detta för att deltagarna skall bli tillräckligt trygga för att våga ställa frågor, eller komma med vilka inlägg som helst, utan att riskera att känna sig bortgjorda. Dessa folkbildare, vilka utgör majoriteten i vår undersökning, anser att möten mellan deltagarna har stor betydelse för lärandet. Några folkbildare menar att tryggheten i gruppen ökar genom att deltagarna tillsammans, ofta vid ett inledande fysiskt möte, får skriva ett informellt kontrakt eller en överenskommelse. Här formulerar deltagarna vad som skall gälla för det fortsatta arbetet i deltagargruppen och i förhållande till folkbildaren. Det kan exempelvis handla om att det som uttrycks under studierna i gruppen, både under fysiska och virtuella träffar, skall stanna dem emellan. Det kan också handla om att man i överenskommelsen anger tonen för det fortsatta arbetet, exempelvis att man skall behandla varandra respektfullt och ge varandra konstruktiv kritik. De folkbildare som använder sig av en sådan överenskommelse menar att denna har en stor betydelse för att skapa en öppen kommunikation mellan deltagarna. Enligt dessa folkbildare ökar deltagarnas benägenhet att uttrycka sig, såväl muntligt som skriftligt, på detta sätt. I syfte att vidmakthålla trygghet och tillit ställer folkbildarna ibland särskilt tydliga krav på slutenhet inför omvärldens ögon. Ingen utanför deltagargruppen tillåts komma in och ta del av frågor, dialog och material. Den yttre slutenheten blir här en förutsättning för den inre öppenheten.

Några folkbildare betonar starkt *den sociala gemenskap som möten ger*. En gemenskap som de menar hjälper deltagarna att få stöd i studierna och möjlighet att förstå varandras studiesammanhang och tidigare erfarenheter av ämnet och av att studera. Inom folkbildningen har den sociala gemenskapen alltid värderats högt och setts som en viktig förutsättning för lärandet. De flesta folkbildarna i vår undersökning försöker hålla kvar vid denna tradition. En hel del av folkbildarna trycker också på *mötenas betydelse för inläringen av ämnet*. Dessa folkbildare anser oftast att en grupp har andra kvaliteter än vad deltagarna har var för sig och arbetar därför gärna med gruppvisa studieuppgifter.

Cirklar/kurser med enbart virtuella möten via IKT

En del folkbildare menar dock att fysiska möten står i så stor motsättning till den fysiska flexibiliteten att de avstår från att anordna sådana. De berättar att de istället försöker skapa virtuella möten via FirstClass. Många gånger handlar det om att deltagarna skall skriva inlägg av olika slag, lägga in dessa i den elektroniska konferensen, läsa varandras inlägg och ibland även ge kommentarer till dessa. Inte sällan beskriver de hur deltagarna uppmanas att göra detta i smågrupper, dvs. först ”prata ihop sig” på nätet, skriva ett gemensamt inlägg och lägga ut det i konferensen samt kommentera de andra gruppernas resultat gemensamt. På så sätt menar folkbildarna att de försöker uppmuntra deltagarna att samordna sig genom att kommunicera i FirstClass. Vanligt är också att dessa folkbildare säger att de uppmanar deltagarna att även vara aktiva i Caféet – en konferensyta för socialt inriktad dialog. Här ser vi alltså att IKT-verktyget används för att försöka upprätthålla de möten och dialoger som anses karaktäristiska för en god lärandemiljö.

Cirklar/kurser med både fysiska och virtuella möten

Ytterligare andra menar att fysiska och virtuella möten är av så olika karaktär att båda måste ingå för att studierna skall bli framgångsrika. De anser alltså inte att det är värt sitt pedagogisk/didaktiska pris att avstå från de fysiska mötena. I de cirklar/kurser som vi studerat är det vanligt att användningen av IKT-verktyg kombineras med fysiska möten under cirkelns/kursens gång, t.ex. en träff i början samt en eller flera gånger under studieperioden. Bland de folkbildare som betonar vikten av fysiska möten finner vi de som hävdar betydelsen av att deltagarna träffar varandra personligen för att få ihop studiegruppen socialt och skapa den gemenskap som man sedan vill skall vidareutvecklas i det virtuella rummet. Vi finner även de folkbildare som menar att de själva behöver det fysiska mötet för att kunna förklara eller genomföra vissa moment i cirkelna/kurserna. Vi har kunnat uppmärksamma fyra typer av fysiska sessioner: a) informations- och planeringsmöten, b) föreläsningar och lektioner, c) genomgångar och frågestunder

samt d) ”hembesök”.²⁸ Att det anordnas dylika fysiska träffar kan indikera att folkbildarna ser det som svårt att genomföra vissa typer av möten i en cirkel/kurs på nätet.

Samtliga folkbildare betonar, oavsett hur de ser på mötets betydelse, vikten av att bemöta deltagarna som vuxna och visa respekt för dem. Detta försöker de göra bl.a. genom att läsa allt deltagarna skriver och ge återkoppling på det. I detta avseende ställer folkbildarna stora krav på sig själva och de egna aktiviteterna. I en forskningsöversikt som gjordes i samband med Distansutbildningskommitténs arbete poängterades betydelsen av att relationen mellan ledaren/läraren och de studerande har en social dimension och kännetecknas av ett öppet och varmt klimat.²⁹ Att det finns en sådan ambition även hos folkbildarna är framträdande i vår undersökning.

Tidsmässig flexibilitet

Även när det gäller den tidsmässiga flexibiliteten ser vi att folkbildarna förhåller sig på olika sätt och att även detta (bland annat) är relaterat till hur de ser på betydelsen av möten mellan deltagarna. Vi kan urskilja två huvudtyper av uppläggningar som visar på skilda förhållningssätt till den tidsmässiga flexibiliteten.

- Helt individuella cirklar/kurser, ibland utan fast sluttid.
- Cirklar/kurser med vissa tidsmässiga begränsningar:
 - i syfte att få till stånd diskussioner mellan deltagarna
 - i syfte att uppmuntra ett visst tempo

Helt individuella cirklar/kurser, ibland utan fast sluttid

En tydlig ambition, som nästan alla folkbildare har, är att ta *hänsyn till deltagarnas önskemål*. Några folkbildare anser att den tidsmässiga flexibiliteten är av så stor betydelse för deltagarna att de har valt att låta cirklarna/kurserna få en helt individuell uppläggning (samma folkbildare som avstår från att skapa möten mellan deltagarna). De kan mena att olika deltagare kräver *olika lång*

²⁸ Med ”hembesök” menas att folkbildaren i några fall tar direktkontakt med deltagaren i bostaden, t.ex. för att lägga ett meddelande på brevlådan, för att ha ett studievägledande samtal eller för att hjälpa till med en krånglande dator.

²⁹ Holmberg (1998).

tid för sin reflektion eller att lärandet fungerar bäst om deltagarna inte är utsatta för någon tidsmässig press. Hänsyn kan även tas till deltagarnas livsrytm och deras olika förutsättningar att överhuvudtaget studera. Folkbildarna talar i detta sammanhang om vikten av att visa respekt för deltagarna och att inte ”pusha” dem genom studierna. För att tiden för reflektion skall bli en resurs för lärandet, bör individens studiemiljö vara sådan att den passar deltagarna, bl.a. med avseende på disponibel sammanhängande tid för studier utan avbrott. De intervjuade folkbildarna beskriver deltagarnas bekymmer att skapa tidsmässigt utrymme i vardagen för sina studier. Att studera i bostaden, på ett lärcentra eller på arbetet innebär inte med självklarhet att detta kan uppnås.

I vår undersökning finns inga exempel på helt flexibla starter av cirklar/kurser. Däremot finns flexibilitet vad gäller slutdatum och enligt folkbildarna har deltagarna olika uppfattningar om när cirklarna/kurserna egentligen slutar. Några av de tillfrågade folkbildarna är tveksamma till förtjänsterna med dylik flexibilitet, medan andra framhåller värdet av den. När folkbildarna anser att den tidsmässiga flexibiliteten är viktig, ofta med hänvisning till upplevda krav från deltagarna, utgör de fysiska mötena ett hinder. Det gör även chat-funktionen i den elektroniska konferensplattformen, eftersom samtidig – synkron kommunikation – ställer krav på att deltagarna är på plats framför datorn vid en viss tidpunkt på dygnet. I de fall folkbildarna strävar efter att samtliga deltagare skall vara aktiva i ett samtal på nätet, så skulle ”chatten” kunna möjliggöra detta. I undersökningen finner vi att folkbildarna och deltagarna använder denna möjlighet mycket sparsamt. Inte heller videokonferenser utnyttjas i någon större utsträckning och folkbildarna anger ofta samma skäl till detta. Videokonferenser innebär både att den tidsmässiga och den fysiska flexibiliteten begränsas, eftersom deltagarna vid en given tidpunkt måste bege sig till någon plats som har en sådan utrustning. E-post och diskussionsforum i elektroniska konferenser på nätet tycks således bättre motsvara krav på flexibilitet i tiden.

I de fall där folkbildarna låter sina verksamheter få en helt individuell uppläggning behöver deltagarna enbart ha kontakt med ledaren/läraren och i vissa fall knappt ens det eftersom *studiematerialet och arbetsuppgifterna ibland är så gott som självinstruerande*. Dessa folkbildare är inte sällan väldigt generösa när det gäller cirkels/kursens utsträckning i tid och låter de deltagare som så önskar i princip hålla på så länge de vill. Vi menar att det i relation till demo-

kratiaspekten för folkbildningen kan innebära ett pedagogisk/-didaktiskt risktagande att använda färdigproducerade självinstruerande kurspaket och att förebygga studiehinder genom att låta ett modultänkande komma in i folkbildningen som svar på deltagarkrav om ökad tidsmässig flexibilitet. Detta återkommer vi till när vi går in på flexibiliteten i arbetsformerna.

Cirklar/kurser med vissa tidsmässiga begränsningar

De allra flesta folkbildarna anser att möten mellan deltagarna är så viktiga att de är värda tidsmässiga begränsningar. En vanlig strategi är att lägga in *deadlines* för när olika uppgifter skall vara genomförda.

Tidsmässiga begränsningar i syfte att få till stånd diskussioner mellan deltagarna

En stor andel av folkbildarna lägger in deadlines för att få till stånd samtal mellan deltagarna. Går det för lång tid från det att en deltagare ställt en fråga eller gjort ett inlägg innan han eller hon får respons på detta från de andra deltagarna riskerar de att tappa intresset för att vilja föra en virtuell dialog, menar folkbildarna. Inför dessa deadlines förekommer också olika former av grupp-arbeten i syfte att yrka på samtal mellan deltagarna.

Tidsmässiga begränsningar i syfte att uppmuntra ett visst tempo

Vissa folkbildare lägger in deadlines för att befrämja studiefokus. De menar att lärandet kräver att deltagarna kan behålla tråden i studierna och att uppehållen mellan studietillfällena därför inte får bli alltför långa. De använder på så sätt deadlines för att uppmuntra deltagarna att upprätthålla en viss takt i studierna. I inledningen av studierna (ibland vid inledande fysiska möten) försöker dessa folkbildare nå ett informellt avtal med deltagarna om dylika deadlines. Folkbildarna önskar på detta sätt förebygga problem med studieavbrott. Genom att sträva efter en hög studietakt och ett högt tempo i dialog och återkoppling önskar de frambringa koncentration på studierna och "centrifugera bort" alla yrkes- och vardagsbestyr som pockar på uppmärksamhet. Det krävs en rejäl portion

självdisciplin att läsa på distans, särskilt när studierna förutsätts bedrivs på fritiden. Deltagarnas förmåga att planera för sina självstudier anses av flera folkbildare som avgörande för studieframgång. Här finns en tydlig skillnad mellan villkoren för när- och distansstudier. I distansformen ökar deltagarnas känsla att det är fritt att välja och att prioritera. Enligt folkbildarna innebär detta att distansformen ställer annorlunda krav som gör att de ofta hamnar i dialoger om enskilda individers förutsättningar och tidsmässiga hinder för sitt deltagande.

Nästan alla folkbildarna i vår undersökning sätter en ära i att ge *snabb återkoppling via IKT-verktyget*. Ofta har de mycket höga ambitioner när det gäller att ge varje deltagare respons på frågor, inlägg och inlämnade arbetsuppgifter. Som nämnades tidigare tar sig detta bl.a. uttryck i att de bemödar sig att läsa deltagarnas alla inlägg, såväl mera allmänna inlägg i FirstClass-caféet som innehållsrika inlägg via e-brev eller i övriga mappar i konferensen. Ett skäl till detta är att folkbildarna försöker vara förebilder när det gäller att kommunicera via IKT-verktyget och hoppas att det skall "smitta av sig" till deltagarna. De har också ambitionen att ge snabb och korrekt respons på deltagarnas frågor om innehåll och arbetsuppgifter. För de flesta handlar det om att svara inom samma dygn eller i alla fall ge ett kort meddelande om att frågan är mottagen men att svaret kräver lite längre tid. Det finns också ett fåtal folkbildare som har satt upp tider, t.ex. en gång per vecka, då de är inne och kommenterar deltagarnas frågor och inlägg i FirstClass.

Flexibilitet i relation till innehållet

Det är svårt att se särskilt många exempel i vår undersökning som tyder på att folkbildarna använder distansformen eller IKT-stödet för att underlätta deltagarnas möjligheter att välja innehåll eller anpassa innehållet till sin vardag och sina erfarenheter. En hel del cirklar/kurser, men inte alla, beskrivs visserligen av folkbildarna som att de innehåller en sådan flexibilitet, men det skulle de troligen ha gjort även om cirklarna/kurserna bedrivits i närstudieform. Vi har funnit tre innehållsrelaterade användningsområden där IKT-verktyget ser ut att ha bidragit.

- Deltagarpresentationer
- Ökad tillgång till studiematerial eller annat material för studierna
- Belysning av geografiska skillnader

Deltagarpresentationer

Det är vanligt att deltagarna uppmuntras att presentera sig själva i FirstClass. Denna presentation sker vanligen inom den konferensplats där deltagarna har särskild behörighet. Att låta deltagarna presentera sig själva via en resumé tycks i de cirklar/kurser som vi följt vara av mindre intresse för folkbildarna. Vi kan också se att i de cirklar/kurser där deltagarna enligt folkbildarna är starkt fokuserade på att individuellt snabbt lösa sina arbetsuppgifter blir deltagarpresentationerna lätt en formsak och ingenting som används i studierna. Den öppenhet i användningen som IKT-verktyget i det här fallet ger, innebär att det blir deltagarnas intresse och folkbildarnas pedagogisk/didaktiska föreställningar som styr om och hur deltagarpresentationerna används. Flera folkbildare säger att de uppmunar deltagarna att läsa varandras presentationer men att det sällan förekommer någon kontroll eller någon arbetsuppgift som kräver att de faktiskt gör det. I förhållande till de muntliga presentationer som oftast görs i cirklar/kurser i närstudieform, ligger de skriftliga presentationerna kvar i FirstClass under hela studietiden och skulle därför kunna användas mer systematiskt. Några folkbildare säger att de utnyttjar presentationerna för att få en bättre förståelse för deltagarnas inlägg och därmed kunna anpassa sina svar till deltagarna.

Ökad tillgång till studiematerial eller annat material för studierna

En annan flexibilitet som nämns av folkbildarna är möjligheten att *komplettera det fastställda kursmaterialet* med egna frågor och uppgifter i FirstClass och hänvisningar till källor på Internet. Genom IKT-verktyget behöver folkbildarna inte längre kopiera upp eget studiematerial till deltagarna vilket gör att de kan vara lite mer frikostiga med sådant. Samma uppgifter kan också läggas ut i flera studiegrupperns konferenser. Ett par folkbildare har byggt upp om-

fattande egna hemsidor med en mängd arbetsuppgifter som deltagarna kan botanisera i. De hemsidor vi fått tillträde till har haft många uppgifter av självärtningskaraktär.

Många folkbildare lyfter även fram fördelar med den vidgade tillgången till studiematerial (material som är tillskapat för studier) eller annat *material för studierna på Internet*. Det är svårt att utifrån vår undersökning fastställa om användningen av Internet i studierna ökat i och med distansformen. Mycket tyder på att så kan vara fallet. De allra flesta deltagarna har enligt folkbildarna tillgång till Internet. Kanske är det en större andel av dem som studerar på distans, som har det. Kanske är det också enklare att söka material på Internet när deltagarna ändå är uppkopplade i FirstClass. I övrigt är knappast möjligheterna att använda Internet större i distansformen än i närstudieformen.

Belysning av geografiska skillnader

Ytterligare en form av innehållslig flexibilitet framkommer i vår undersökning. Genom att IKT-verktyget möjliggör att deltagarna geografiskt befinner sig mycket långt ifrån varandra, ökar möjligheterna att de också befinner sig i olika sociala och kulturella miljöer, vilket vi har sett kan utnyttjas i studierna. Ett par folkbildare berättar hur innehållet levandegjorts genom att deltagarna har fått uppgifter som inneburit att lyfta in sin egen miljö i studierna. En folkbildare i en bibelcirkel har t.ex. låtit deltagarna besöka gudstjänster på sina respektive hemorter för att sedan berätta om sina erfarenheter och lyfta fram det som är kulturspecifikt för de andra deltagarna. Hade deltagarna kommit från samma geografiska område, som de oftast gör i närstudieformen, hade uppgiften fått en mindre bredd i de erfarenheter deltagarna tagit med sig till cirkeln/kursen.

Flexibilitet i relation till uppläggning och arbetsformer

Oscar Olsson ansåg att bildningsarbetet skulle omfatta alla medborgare och vara en vuxenanpassad studieform som betonade deltagarnas egen aktivitet.³⁰ Han tryckte hårt på den lilla gruppens självbildning där läsningen av "riktiga böcker", reflektionen över

³⁰ Olsson (1994/1941).

innehållet och samtalet om dessa var viktiga inslag. Att det inte alltid sett ut på detta sätt i de praktiska verksamheterna vittnar en rad studier om.³¹ Folkbildarna i vår undersökning lyfter fram några olika aspekter på flexibilitet i uppläggnings- och arbetsformer:

- Deltagarnas inflytande före och/eller under studierna
- Flexibel åtkomst till cirkel-/kursdokumentation
- Flexibilitet och styrning
- Flexibilitet och sårbarhet

Deltagarnas inflytande före och/eller under studierna

Ibland används uttrycket flexibla studieformer för att poängtera ett tydligt deltagarinflytande över uppläggnings- och arbetsformer. Vi funderar på om inflytandet i så fall sker på basis av hela deltagargruppens gemensamma önskemål eller om den sker efter enskilda deltagares krav? Ger distansstudieformer verkligen större flexibilitet än närstudieformer i detta avseende? Vi tycker oss se att folkbildarna gärna lyssnar efter deltagarnas individuella önskemål och där så är möjligt även anpassar uppläggnings- så att önskemålen kan tillgodoses. I några fall framkommer att detta sker utan att önskningarna har penetrerats i deltagargruppen som helhet. Några av folkbildarna tar kontakt med deltagarna redan före den egentliga cirkel-/kursstarten. I den kontakten, som bl.a. sker telefonledes klargörs viktiga förutsättningar för deltagandet.

Flexibel åtkomst till cirkel-/kursdokumentation

IKT-verktyget FirstClass finns som ett stöd för folkbildarna och deltagarna i anslutning till planeringen, genomförandet och utvärderingen av cirklarna/kurserna. För en del fyller det elektroniska konferensverktyget en *kompensatorisk funktion*, t.ex. genom att det erbjuder möjligheter när de fysiska mötena mellan folkbildarna och deltagarna saknas. För andra innebär IKT-användningen ett *pedagogiskt tillskott* i cirkeln eller kursen, t.ex. genom att information på Internet utvidgar tillgången till studiematerial. Några av folkbil-

³¹ Se t.ex. Byström (1978); Hartman (1996); Andersson, Laginder, Larsson & Sundgren (1996); Borgström, Gougoulakis & Höghelm (1998); Andersson, Larson & Wärvik (2000); Andersson (2001); Gougoulakis (2001).

darna använder IKT på båda dessa sätt, andra utnyttjar IKT-verktygen mycket sparsamt.

I distansformer där fysiska träffar och individuellt hemarbete varvas, kan hemarbetsperioderna leda till att de fysiska träffarna får en annorlunda karaktär jämfört med situationen när folkbildaren endast använder närformen. Fokusering och intensitet under de fysiska mötena anses av vissa folkbildare öka som resultat av hemarbetsperioderna. Flexibilitet kan även diskuteras i anslutning till dokumentation som produceras efterhand som cirkeln/kursen fortskrider. Dokumentation blir åtkomlig på ett enkelt sätt för samtliga deltagare i distansformen, eftersom alla har tillgång till den elektroniska konferensen och e-post. Deltagare som inte haft möjlighet att närvara på fysiska träffar får tillgång till minnesanteckningar etc. Dialoger som dokumenterats i det virtuella rummet finns kvar på nätet, vilket möjliggör hänvisningar bakåt i tiden. De textbaserade samtalen och kommentarerna till svaren blir på så sätt ett dynamiskt tillskott i folkbildarnas handledning. I bildningsorienterade cirklar/kurser förekommer att folkbildarna organiserar vad de kallar "virtuella lektionssalar" där särskilda konferensrum skapas för att kunna anknyta till aktuella händelser i omvärlden. Biblioteks- och länkmappar med tips om bra websidor knyter samman externa resurser med cirklarna/kurserna och stödjer nya arbetssätt i folkbildningsarbetet. Deltagarna blir inte längre beroende av ett bestämt kursmaterial på samma sätt som tidigare. Här ser vi alltså inget dilemma utan snarare har IKT-verktyget inneburit ett tillskott i lärandemiljön utan att någon dimension av flexibiliteten gått förlorad.

Flexibilitet och styrning

Flera folkbildare vittnar om att distansformer kräver en högre grad av detaljplanering jämfört med närstudieformer. I vår undersökning finner vi exempel på förhållningssätt till flexibilitet som är relaterade till uttrycket "fritt och frivilligt" och hur folkbildarna uttolkar det. Det handlar t.ex. om studietakt i förhållande till deltagarnas ansvar och frihet att bestämma över sin egen studie-situation. En paradox synes vara att folkbildarnas resonemang om värdet av ökad flexibilitet för deltagarna via ökad tillgång till cirklar/kurser på det nationella planet samtidigt tycks ställa krav på styrning och detaljplanering i den enskilda cirkeln/kursen. Detta

torde riskera att minska flexibiliteten med avseende på deltagarinflytande över cirkelns/kursens form och innehåll.

I vår undersökning kan vi se att cirkelns/kursens ramar och ämnesinnehåll ibland tillåts utgöra en styrande betingelse. De folkbildare som arbetar med "behörighetsgivande" cirklar/kurser hänvisar i vissa fall till att själva "behörigheten" kräver en mer detaljstyrd uppläggning. Även folkbildare i andra distanscirklar/kurser framhåller visserligen värdet av en tydlig struktur, men menar oftare att detta går att förena med en öppenhet för deltagarnas form- och innehållsliga önskemål. Att folkbildarna ibland hänvisar till ämnet eller på annat sätt uttrycker att cirkelns/kursens uppläggning och arbetsformer är ett resultat av ämnet är inte något nytt i och med distansformen.

I en studie av cirkelledarskapet fick ett större antal cirkelledare rangordna fjorton påståenden om vad som påverkade arbetsformerna i deras cirklar.³² Ämnet tillmättes då allra störst betydelse. Därefter kom deltagarnas förväntningar. Cirkelledarna trodde att deltagarna förväntade sig att han eller hon skulle ha kunskaper i ämnet, kunna svara på deras frågor ta på sig ledarrollen, sköta det praktiska, hålla ihop gruppen, respektera deltagarna och bemöta dem på ett trevligt sätt. Förväntningarna, i alla fall som ledarna uppfattade saken, handlade sällan om att deltagarna skulle vilja delta mer i planeringen av cirklarna eller själva lägga upp sina studier. Liknande resultat har man också fått i andra tidigare studier av cirklar/kurser i närstudieform.

I en studie av cirklar i fyra föreningar visar Hartman att deltagarnas möjligheter till påverkan på cirklarna var begränsade till genomförandefasen.³³ En annan studie behandlade lärandet i studiecirklar.³⁴ Nio studiecirklar undersöktes och dessa placerades på en skala utifrån graden av gruppstyrning. Endast en av cirklarna kunde betraktas som gruppstyrd, medan resten uppvisade varierande grad av ledarstyrning. Vi menar att resultaten är likartade i vår undersökning. Även i denna är det tydligt att folkbildarna tar på sig ledarrollen och organiserar cirklarna/kurserna.

³² Andersson (2001).

³³ Hartman (1996, s. 84).

³⁴ Borgström, Gougoulakis & Höghjelm (1998).

Flexibilitet och sårbarhet

Att samarbeta med stöd av IKT-verktyg ställer krav på en god infrastruktur, där överföring av dokument mellan användarna fungerar. Krånglande datorer, nätverksuppkopplingar och servrar kan göra att såväl folkbildarna som deltagarna får bekymmer under cirkeln/kursens gång. I vår undersökning förekommer att folkbildarna fått bekymmer beroende på trasslande teknik. Dessa incidenter har emellertid inte varit särskilt omfattande och flera av folkbildarna vittnar om att FirstClass har varit både tekniskt stabilt och flexibelt att använda. Vi kan ändå konstatera att möjligheterna till samarbete via IKT-stödd folkbildning på distans är beroende av teknisk tillförlitlighet och deltagarnas tillgång till moderna IT-resurser.

Vid pedagogiska överväganden kan krav på ökad flexibilitet ställas mot grad av sårbarhet. I den tidigare refererade skriften från Folkbildningsrådet oroar författarna sig för att tekniken kan ta överhanden över det innehåll som cirkeln/kursen är tänkt att fokusera.³⁵ Det vi kan se i vår undersökning är att flera av folkbildarna anpassar studiematerial, arbetsuppgifter och övningar efter deltagare med låg ”tekniknivå”. Det finns exempel på folkbildare i vår undersökning vars pedagogiska ambitioner när det gäller interaktivitet med stöd av ljud och bild har fått ”stryka på foten”. Risken för att tekniken skulle ta överhanden över innehållet hanteras i dessa fall genom att folkbildaren avstår från att nyttja tillgänglig teknik. I vissa fall handlar det om att folkbildarna inte själva behärskar tekniken fullt ut och därför avstår från att använda viss tillgänglig funktionalitet.

Diskussion

Avslutningsvis vill vi diskutera folkbildarnas roll i distansformen, de avvägningar som folkbildarna gör samt de nya miljöer för lärande som framträder i anslutning till deras resonemang om flexibilitet och IKT-användning.

³⁵ Svensson & Persson (1999).

Folkbildare på distans

Arvidson visar i sin avhandling att folkbildningsorganisationernas syn på ledarnas/lärarnas roll har växlat mellan att betona ämneskunnighet och lärarkompetens respektive ett mer informellt ledarskap.³⁶ Man kan säga att folkbildningen har pendlat mellan att betona deltagarnas aktivitet och att betona ledarnas betydelse för inläring av bildningsprocessen. Idag uppvisar cirkelledare en stor variation i bakgrund, från enbart folkskola till att vara lärarutbildad eller lärare på högskolan.³⁷ För folkhögskolelärare finns sedan länge en särskild folkhögskolelärarutbildning. Det kan vara intressant att fundera på om och hur folkbildarnas roll förändras och i så fall vilka nya krav som distansformen ställer på dem. Det går t.ex. inte att komma ifrån att ledarskapet i flexibla studieformer kräver ett visst teknikintresse om inte e-post funktionen skall bli den enda som används.

I en delrapport från Distansutbildningskommittén utvärderades ett antal distansutbildningsprojekt med IT-stöd och ett särskilt kapitel behandlade projekt inom folkbildningen.³⁸ I rapporten framkommer att folkbildarna ansåg att deras arbetsinsats hade ökat både vad det gällde tiden för planering och förberedelser. De menade också att den tid som behövdes för att få deltagarna att bli en grupp ökat samtidigt som de kände större krav på individualisering och handledning. Slutsatsen i rapporten är att projekten har varit inriktade på att återskapa den "vanliga organisationen" inom folkbildningen med en fast antagning, gemensam kursstart och mindre studiegrupper även då verksamheten genomförts på distans. Det finns folkbildare i vår undersökning som har brutit denna organisation, men då till priset av en helt individualiserad uppläggning *utan några som helst kontakter* mellan deltagarna. De allra flesta folkbildarna försöker dock behålla den "vanliga cirkelns/kursens" struktur, vilket samtidigt innebär att utrymmet för tidsmässig flexibilitet i praktiken inte är så mycket större än vid en vanlig cirkel eller kurs, med undantag för kurser på heltid.

Vi kan se att folkbildarna i vår undersökning snarare framhåller sin egen än deltagarnas roll och förmåga att "hitta på" innehåll och arbetsformer. Många av folkbildarna poängterar att studierna måste uppfattas som roliga och stimulerande av deltagarna. Folkbildarnas

³⁶ Arvidson (1985).

³⁷ Andersson (2001).

³⁸ Åström (1998).

ser sin förmåga att skapa glädje i uppgifter och dialog som en utmaning där deras egen kompetens ställs på tydliga prov. Att utrymmet för deltagarnas inflytande skulle öka eller bli mer flexibelt i cirklar och kurser på distans är svårt att belägga utifrån vår undersökning. Risken att distansformen av studier kan innebära en hårdare styrning togs upp redan i den tidigare refererade forskningsöversikten.³⁹ Men i skriften från Folkbildningsrådet anser författarna att det IT-stödda flexibla lärandet, om det hanteras på rätt sätt, kan göra att deltagarna får ett större eget ansvar för kunskapsinhämtande och kunskapsbildande.⁴⁰ Detta skulle ge ledarna/lärarna en mer handledande roll, menar de. Dock pekar de på att det finns risk att studiehandledningarna görs alltför styrande så att de främjar individuellt lärande mer än lärande i grupp. De individuella cirklarna/kurserna finns förvisso i vår undersökning och det är svårt att se att folkbildarna skulle ha fått en mer handledande roll där. Snarare har de påtagit sig en roll som innebär att kommentera om deltagarna löst sina uppgifter på ett godtagbart sätt eller inte.

Avvägningar i distansformen

I denna artikel har vi försökt visa hur folkbildarna ibland ställs inför flexibilitetens dilemma som innebär att de måste göra olika avvägningar. Av vår undersökning framkommer att de allra flesta av folkbildarna först och främst prioriterar den rums- och tidsmässiga flexibiliteten och *därefter* försöker skapa en så god miljö för lärande som möjligt utifrån sina pedagogiska och didaktiska föreställningar. Ibland, men inte alltid, ingår flexibilitet i innehåll och arbetsätt som en del i föreställningarna om den goda miljön. IKT-användningen är beroende av vad folkbildarna betonar som viktigt i lärandemiljön. Det finns mycket lite som tyder på att folkbildarna skulle utgå från vad som är tekniskt möjligt att göra och inrätta sin uppläggnings efter det.

Som framkommit i avsnitten ovan kan även olika aspekter av flexibilitet komma i konflikt med varandra. Den rums- och tidsmässiga flexibiliteten kan t.ex. lätt komma i konflikt med önskemålen om flexibilitet när det gäller studiernas innehåll och arbetsformer. Helt individuellt upplagda studier ger visserligen deltagarna maximal frihet att studera när, var och i vilken takt de vill, men

³⁹ Holmberg (1998).

⁴⁰ Svensson & Persson (1999).

omöjliggör samtidigt studieformer där flera deltagare är beroende av varandra för sina studier, vilket många folkbildare anser ingår i en god miljö för lärande. Ofta blir det den tids- och rumsmässiga flexibiliteten som får styra hur studierna läggs upp och hur IKT-användningen blir. Intervjuerna och de fördjupande samtalen med folkbildarna har fått oss att börja fundera över hur flexibla studier egentligen kan och får bli?

Förändrade miljöer för lärande

Som vi visade i början av den här artikeln hade pedagogiska motiv inte någon framträdande plats när folkbildarna i vår undersökning motiverade distansformen. Inte desto mindre får de avvägningar som folkbildarna gör pedagogiska och didaktiska konsekvenser som innebär att miljöerna för lärande förändras. Även om DiFo-projektet inte primärt syftar till att studera lärandemiljöer har det väckt ett antal funderingar som vi slutligen gärna vill lyfta. Vi vill dock poängtera att beskrivningen av lärandemiljöerna nedan snarast skall betraktas som ett utkast.

Den individuella lärandemiljön

Den individuella utformningen av lärandemiljön har inneburit att en ny typ av verksamhet vuxit fram inom folkbildningen, en verksamhet som tidigare bara fanns i korrespondenskurser. Vi har sett att några folkbildares ambitioner att möta deltagarnas önskan om ”effektiva” studier och flexibilitet i tid och rum faktiskt har lett till att deltagarna förlorat inflytande trots cirklarnas/kursernas individuella uppläggning. Det gäller såväl innehållet som arbetsformerna. Exempel på detta är när frågebanker, självriktade övningar och övningsprov producerade av folkbildarna själva eller tagna från Internet införs som centrala delar i deltagarnas studier, i vissa fall i kombination med någon/några fysiska träffar som ägnas åt föreläsningar och teoretiska genomgångar. Det är svårt att se att en sådan lärandemiljö skulle gå att förena med folkbildningens bildningsideal, alldeles oavsett vilken tolkning man har av begreppet. Lärandet blir med en sådan uppläggning situerat i en artificiell studiekontext där uppgifterna är definierade i förväg och deltagarna

därför har små möjligheter att koppla ihop dem med den egna vardagsmiljön.

Kameleontcirkeln/kursen

Även om det inte är särskilt tydligt i vår undersökning kan vi skönja en begynnande tendens till modultänkande som ett sätt att försöka tillmötesgå både önskemålen om flexibilitet i tid och rum och önskemålen om möten och dialog. Strävan är att åstadkomma en situation som hela tiden anpassar sig till de deltagare som för tillfället är aktiva i sina studier. Flexibla slutdatum och funderingar på kontinuerlig antagning är tänkt att öka individernas frihet, men kan samtidigt begränsa möjligheterna till gruppuppgifter och kollektiva läroprocesser. För att motverka detta kan innehållet struktureras i allt mindre moduler så att deltagarna kontinuerligt växlas ut mot andra. På så sätt går det att skapa kortvariga grupper och dialoger.⁴¹

Nackdelen med en sådan lärandemiljö är att det kan vara svårt att bygga vidare på den interaktion som uppstår i en tillfällig grupp. Med ständigt nya sammansättningar av deltagare blir det också svårt att få till stånd den sociala trygghet och gemenskap som behövs för att deltagarna skall våga ställa frågor och komma med inlägg. Detta kan i sin tur leda både till ytlighet i diskussionerna och till "omtugg" av samma frågor. En uppläggning med denna karaktär uppmuntrar heller inte deltagarna att försöka lära känna varandra på ett personligt plan. Även här finns alltså risken att studiekontexten blir artificiell och inte genuint förbunden med deltagarna. Trots att ambitionen är att på detta sätt upprätthålla en bildningsprocess med inslag av möten och dialog, ställer vi oss tveksamma till vilken kvalitet det går att få i en sådan.

⁴¹ Även cirklar/kurser i närstudieform genomförs ibland som moduler och blir allt kortare, ner mot fyra–fem veckor. Särskilt när det gäller datacirklar förefaller detta bli vanligare. Redan i studien om *Cirkelsambället* (1996) framkom också att det fanns cirklar inom vården där deltagarna kunde byta grupp från gång till gång beroende på deras arbetstider. Det är alltså inget helt nytt fenomen.

Den flexibla lärandemiljön

Det finns också ett antal exempel i vår undersökning på att distansformen och IKT-verktyget använts på ett sätt som gjort studiekontexten flexibel på flera olika sätt. I dessa fall har deltagarnas olika bakgrunder, erfarenheter och möjligheter att lyfta in frågeställningar och eget material till cirklarna/kurserna tagits tillvara och gjorts till utgångspunkt för lärandet. Genom IKT-verktyget kan deltagarpresentationer, arbetsuppgifter, studiematerial och annat material, liksom deltagarnas skriftliga kommunikation ligga kvar i FirstClass-konferensen. Cirkeln/kursen blir därmed dokumenterad på samma gång som den genomförs. Det innebär också att mycket tid kan ägnas åt de frågor deltagarna finner intressanta. Det blir även lätt att återvända till sådana frågor senare i studierna. Möjligheterna att låta bildningsprocessen ta avstamp där deltagarna befinner sig och samtidigt låta lärandet bli situerat både i en studie- och i en vardagskontext finns. Men då får inte *en* aspekt av flexibiliteten tillåtas överskugga *andra* aspekter.

Slutligen vill vi understryka att vi finner det mycket angeläget att det skapas forum där folkbildarna kan diskutera sin ledar/läraryrke och de konsekvenser olika avvägningar kan få för lärandemiljön i framtiden. Som vi ser det gäller det att hitta former där flexibilitet, god miljö för lärande och en utvecklad IKT-användning förstärker varandra på ett positivt sätt för deltagarna, något som inte är gjort i en handvändning.

"Studierna blev möjliga att genomföra ..."

Om samspelet mellan distansstudier och vardag

av Eva Andersson och Ann-Marie Laginder

När satsningar på distansstudier motiveras politiskt betonas framförallt ökad tillgänglighet samt möjlighet till flexibla och individuellt utformade studier. I EU:s memorandum om livslångt lärande kan man till exempel läsa att:

IKT kommer att utgöra ett betydande bidrag till genomförandet av livslångt lärande genom att utöka tillträdet till lärande och införa mer varierande sätt att lära.¹

Liknande formuleringar återfinns i den senaste svenska vuxenutbildningspropositionen, där regeringen skriver att:

... utvecklingen inom informations- och kommunikationsteknologin ökar möjligheterna att anpassa tid och plats för lärande till varje studerandes önskemål och behov. Inte minst för vissa funktionshindrade ökar IT tillgängligheten till kunskap på ett avgörande sätt.²

Parallellt med demokratiska motiv, dvs. att utbildningsresurser skall bli så jämnt fördelade över individer och regioner som möjligt, finner vi ett tillväxtmotiv, där fortlöpande kompetensutveckling betonas som nödvändig för arbetsmarknadens behov av välutbildad arbetskraft. Dessa motiv är tydliga i EU:s memorandum, men fanns redan i Distansutbildningskommitténs (DUKOM) slutbetänkande.³ Tillväxtmotivet var också direkt uttalat i satsningen på Kunskapslyftet, dock inte så tydligt kopplat till flexibelt lärande och IKT.⁴

Folkbildningsrådet intresserar sig också alltmer för det IKT-stödda flexibla lärandet, främst med det demokratirelaterade

¹ Europeiska gemenskapernas kommission (2000, s. 22).

² Prop. (2000/2001:72, s. 33).

³ SOU (1998:84).

⁴ SOU (1996:27).

motivet att man genom distansformen kan nå ut till grupper som annars har små möjligheter att delta i studier.

Behoven hos folkbildningens prioriterade målgrupper aktualiseras särskilt i och med att dessa grupper i hög grad inte har tillgång till IT. För exempelvis funktionshindrade skapar IT nya möjligheter för kommunikation och lärande.⁵

Motiven för att satsa på distansformen framstår som relativt lika de som framkommer i de statliga dokumenten. Det handlar även här om att öka individens frihet och få till stånd en mer demokratisk fördelning av utbildningsresurser. Dock betonas att den individuella friheten inte får innebära att studierna blir helt och hållet individuellt upplagda.⁶ I folkbildningssammanhang lyfts inte tillväxtperspektivet fram på samma sätt och inte heller distansformens värde för arbetsmarknaden.

Ett stort antal instanser på olika nivåer framhåller således att IKT-baserat distansorganiserat lärande kommer att bli allt vanligare. Vår fråga är hur de som faktiskt har erfarenhet från den här typen av studier inom folkbildningen, dvs. deltagarna i cirklar och kurser på distans, ser på distansformen. Vad har fört dem till studier överhuvudtaget och hur kom det sig att de valde distansformen? Vad betyder studierna för de som deltar och vad betyder det för dem att studierna sker på distans? Har deras datoranvändning påverkats av studierna eller av att studierna sker på distans? Kort sagt: Hur ser samspelet ut mellan studier och vardag för dem som studerar på distans? I diskussionen om flexibelt lärande fokuseras ofta grupper med särskilda livs- eller arbetsvillkor t.ex. funktionshinder eller skiftarbete. Det blir därför särskilt intressant att lyssna till just deras röster.

Vi har tidigare genomfört en undersökning, *Cirkelsambället*, som handlar om studiecirkelns betydelser för deltagarna i närstudieform.⁷ Resultaten visar att deltagarna så gott som alltid motiverade sina studier med ett personligt intresse för innehållet och därtill med en kombination av lärande och social gemenskap. I en annan tidigare studie, som en av oss medverkade i, undersöktes *Kunskapslyftet på folkhögskola* och i denna framkommer att deltagare på folkhögskolornas kunskapslyftsplatser värderade kombinationen av

⁵ IT-strategiska frågor för folkbildningen 2003–2005, s. 4. Antaget av Folkbildningsrådets styrelse vid sammanträde 3–4 december 2002.

⁶ Svensson & Persson (1999).

⁷ Andersson, Laginder, Larsson & Sundgren (1996).

studier och en trygg social miljö högt.⁸ Utformningen av studierna, med fleråriga linjer, sammanhållna klasser, schemalagda och lärarledda lektioner, samt ansträngningar för att skapa ett tryggt socialt klimat, var det som lyftes fram som betydelsefullt av de studerande. Intresseför djupningen var däremot inte lika tydlig bland de folkhögskolestuderande och detta har antagligen att göra med att samtliga läste på allmän linje för att erhålla högskolebehörighet och däri ingår vissa obligatoriska ämnen.

En fråga vi har ställt oss är om distansformen på något sätt förskjuter tyngdpunkten mellan de olika motiv och betydelser som deltagarna i folkbildning ger sina studier. Bli t.ex. lärandenaspekten mer viktig än den sociala gemenskapen och tryggheten när deltagarna studerar på distans? Eller kan det tvärtom vara så att distansstudier ger tillfälle till gemenskap för grupper av människor som annars hade haft små möjligheter att mötas?

Distans, IKT, folkbildning och vardag

Forskningsprojektet *Distans, IKT, folkbildning och vardag* (Folklikt) syftar till att studera hur samspelet ser ut mellan deltagande i distansorganiserade och IKT-baserade studier inom folkbildningen och relevanta vardagsverksamheter.⁹ Vi har formulerat följande två huvudfrågeställningar:

- 1) Vad betyder distansorganiserad och IKT-baserad folkbildning som en del i deltagarnas aktuella situation?
- (2) Vilket tillskott i termer av resurser innebär deltagandet för deltagarnas vardagsverksamheter?

⁸ Andersson, Laginder, Larsson & Sundgren (1996).

⁸ Andersson, Larson & Wärvik (2000).

⁹Projektet påbörjades 2001 och skall vara avslutat vid utgången av 2004. I samarbete med Folkbildningsrådet och Distum finansieras projektet av KK-stiftelsens forskningsprogram LearnIT. Projektgruppen består av Staffan Larsson (vetenskaplig ledare) och Ann-Marie Laginder från Linköpings universitet samt av Eva Andersson och Bengt Petersson från Göteborgs universitet. Projektet genomförs som tre delstudier där den första fokuserar motiv, betydelser och datoranvändning. I den andra delstudien skall lärandet sättas i centrum och i den tredje kommer vi att gå in på vilka samhälleliga betydelser deltagandet i studieverksamheter kan ha för deltagarnas relation till den informationstekniska utvecklingen. Denna artikel behandlar *enbart* resultaten från den första delstudien. Den har genomförts av Eva Andersson och Ann-Marie Laginder. Se vidare i ansökan/projektplanen: Andersson, Laginder, Larsson & Petersson (2000-12-13).

Vi har valt att använda begreppet distansorganiserade IKT-stödda studier (vilket vi ofta benämner som distansformen av studier) istället för det numera vanliga begreppet flexibelt lärande. Detta för att begreppet flexibelt lärande ofta ses som en vision om förändring.¹⁰ Det betyder i sin tur att begreppet laddas, mer eller mindre uttalat, med normativa innebörder både när man talar om det som framtidens lärande i politiska sammanhang och när utbildningsanordnare betecknar sin verksamhet som flexibel. Flexibiliteten i studierna menar vi täcks av att vi talar om distansorganiserade IKT-stödda studier.

I den första delstudien, som vi baserar resonemangen i denna artikel på, är deltagarna i fokus.¹¹ Syftet är att ta reda på vad distansorganiserad och IKT-baserad folkbildning kan innebära som en del i deltagarnas vardag. Mer specifikt är delstudien strukturerad utifrån tre innehållsliga teman: motiv, betydelser och datoranvändning. Varje tema har analyserats ur två aspekter, dels utifrån deltagarnas syn på studierna i sig, dels hur de ser på distansformen:

- (1) Motiv för studier
Motiv för valet av distansformen
- (2) Studiernas betydelser
Distansformens betydelser
- (3) Studiernas påverkan på datoranvändningen
Distansformens påverkan på datoranvändningen

På detta sätt har vi gjort det möjligt att analytiskt hålla isär studiernas allmänna innebörder (de innebörder som studierna förmodligen hade haft för deltagarna även om de hade deltagit i närcirklar och kurser), från de innebörder som går att hänföra till distansorganiseringen och IKT-användningen. Detta tillvägagångssätt innebär att vi i slutdiskussionen kan peka på väsentliga mönster i deltagarnas berättelser som har med själva distansformen att göra.

¹⁰ Holmberg (2002). Carl Holmberg, vetenskaplig ledare vid Centrum för flexibelt lärande, problematiserar flexibelt lärande som utmaning i skolan i en artikel publicerad i CFL:s artikelsamling på nätet. Han sammanfattar sitt scenario över förväntade förändringar vid övergången till flexibelt lärande i begreppen makt, mening och mångfald i relation till den studerande, skolan och staten.

¹¹ Texten i denna artikel är huvudsakligen hämtad från vår kommande rapport (Andersson & Laginder, 2003–2004).

Målgrupper och projektsammanhang

Delstudien tog sin utgångspunkt i två målgrupper av deltagare som kan antas ha ett särskilt intresse för distansstudier, antingen genom att de (1) har särskilda livsvillkor (funktionshinder, kronisk sjukdom) eller (2) har särskilda arbetsvillkor (skiftarbete) som gör det svårt att delta i närstudier. Ett framträdande argument i politiska sammanhang för att stödja studier på distans är att studier möjliggörs för grupper som av olika skäl har svårt att delta i närstudier. Detta bidrog till att vi fann det särskilt intressant att låta personer från dessa grupper komma till tals i våra intervjuer. Det finns emellertid en risk att studier med fokus på särskilda målgrupper tenderar att tillskriva målgruppen vissa gemensamma villkor som homogeniserar gruppen. Därmed hamnar individens unika villkor i skymundan. Valet att vända oss till personer från *två* olika målgrupper var ett led i ambitionen att undvika förenklade slutsatser om distansstudiers speciella betydelser för en viss målgrupp. Det är dessutom viktigt att betona att det var individen och inte målgruppen som stod i centrum i våra intervjuer. I intervjuerna har vi således inte haft målgruppens villkor i fokus eller ställt uttryckliga frågor kring dem. Däremot har vi i våra analyser sökt mönster i deltagarnas utsagor och diskuterat dem i relation till målgrupper och projektsammanhang, vilket vi återkommer till.

Undersökningen var upplagd som en kvalitativ intervjustudie där intervjuerna hade karaktären av ett samtal kring de tre områdena motiv, betydelser och datoranvändning. Sammanlagt intervjuades tjugotvå deltagare, som gick cirklar eller kurser på distans inom folkbildningen. Urvalet av deltagare skedde främst inom ramen för fyra projekt som fått särskilda medel från KK-stiftelsen eller Distum för att arbeta med folkbildning på distans för de målgrupper vi valt.¹² Vi eftersträvade att få med både kvinnor och män i olika åldrar och från olika geografiska områden etc. I den mån det var möjligt försökte vi också få en bredd i de ämnen deltagarna studerade. Förutom deltagarna i de fyra projekten intervjuades också tre skiftarbetande deltagare som gick på folkhögskola, två på allmän linje och en på en enstaka kurs.

De flesta intervjupersonerna befann sig i åldersspannet mellan trettio och sextiofem år. Två var yngre än trettio år och två hade uppnått ålderspension. Tretton kvinnor och nio män intervjuades.

¹² I samtliga projekt utgjordes IKT-stödet av Folkbildningsnätet och konferensplattformen FirstClass. För mer information se <http://www.folkbildning.net/>

Många av deltagarna hade erfarenhet av folkbildning sedan tidigare, framförallt av studiecirklar. Däremot var det få som hade erfarenheter av distansstudier. Av dessa var det inte någon som hade tidigare erfarenhet av distansstudier med stöd av IKT.

Deltagare med särskilda livsvillkor

De deltagare som intervjuades från målgruppen med särskilda livsvillkor ingick i två projekt. Det första har vi kallat Individprojektet, det andra Föreningsprojektet. Individprojektet genomfördes av en folkhögskola i samverkan med Reumatikerförbundet. Projektets syfte var att erbjuda utbildning till personer med reumatiska sjukdomar. Dessa sjukdomar är ofta oförutsägbara och föränderliga, vilket innebär att många har svårt att planera sina liv. Målsättningen var att skapa en flexibel utbildning på deltagarnas villkor. Deltagarna valde fritt bland olika ämnen som gavs i sexveckors moduler på halvtid. Flera av intervjupersonerna hade läst eller läste flera ämnen inom projektet och en del hade fortsatt med flera moduler. Varje deltagare hade möjlighet att delta i en tvådagars introduktion på folkhögskolan. Därefter genomfördes studierna helt på distans. Deltagarna hade flera möjligheter till nätbaserad kommunikation via FirstClass. Ämnesdiskussioner skedde i särskilda virtuella "klass- och grupprum" och inlägg om allt möjligt annat i ett "kafé". Det senare var öppet för alla deltagare oavsett ämne. Fem av intervjupersonerna studerade inom detta projekt, tre läste engelska, varav en även läste data, och två deltog i en kurs som kallades "Våga påverka". Deltagarna bodde på olika orter med stor geografisk spridning.

I Föreningsprojektet samverkade ett studieförbund och en folkhögskola med Hörselskadades riksförbund (HRF) på distriktsnivå. Studieförbundet arrangerade en grundkurs i data med sju cirkelträffar före distansstudierna. Därefter påbörjades distansstudierna på folkhögskolan. Studieinnehållet handlade om demokrati och förändring. Syftet var att prova IKT-stödd kommunikation (FirstClass) och distansstudier, som ett medel för att öka den interna demokratin i föreningen, förändra arbetsformerna och därmed öka möjligheterna att delta i samhällsutvecklingen. Under den första perioden på distans genomfördes fyra fysiska träffar och därefter hade man fysiska träffar en gång per månad. Vid intervjutillfället var deltagarna indelade i två grupper som arbetade med konkreta

frågor kring hörselskadades villkor och medlemsrekrytering. Innehåll och tempo i studierna var beroende av deltagarnas individuella och samlade aktivitet via FirstClass. Fem deltagare intervjuades. De var alla förtroendevalda på lokal nivå och bodde på olika orter inom samma län.

Deltagare med särskilda arbetsvillkor

Deltagarna från målgruppen "särskilda arbetsvillkor" ingick i två projekt, ECDL-cirkeln och Skiftarbetarprojektet. Dessutom intervjuades tre deltagare som läste på folkhögskola. ECDL-cirkeln anordnades av ett studieförbund och riktade sig från början till personer vid en stor arbetsplats där många arbetade skift. Även personer som inte arbetade skift hade möjlighet att delta. För att er hålla det europeiska datakörkortet ECDL krävdes att deltagarna fick godkänt resultat på sju olika modultest. Fyra av de intervjuade deltagarna studerade i denna cirkel. ECDL-cirkeln var helt individuellt utformad så när som på en fysisk introduktionsträff. Bara en av de intervjuade deltagarna hade varit med på den. Cirkelledaren kunde deltagarna bara nå via FirstClass. Behövde de hjälp med sådant som inte rörde själva innehållet, t.ex. med datortekniken, kunde de vända sig till studieförbundet. Ingen uppgav att de hade haft någon kontakt med de andra deltagarna. Cirkeln utgick från ett självinstruerande studiematerial och i FirstClass fanns dessutom övningsuppgifter utlagda. De olika testen genomfördes i studieförbundets lokaler.

Det andra projektet vände sig till skiftarbetare på två större arbetsplatser i en kommun, en offentlig verksamhet och en större industri. Projektet genomfördes i form av ett antal studiecirkel som anordnades av en folkhögskola på orten. Även i detta fall vände sig alltså cirkelarna till boende inom ett relativt begränsat geografiskt område. Informationsträffar om projektet hade hållits på båda arbetsplatserna. Inte heller här hade man varit strikt i fråga om målgruppen "skiftarbetare" utan även andra anställda hade kunnat delta. Fem av de intervjuade ingick i det här projektet. Två läste spanska, en GPS-navigation, en "Hemsidor" och en "E-mail och internet". Ämnena hade tillkommit på initiativ av deltagarna. De betalade inga deltagaravgifter, men studerade på sin fritid. De flesta cirkelarna hade regelbundna fysiska möten och använde FirstClass mycket sparsamt.

Tre av dem som intervjuades studerade i distanskurser på folkhögskolor. Samtliga hade skiftarbeten när de påbörjade studierna. Två av deltagarna läste på allmän linje på var sin folkhögskola. Den tredje tog enbart en kurs i svenska på den ena av folkhögskolorna. På en av folkhögskolorna skedde studierna på heldistans, dvs. alla arbetsuppgifter, såväl individuella som gruppvisa, liksom examinationerna genomfördes över nätet. På den andra folkhögskolan hade man fysiska träffar en gång i månaden. Folkhögskolan hade också temadagar med föreläsningar kring olika ämnen. Vid de fysiska träffarna pratade man mycket om hur deltagarna hade lagt upp sitt arbete hemma och de hade också fått rådet att föra loggbok över studierna.

Gemenskap och dialog i studierna

Distansorganiserade och IKT-baserade studier ställer frågor om gemenskap och dialog på sin spets. Kommunikationen i studierna skedde antingen virtuellt eller under de fysiska träffar som ingick i de flesta av projekten. Endast kurserna på allmän linje på folkhögskola skedde helt på distans. Trots det genomsyrades dessa kurser enligt deltagarna av gemenskap och dialog. IKT-stödet var omfattande och användes flitigt för regelbunden kommunikation. ”Det blir lite samhörighet mellan datorerna”, sa en av dem och berättade att kommunikationen framförallt skedde i FirstClass men att de också ringde varandra då och då. Även kontakten med lärarna var enligt deltagarna flitig och lärarna deltog frekvent i dialogen med deltagarna på nätet.

Individprojektet framstod också som ett mönsterprojekt när det gäller en genomtänkt ordning för virtuella gruppdiskussioner och nätkontakter mellan deltagarna i samma kurs och för fria samtal mellan deltagare i olika kurser inom projektet. Dialogen föreföll förstärkas genom att deltagarna kunde delta i en tvådagars fysisk träff i början av studierna. Det förekom en kontinuerlig nätbaserad dialog mellan lärare och deltagare, enskilt och i grupp. Den feedback i studierna, samt den gemenskap och det stöd i svåra perioder som skapades via nätet, innebar enligt flera av deltagarna att deras livssituation förbättrats. Deltagarna i individprojektet menade att de kunde låta sina egna behov till stor del styra graden av kontakt med övriga deltagare och själva bestämma sin studietakt.

Deltagarna i föreningsprojektet var helt beroende av varandras aktivitet för att komma vidare. Några deltagare lyfte fram att ledaren fyllde en viktig uppgift för att stödja grupperna i dataanvändningen och att pusha på arbetet när aktiviteten blev för låg. Även här fanns en ordning för deltagarnas kontakter med varandra i olika virtuella rum, gruppvis och i fria cafésamtal. I deltagarnas berättelser framkom en viss frustration, dels över låg aktivitet bland vissa deltagare, dels över datakrångel. Parallellt fanns dock entusiasmen över de möjligheter som kunskaperna i att använda FirstClass öppnade i föreningsarbetet.

De cirklar som ingick i skiftarbetarprojektet hade i flera fall gjorts om till vanliga närstudiecirklar med fysiska träffar nästan varje vecka. I dessa var IKT-användningen svag med avseende på kommunikationen och istället framhöll deltagarna de fysiska träffarnas betydelse för gemenskapen. FirstClass användes främst av ledarna, och då för att göra information och arbetsmaterial åtkomligt för deltagarna hemifrån. Ett par av deltagarna hade också ställt frågor till ledarna och de andra deltagarna i konferensen.

I ECDL-cirkeln arbetade deltagarna i det närmaste helt individuellt och IKT-verktygen användes mycket sparsamt. Av intervjuerna framkom att kontakten mellan deltagarna var i det närmaste obefintlig och kommunikationen med ledaren inskränkte sig till någon fråga då och då. En deltagare hade varit med vid en fysisk introduktionsträff. Några av deltagarna uppgav att de hade en viss kontakt med de anställda på studieförbundet genom att de bevistade deras lokaler i samband med att de skulle göra de olika test som ingick i körkortet.

Motiv, betydelser och datoranvändning i relation till målgrupper och projektsammanhang

I den fortsatta texten diskuterar vi mönster i deltagarnas utsagor, som vi har funnit intressanta i relation till målgrupper och projektsammanhang. Vi utgår från respektive undertema, dvs. motiv för studier, motiv för valet av distansformen, studiernas betydelser, distansformens betydelser, studiernas påverkan på datoranvändningen samt distansformens påverkan på datoranvändningen. Vi vill påminna om att det vi har analyserat är en "samtalsvärld" som bygger på öppet hållna intervjufrågor och intervjupersonernas utsagor om ett fenomen, om sina upplevelser och om sin självförståelse. I

intervjuerna lades med andra ord största vikt vid att låta deltagarnas perspektiv och livssammanhang komma till uttryck i fria berättelser kring våra frågeområden. Den fortsatta texten gör med andra ord inte anspråk på att fastslå hur det "faktiskt är". Avslutningsvis återkopplar vi till våra huvudfrågeställningar och lägger tonvikten på distansformens innebörder i samspelet mellan studier och vardag.¹³

Motiven för studier

Det mest framträdande i motivbilden är att samtliga, med något undantag, framhåller att de vill *lära sig mer om ett ämne*. En av deltagarna som ger uttryck för detta berättade följande:

Trots att jag då är 59 år, så får jag lära mig engelska. Det har liksom varit en dröm för mig ända sen jag var ung, och sen inte hade möjligheter, vi hade ju ingen chans och studera utan det var ju bara att skaffa sig ett arbete, så fort som möjligt.

Andra motiv som lyftes fram var önskemål om *formell kompetens*, förhoppningar om att studiernas innehåll skulle *innebära en förbättrad situation* för t.ex. hälsan, arbetet, familjen. En del motiv var *omvärldsrelaterade* och handlade till exempel om att nya apparater skapade behov av kunskaper.

Vår undersökning visar att individens aktuella situation har stor betydelse för varför man påbörjar studier. I deltagarnas berättelser om sina motiv för att börja studera och förhoppningar kring studierna belystes således deras individuella situation på olika sätt. Vi kan däremot inte uttala oss om funktionshindrades eller skiftarbetares motiv för studier. Svårigheten att urskilja några motiv som skulle vara specifika för den ena eller den andra målgruppen kan illustreras med ett par exempel. Det var t.ex. enbart deltagare i målgruppen med särskilda livsvillkor som lyfte fram att deras aktuella situation på grund av sjukdom bidragit till att de påbörjat sina studier. Samtidigt kan man se att det bara gällde för de deltagare i individprojektet som var långtidssjukskrivna. En rimlig tolkning är att vi skulle ha kunnat finna detta motiv även bland deltagare med särskilda arbetsvillkor, om vi bland de intervjuade haft någon som var långtidssjukskriven. I målgruppen med särskilda arbetsvillkor svarade tre deltagare i ECDL-cirkeln att de fått tid till förfogande

¹³ För en utförligare resultatpresentation från denna delstudie och diskussion i relation till annan forskning hänvisar vi till vår kommande rapport Andersson & Laginder (2003–2004).

på grund av arbetsrelaterade skäl. De var alla skiftarbetare och motiverade sina studier med utgångspunkt från sin arbetsituation. Å andra sidan intervjuades andra skiftarbetare som inte angav detta skäl. Inte heller här kan man säga att målgrupptillhörigheten på ett entydigt sätt påverkar motiven för studier.

Vårt urval av projekt, där arrangörerna i vissa fall haft tydliga mål med verksamheten, hade däremot en mer direkt påverkan på deltagarnas motiv. Det blir särskilt tydligt i föreningsprojektet där målgruppen är förtroendevalda och syftet är att utveckla föreningsarbetet. Det framträder också i intervjuerna med deltagare som studerar på folkhögskolans allmänna linje. Ett av syftena med denna utbildning var att ge formell kompetens och bland dessa deltagare fann vi också en önskan om formell kompetens.

Vår slutsats så här långt är således att deltagarnas motiv för sina studier är ett komplext samspel mellan individernas aktuella situation och de projekt- eller utbildningssammanhang som studierna ingår i. Därmed övergår vi till att resonera kring deltagarnas motiv för valet av distansformen.

Motiven för valet av distansformen

Huvuddelen av deltagarna lyfte fram distansformen som en *förutsättning för att de skulle påbörja studierna*. Individuella behov av att studera på distans var avgörande motiv som framfördes i båda målgrupperna. Men här finns intressanta skiljelinjer mellan målgrupperna. Medan deltagare med särskilda livsvillkor betonade behov som i flertalet fall handlade om hälsa och boende, uttryckte de flesta deltagarna med särskilda arbetsvillkor motiv som handlade om arbete och familj.

Flera deltagare med någon form av reumatisk sjukdom ansåg att distansformen var avgörande för deras möjligheter att överhuvudtaget börja studera. De berättade att de såg en chans att genomföra studier trots den reumatiska sjukdomens variation mellan enskilda dagar och över tid. Vi menar därför att distansformen i dessa fall kan tolkas som ett behov knutet till särskilda livsvillkor. I detta fall handlar det om personer med reumatisk sjukdom. I flera fall förstärktes behovet av att läsa på distans av att de bodde på landsbygden. En deltagare från denna grupp berättade följande:

Ja det med distans det var väl att jag kunde läsa på dagtid, och läsa när jag kände att jag orkade med. Man har inte det tvånget att man

måste, som om man går på en skola på dagtid, att man måste vara med på alla kurser, eller alla timmar och så. Utan är man dålig en dag så kan man ta det på halvfart, och man kan lägga sig en dag och sen kan man ta igen det nästa dag. Och där är det ingen som blir arg och man går inte miste om det, för man läser allting i sin egen takt ... så att det var väl en av dom stora fördelarna som jag upplevde det. (...) Så är det ju svårare att ta sig iväg till kurser ofta, när man har en mil att åka för att komma till en kurs. Det är inte alltid det är så lätt att ta sig iväg om man bor ute på landet.

Det mest framträdande bland utsagorna från deltagarna med särskilda arbetsvillkor var att deras individuella behov av att läsa på distans i flertalet fall handlade om en kombination mellan deras arbets-, och familjesituation. Skiftarbete och/eller oregelbundna arbetstider verkar ha samspelat med behovet av att kunna studera hemma för att finnas till hands för minderåriga barn. Detta mönster är särskilt tydligt för de deltagare som läste på folkhögskola. De motiv för studierna i sig, som lyftes fram var i dessa fall inte arbetsrelaterade men de betonade att distansformens flexibilitet var avgörande för deras val att börja studera. I denna grupp fanns exempel på att distansstudierna lett vidare till närstudier på heltid om skiftarbetet avbrutits. En deltagare från gruppen med särskilda arbetsvillkor får illustrera det sagda.

Jag arbetade heltid när jag började läsa och jag ville inte ta ledigt, och jag har mina barn hemma och har lovat den stora att han inte skulle behöva gå på dagis. (...) Jag var skiftarbetare. Och då kunde jag inte heller läsa kvällskurser. Jag kunde i och för sig tagit ledigt varannan vecka, men så jobbade min man det andra skiftet, så då hade det ändå blivit problem. Så då var ju detta den exemplariska lösningen, jag kunde läsa när jag ville och göra det som jag ville och sköta allting annat ändå.

Distansformen lyftes fram som en förutsättning för studiernas genomförande även för de hörselskadade deltagare som deltog i föreningsprojektet. Möjligheterna att kommunicera via datorn tillmättes betydelse för hörselskadade som grupp. På så vis kan man säga att valet av distansformen var relaterad till gruppens livsvillkor. Men i dessa fall betonades också de kollektiva föreningsbehoven. Arrangörens syfte med distansformen var att utveckla föreningsverksamheten där även geografiska och ekonomiska motiv bidrog. Med dessa generella föreningsbehov skulle motiven för distansformen kunna gälla alla sorters föreningar som vill utveckla verksamheten genom IKT och som t.ex. har stor geografisk spridning

och begränsad ekonomi. Detta illustrerar projektsammanhangets betydelse för deltagarnas kollektiva motiv att välja distansformen.

När det gäller deltagarna med särskilda arbetsvillkor utkristalliserar sig deras motiv i två grupper. Flera deltagare menade att distansformen var en förutsättning för valet att börja studera. Men i denna grupp fanns också flera deltagare som gav uttryck för att distansformen inte hade haft någon påverkan alls. Till viss del kan detta ha berott på projektens öppenhet även för deltagare som inte arbetade skift. Några av deltagarna fick snarast distansformen "på köpet". De deltagare i ECDL-cirkeln och Skiftarbetarprojektet som menade att distansformen var en avgörande förutsättning hänvisade till sin aktuella situation. Andra deltagare framhöll möjligheterna att anpassa sina arbetsvillkor, genom att byta skift, så att de kunde delta regelbundet i fysiska träffar. Detta illustrerar också hur den individuella situationen snarare än målgruppsstillhörigheten påverkar valet av distansformen.

Deltagarnas motiv till att studera på distans följer sammanfattningsvis ett liknande mönster som deras motiv till att påbörja studier överhuvudtaget. Motiven ingår även här i ett komplext samspel mellan deltagarnas individuella situation och projekt- eller utbildningssammanhangen. Dock tydliggörs en skiljelinje på individnivå mellan målgrupperna. I målgruppen med särskilda livsvillkor kan distansformen i individuella fall vara den enda möjligheten för studier, medan personer med särskilda arbetsvillkor på längre sikt kan förändra sin arbetssituation och då välja närstudier.

Det fanns också deltagare i båda målgrupperna som motiverade valet av distansformen med att de hoppades att den skulle ha *särskilda kvaliteter* som de saknat i tidigare närstudier. Det kunde t.ex. handla om att de önskade studera i egen takt och slippa "vänta in" andra deltagare.

Några deltagare motiverade också distansstudierna med att de ville *pröva själva formen*. Detta motiv återfinns i flera av projekten och i båda målgrupperna. Värt att nämna är också att det fanns ett par deltagare för vilka *distansformen inte var något motiv*. De hade valt ämne och fått formen "på köpet". Att välja ämne och ta den form som finns är bara möjligt för personer vars livs- och arbetssituation tillåter även närstudier.

Studiernas betydelser

Deltagarnas berättelser om studiernas betydelser handlade med några få undantag om de *kunskaper* de fick ut genom sina studier. Deltagarna lyfte fram en mångfacetterad karta över kunskapernas egenvärde, värde för personlig utveckling och konkreta nyttovärde i vardagen. I båda målgruppernas utsagor var kunskapernas betydelse för ett ökat självförtroende framträdande. För att exemplifiera detta låter vi först en deltagare från gruppen med särskilda livsvillkor ge sin livfulla berättelse om vad kunskaperna betytt för hennes självförtroende.

Och man lär sig jättemycket, man har ett enormt samarbete och det stärker självförtroendet. Så för mig har det betytt jättemycket i alla fall. (...) Alltså mitt självförtroende det har ju växt nåt enormt. Jag känner att jag klarar av saker som jag aldrig skulle vågat prova förr, både vad det gäller engelskan och datan. Jag kan ju prata med en engelsman om jag träffar honom i byn nu. Om det är nån som kommer och frågar efter vägen. Som hände mig för ett tag sen och förr hade jag ju bara gått därifrån, men nu så vågade jag ju försöka svara. Och det kändes skönt. Och vad som gäller datan så förr var jag ju sån att jag vågade knappt trycka på en knapp, för jag trodde ju att den skulle gå sönder att jag skulle fördärva den. Men nu så kan jag ju, jag tycker att mitt självförtroende har stärkts nåt enormt i alla fall.

En deltagare från gruppen med särskilda arbetsvillkor berättar också om hur hennes självförtroende stärkts, men då snarare genom studierna än genom kunskaperna. Hon beskriver hur hon klarat av att studera mitt uppe i en fulltecknad vardag.

Det har ju gett ett ökat självförtroende enormt ju. Att inte ha läst på så många år ... och även under tiden man studerade så läste man inte ändå som man skulle ... och att ha tagit igen allt det här ... att ha klarat av det här efter att jag inte trodde jag skulle börja läsa något mer ... Så är det ju rätt så bra att det har kunnat gå på så pass kort tid ändå, fast jag har arbetat och hållit på med allting annat också. För det har ju inte bara varit att sätta sig ner och ägna sig åt det utan det är ju miljoner saker, andra, som ska klaffa.

Kunskapernas betydelse för att förändra sin aktuella situation framhölls i båda målgrupperna. Kunskaperna ökade enligt deltagarna deras handlingsfrihet och möjligheter att söka nytt arbete eller att söka sig vidare till högre studier.

Betraktar man den samlade bilden av betydelser kommer sambandet mellan studiernas betydelser och deltagarnas vardag till ut-

tryck även på andra sätt. Flera deltagare med särskilda livsvillkor hade fått tid för studier på grund av långtidssjukskrivning. Enligt dem hade studierna betytt ett meningsfullt innehåll i vardagen. Det gällde också utsagorna från de deltagare med särskilda arbetsvillkor som på grund av familje- och/eller arbetsskäl hade tid "över" för studier. Deltagarnas olika berättelser skulle kunna tolkas så att studier kan innebära ett *meningsfullt innehåll* som påverkar vardagen som *helhet* för personer som befinner sig i ett obestämt "mellanrum" såsom långtidssjukskrivning. För personer som står mitt uppe i familje- och arbetsliv kan studierna snarare tolkas som ett *extra inslag* i vardagen som upplevs som meningsfullt.

Studierna integrerades även på andra sätt i deltagarnas vardagsverksamheter. Enligt de deltagare med särskilda livsvillkor som deltog i föreningsprojektet var det tydligt att föreningsverksamheten och engagemanget för att förbättra hörselskadades villkor i flertalet fall fyllde en stor del av deras vardag. De gav på olika sätt uttryck för att kunskaperna som studierna gav betydde nya utvecklingsmöjligheter i föreningsarbetet. Studiernas integration i ett större meningsfullt sammanhang framstod således som grunden för den betydelse som deltagarna i intervjuerna tillskrev studierna. För flera deltagare med särskilda arbetsvillkor var studiernas betydelser relaterade till deras fritidsintressen. I skiftarbetarprojektet hade man erbjudit deltagarna att själva komma med förslag på ämnen. Deltagarna gavs med andra ord möjligheter att fördjupa kunskaper inom ämnen som var integrerade med intressen som berikade deras fritid.

Det var ingen deltagare som uttalat motiverade sina studier med att de önskade social gemenskap. Däremot framhöll flera deltagare att studierna hade betytt att de inlemmats i en *social gemenskap inte minst genom de fysiska träffarna*. Flera av de deltagare som lyfte fram den sociala gemenskapen hade deltagit i cirklar/kurser som i stor utsträckning genomfördes som närstudier med träffar varje vecka. Betydelsen av den sociala gemenskapen via FirstClass återkommer vi till i nästa avsnitt.

Distansformens betydelser

De deltagare med särskilda arbetsvillkor som lyfte fram distansformen betonade att *studierna blev möjliga att genomföra* när tid och plats inte var ett hinder. Deltagarna med särskilda livsvillkor

tryckte mer på att distansformen innebar att deras sjukdom inte hindrade studiernas genomförande.

I den samlade bilden av distansformens betydelser har vi funnit att olika deltagare lyfter fram betydelser som är varandras motsatser. Beträffande distansstudiernas *roll i vardagen* så kan distansformen å ena sidan betyda att deltagarna slipper ändra sina vardagsrutiner, dvs. studierna fogas in i övriga familje-, arbets- och/eller föreningsåtaganden. Följande berättelse från en av deltagarna illustrerar detta.

Svaret är ju att jag inte har förändrat mina andra rutiner. Det som är signifikativt för det här ju just att det är så flexibelt. Du behöver inte förändra dina andra rutiner. Du kan istället skapa, nya rutiner genom att du kan komma hit när du vill, du kan sätta dig hemma när du vill.

Distansformen kan å andra sidan också betyda det motsatta, dvs. att den hjälper till att strukturera vardagen. Det sistnämnda var viktigt för de deltagare som var långtidssjukskrivna eller befann sig i en övergångsfas mellan två arbeten. En av dem berättade:

Ja, studier är ju en stor del av min vardag nu. (...) Så det styr ju mycket av ens vardag nu, men jag tycker samtidigt att det känns skönt. (...) De första veckorna var väldigt jobbiga. Då tyckte man, nej det kan jag göra sen, jag gör detta istället och sånt... Men nu är man tvungen och sätta sig man måste det för att nå nåt resultat. Nu tycker jag att det går jättebra, jag har fått struktur på det hela.

Deltagarnas berättelser illustrerade också distansformens dubbla funktion när det gällde *studiearbetet i den egna miljön*. Å ena sidan framhöll vissa deltagare distansformens betydelse för att minska stressen i studiearbetet, få tid till reflektion och eftertanke och göra studierna effektiva. Å andra sidan framhöll ett antal deltagare stressriskerna med distansformen. Några menade att om studierna i hemmiljön inte togs på allvar av familj och närstående kunde koncentrationen störas. En annan stressrisk som lyftes fram handlade om att studierna fanns närvarande hela tiden, att de aldrig kunde koppla av, hade dåligt samvete eller bara blev sittandes vid datorn.

Ett annat intressant spår i våra resultat handlar om distansformens betydelse för social gemenskap. Här finns också en polaritet mellan deltagare som underströk gemenskapens betydelse och deltagare som betonade möjligheten till enskilda studier. Distansformen i samtliga kurser och cirklar byggde på kommunikation via FirstClass. Det var en ny upplevelse för en stor del av deltagarna och betydde *ett nytt sätt att föra dialog på*. Dialogen på nätet

utgjorde en potential för en ny typ av gemenskap. Denna potential utnyttjades dock olika mycket i olika kurser och cirklar. Vissa deltagare framhöll att dialogen via nätet gav en "otrolig gemenskap" och att den var viktig. Det fanns emellertid också deltagare som lyfte fram att en av distansformens fördelar var möjligheten att arbeta individuellt i egen takt, oberoende av andra deltagare.

Det fanns också de som menade att *distansformen inte hade haft någon betydelse* eftersom deltagarna ändå träffades regelbundet i fysiska möten.

Vägar in i datorvärlden

I båda målgrupperna har hälften eller fler av deltagarna börjat använda dator *i arbetet*. Flera berättar sedan om en intensifierad användning när de skaffat hemdator. En del deltagare hade emellertid hunnit lämna sitt yrkesverksamma liv innan datorn på allvar började användas i deras yrken. Andra hade yrken där datorer inte användes. Någon låg steget före och hade börjat använda dator innan den introducerades på arbetet. Enligt dessa deltagare var det således en *hemdator* som blivit inkörsporten. Däremot berättade de om olika skäl till att de skaffade hemdator och hur det kom sig att de började använda den. I deltagarnas berättelser, oavsett målgrupp och projektsammanhang, framstår således arbetet och/eller hemdatorn som huvudvägar in i datorvärlden. Enligt några deltagare hade det dock varit *studier* som inspirerat dem att börja använda dator. En av deltagarna berättade att en datakurs innebar den första kontakten med datorn. Ett par andra framhöll att distansstudierna varit avgörande för att de kommit igång och börjat använda dator.

Flera deltagare gav uttryck för ett inledande motstånd mot datorer men att de successivt blivit alltmer entusiastiska och flitiga användare. En av deltagarna berättade att hon hade en dator hemma sedan åtta år och beskrev hur hon på eget initiativ utvecklats från en motsträvig till en entusiastisk datoranvändare.

Men det var svårt och få igång mig på datorn för att min man han har ju lärt mig lite grann. Men jag vill ju va självständig och visa att, det här skall jag minsann lära mig själv. För jag är sån så att, jag gick ju och köpte en sån där fjäderpenna och satte på skrivbordet, och du behöver inte lära mig, jag skriver så bra på min skrivmaskin som jag gjort tidigare. Men så börjar man lite grann med datorn och då såg jag att, va sjutton det här var ju jättebra. Så nu är det där ett heligt tempel på mitt skrivbord, jag använder inget annat.

I de följande avsnitten skall vi diskutera på vilket sätt deltagarna menade att studierna påverkat deras datoranvändning. Först resonerar vi om påverkan genom studier i ämnet data och sen den påverkan som tillskrivits distansformen.

Datastudiers påverkan på datoranvändningen

Analysen av datorstudiernas påverkan på datoranvändningen är baserad på sju intervjuer, dvs. på intervjuer med de deltagare som studerade ämnet data. En av dessa fanns i målgruppen med särskilda livsvillkor och sex av dem fanns i målgruppen med särskilda arbetsvillkor.

I individprojektet var data ett av de ämnen som deltagarna kunde välja att lära sig. Enlig deltagaren från gruppen med särskilda livsvillkor hade datorstudierna haft en avgörande påverkan på hennes användning av datorn. Hon hade haft en hemdator i några år före studierna men "aldrig vågat använda den". Hon sa att hon ville lära sig data för att kunna använda kunskaperna i sina olika föreningsengagemang. Hon berättade att datorkunskaperna inneburit att hon hade lärt sig att använda excel. Hon hade därmed börjat sköta resultatredovisning, statistik och ekonomi för en förening via datorn. Hon menade att kunskaperna i ordbehandling hade inneburit att hon använde datorn till allt skrivande både privat och i olika föreningssammanhang. Hon berättade även att hon lärt sig betala räkningar via Internet. Hennes berättelse åskådliggör således hur studierna inneburit att datorn kommit till vardaglig *användning inom fler områden*.

Datastudierna hade även haft mycket stor påverkan på datoranvändningen enligt tre av de fyra deltagarna i ECDL-cirkeln. Någon menade att han hade fått *en allmän kunskap om datorer* och datorprogramms uppbyggnad som gjorde att det blev lättare och lättare att lära sig nya program. En annan av deltagarna gav mer konkreta exempel på hur studierna hade påverkat hans datoranvändning. Han berättade att han skrev mer på datorn, sökte mer på Internet och använde e-post funktionen oftare. Den tredje deltagaren menade att han numera sökte mer på Internet och använde datorn för bl.a. bildhantering. Han hade också många förslag på hur de nya programmen som han hade lärt sig skulle kunna påverka hans arbetsrutiner, men för att förverkliga dessa krävdes först arbetsgivarens stöd, sa han.

TVå av cirkelarna i Skiftarbetarprojektet hade data som innehåll. Det gällde cirkeln i att göra hemsidor samt cirkeln i "E-mail och internet". Deltagaren i "hemsidor" berättade att han hade ägnat massor av timmar vid datorn för att åstadkomma den avancerade hemsida han skapat för sin idrottsförening. Han hade också börjat titta på hemsidor på webben på ett annat sätt. Nu sökte han inte bara efter information på internet utan försökte också fundera ut hur olika webbsidor var konstruerade, sa han. Han ansåg också att cirkeln hade gjort att han fått upp ett intresse för bildhantering och berättade att deltagarna var på gång med att försöka få till stånd ytterligare en fortsättningskurs som skulle fokusera detta.

Deltagaren i "E-mail och internet" berättade att datorn tidigare var barnens verktyg, men att hon nu själv använde *Internet* så fort hon behövde någon ny typ av information. E-posten hade hon också haft flitig användning för under den period som hennes son vistades utomlands. Numera hade hon också kontakt med andra släktingar den vägen, sa hon.

Sammanfattningsvis har vi sett att datorstudier medfört att deltagarna fått upp ögonen för datorns möjligheter och därigenom börjat använda den mer och inom fler områden än tidigare. Det framkommer inte tydligt i intervjuerna om deltagarna också använde fler program än de som de faktiskt gått kurser i. Flera berättelser visar emellertid att studier i data kan innebära ett ökat "datormod" och en beredskap för en vidgad användning.

Distansformens påverkan på datoranvändningen

I intervjuerna ställde vi en öppen fråga huruvida distansstudierna påverkat deltagarnas datoranvändning. I detta avsnitt ligger samtliga 22 intervjuer till grund för resultatet. I analysen av distansformens påverkan har vi i huvudsak funnit tydliga exempel från deltagare som inte valt ämnet data.

Distansformens påverkan på datoranvändningen var tydligast i uttalandena från deltagarna i de två projekt som riktade sig till personer med särskilda livsvillkor samt bland deltagarna som studerade på allmän linje på folkhögskola. Så gott som samtliga av dessa menade att de hade fått *datorkunskaper "på köpet"*, att deras *datoranvändning ökat* och/eller att de *använde datorn inom fler områden* än tidigare. De hade alltså *sett nyttan med datorer*.

Enligt en av deltagarna som läste allmän linje på heldistans på folkhögskola hade distansstudierna verkligen gett en skjuts in i datoranvändandet.

För det första så var jag väldigt osäker på det här med dator. Ja, man har ju kommit i kontakt med det med jobbet då och skrivit in journaler och så, men då har man ju bara en grej som man går in. Så det var väl det här som man tänkte på, hur man skulle klara det här och då var just närheten till studiecentrat jättebra, för dit kunde man ju åka om det var någonting. Man skulle installera vissa program och sådana saker. Så det var väl det som jag tänkte som man var lite orolig för. (...) Jag har ju lärt mig mycket om datorer som jag inte kunde innan, jättemycket. Man lär sig att skicka filer och sådana saker som inte var självklart för två år sedan. (...) Mer intresserad har jag ju blivit. Eller definitivt har jag ju blivit det, helt klart.

Flertalet menade att det var möjligheterna till kommunikation via FirstClass, samt kraven på att använda datorn för informations-sökning, för att hämta fram arbetsuppgifter och för att skriva inlämningsuppgifter som gjort att datoranvändningen ökat. Vi menar mot denna bakgrund att studiernas uppläggning var en avgörande faktor för om distansformen blev en inkörspport till intensifierad och vidgad datoranvändning eller ej. En deltagare formulerar det på följande sätt:

Man använder datorn hela tiden, man ska ju skriva ner allting. Allt jag ska redovisa måste man ju använda den till (...) Jag skriver mycket i Word och så kopierar jag över, för det går inte och vara ute och skriva i nätet, jag skriver inte allt, jag bara kopierar eller klistrar och...(...) Sen, att söka då, vara ute och söka efter material. (...) Det är mest i svenskan som man söker efter något, då man fått något ämne.

Man skulle kunna tänka sig att de som studerade data som ämne också skulle vara de som snabbast tog till vara möjligheterna med tillgången till FirstClass, eftersom de kunde tänkas ha ett mer allmänt datorintresse. Men tvärtom uttryckte flertalet av dem inget eller mycket lite intresse för FirstClass. Undantaget var deltagaren från individprojektet. Det styrker det ovan sagda om betydelsen av hur studierna läggs upp. Det framstod också tydligt att de cirklar och kurser där ledarna var aktiva och tryckte på för att få deltagarna att utnyttja möjligheterna med FirstClass också var de där en kommunikation kom till stånd. I ECDL-cirkeln fanns det enligt deltagarna inget sådant incitament och inte heller i några av cirk-larna inom Skiftarbetarprojektet.

Ingen av de intervjuade i ECDL-cirkeln ansåg att distansformen i sig hade påverkat datoranvändningen. Trots att de hade tillgång till FirstClass hade denna knappast använts. Eftersom cirkeln var helt individualiserad och studiematerialet var utförligt fanns det inget behov att kontakta vare sig cirkelledaren eller de andra deltagarna, menade de. Hade ECDL-cirkeln gått som närcirkel hade dessa deltagare förmodligen förändrat sitt datoranvändande på liknande sätt.

Studier på distans – ett resurstillskott?

I de tidigare avsnitten har vi systematiskt tolkat deltagarnas berättelser om motiv, betydelser och datoranvändning ur två perspektiv, dels med själva studierna i centrum, dels med distansformen i centrum. I den följande sammanfattande diskussionen har vi valt att sätta fokus på distansformen. Undersökningens huvudfrågeställningar kan med detta syfte omformuleras på följande sätt:

- (1) Vad betyder distansformen som en del i deltagarnas aktuella situation?
- (2) Vilket tillskott i termer av resurser innebär distansformen för deltagarnas vardagsverksamheter?

Vad betyder distansformen som en del i deltagarnas aktuella situation?

På ett övergripande plan betydde möjligheterna att studera på distans enligt flertalet deltagare att de över huvud taget kunde börja studera. Ofta handlade det om kombinationer av olika delar i deltagarnas situation (t.ex. arbetet och familjen eller hälsan och bostadsorten) som försvårade eller omöjliggjorde närstudier. En skiljelinje mellan målgrupperna var att distansformen, enligt vissa deltagare med särskilda livsvillkor, var den enda möjligheten för studier, medan deltagare med särskilda arbetsvillkor ibland tog upp att de skulle kunna välja närstudier om deras situation förändrades. Distansformen hade också en kollektiv betydelse i det fall där studierna genomfördes inom ramen för en förening. Genom distansformen kunde studierna genomföras utan kostsamma och tidsödande resor för föreningens förtroendevalda som verkade i olika lokalföreningar med begränsad ekonomi.

Det finns ytterst lite skrivet om deltagarnas motiv för att studera på distans, särskilt om man håller sig till deltagare i folkbildning. En utvärdering finns dock av en verksamhet som kallades *Folkbildningsnätverk på distans*.¹⁴ Datainsamlingen, en enkätundersökning till de 312 deltagare som fullföljde sina studier, genomfördes under år 2000.¹⁵ Ytterligare en utvärdering har genomförts där deltagarnas motiv till att studera på distans varit en del, men denna handlar inte enbart om deltagare i folkbildning. Verksamheten kallades *Nätverk för samverkan* (Nfs).¹⁶ I studien ingick 181 personer, varav ca 63 procent svarade på enkäten.

Utvärderingarna av Folkbildningsnätverket och Nätverket för samverkan visade att 90 procent respektive 87 procent av deltagarna uppgav att distansformen haft betydelse vid rekryteringen, medan endast 10 procent angav att innehållet varit avgörande.¹⁷ Bland de 90 procent som aktivt valt distansformen uppgavs olika motiv för detta (flera svar kunde anges). Ca 50 procent (resp. 35 procent) ville utnyttja möjligheten att studera i egen takt och själv bearbeta kursinnehållet, 30 procent i båda studierna var intresserade av den teknik som användes, 25 procent (resp. 21 procent) hade inte kunnat studera på annat sätt på grund av arbete, 14 procent (resp. 12 procent) hade inte kunnat studera på annat sätt på grund av familjen, 9 procent (resp. 7 procent) hade för långt till närmaste studieort och knappt 4 procent (8 personer) respektive 0 procent (ingen person) hade inte kunnat studera på annat sätt på grund av handikapp.¹⁸

Vi menar att vår undersökning bidrar med en problematisering av ovanstående utvärderingars kvantitativa belysning. Deltagarnas berättelser åskådliggör till exempel ett motsatsförhållande mellan de som valt distansformen för att slippa välja bort någonting annat (arbete, familj och studier bedrivs parallellt under samma tidsperiod) och de som av olika skäl inte hade kunnat studera överhuvudtaget om inte distansformen funnits.

¹⁴ Dahlgren, E., Hult, A. & Olofsson, A. (2001a). Verksamheten genomfördes 1999–2001 av Folkbildningsrådet. Denna verksamhet gick år 2002 över till att kallas *Nätbildarna*.

¹⁵ Sjutton folkhögskolor och fem studieförbund medverkade. Sammanlagt fanns 34 cirklar/kurser i 28 olika ämnen. Samtliga gick på heldistans.

¹⁶ Dahlgren, Hult & Olofsson (2001b). Det är en utvärdering av en verksamhet som Distum hade mellan augusti 1999 och februari 2001. I nätverket ingick åtta vuxenutbildningsanordnare med den kommunala vuxenutbildningen, kunskapscentra, Statens skola för vuxna i Härnösand (SSVH) eller folkbildningen som huvudmän. Projektet utvärderades under 2000.

¹⁷ Dahlgren, Hult & Olofsson (2001a) respektive Dahlgren, Hult & Olofsson (2001b)

¹⁸ Procentsatserna har här räknats ut av oss utifrån de siffror på antal personer i utvärderingen som uppgivit olika svar.

Beträffande distansstudiernas roll i vardagen så kan distansformen enligt deltagarna å ena sidan betyda att de slipper ändra sina vardagsrutiner eftersom studierna kan fogas in i övriga familje- arbets- och/eller föreningsåtaganden och genom att de kunnat studera i den egna miljön. Distansformen kan å andra sidan också betyda det motsatta, dvs. att de hjälper till att strukturera vardagen. Det sistnämnda lyftes fram som viktigt av deltagare som var långtidssjukskrivna eller befann sig i en övergångsfas mellan två arbeten. Studier blir på så sätt en resurs i dessa deltagares vardag.

Vilket tillskott i termer av resurser innebär distansformen för deltagarnas vardagsverksamheter?

Frågan om vad distansformen tillfört i termer av resurser för deltagarnas vardagsverksamheter illustreras tydligast av de deltagare som berättade att de fått datorkunskaper "på köpet". Vi anser att studiernas uppläggning varit avgörande för om distansformen i sig blivit en inkörsport till intensifierad och vidgad datoranvändning, både när det gäller kommunikation via nätet och annan datoranvändning.

De deltagare som deltog i studier som förutsatte användning och dialog via FirstClass menade att de på detta sätt fått möjlighet till en annan form för kommunikation och även i förlängningen en ny typ av gemenskap. I utvärderingen av folkbildningsnätverket instämde 54 procent i att kursen/cirkeln kännetecknades av en dialog med karaktär av "levande samtal".¹⁹ Här finns det anledning att återknyta till vår fråga i artikelns inledning, som handlade om huruvida tonvikten läggs mer på lärandemotivet och mindre betoning läggs på den sociala gemenskapen och tryggheten, när deltagarna studerar på distans. Eller om det tvärtom kan vara så att distansstudier ger tillfälle till gemenskap för grupper av människor, som annars hade haft små möjligheter att mötas. Ett intressant spår i våra resultat synliggör en polaritet mellan deltagare, som underströk gemenskapens betydelse och deltagare, som betonade möjligheten till enskilda studier. Vissa deltagare framhöll att dialogen via nätet gav en "otrolig gemenskap" och att IKT-dialogen var viktig. Vår tolkning är att distansformen för flera av dessa deltagare möjliggjorde en gemenskap med människor de annars inte fått tillfälle att möta. Det blir naturligtvis mest tydligt i de studiesamman-

¹⁹ Dahlgren, Hult & Olofsson (2001a).

hang där deltagarna kom från hela landet, dvs. deltagare i individprojektet och deltagare som deltog i folkhögskolestudier på distans.

De personer som vi intervjuade var deltagare som hade funnit sina studier tillräckligt meningsfulla för att välja att delta och fortsätta med dem. Undersökningens syfte är således att bidra till förståelsen av *på vilket sätt* distansorganiserad och IKT-baserad folkbildning upplevs som meningsfull av deltagarna. Ett fåtal deltagare menade att distansformen inte hade någon betydelse. Men enligt flertalet deltagare i båda målgrupperna var den avgörande för deras möjligheter att studera. I detta avsnitt har vi haft distansformen, och inte studierna i sig, i centrum för resonemangen. Vi har visat att ett återkommande mönster i deltagarnas utsagor synliggör distansformens dubbla ansikte beroende på individens aktuella situation. En annan viktig slutsats av deltagarnas berättelser är att studier på distans kan bidra till en vidgad datorvana samt öppna möjligheter för en ny form av "nätgemenskap". På så vis ökar enligt vår tolkning deltagarnas kunskap, erfarenhet och delaktighet i ett alltmer datorberoende vardagsliv. Vilket i sin tur utgör en del av svaret på vår fråga om vilket tillskott av resurser studier på distans ger i deltagarnas vardagsverksamheter.

Författarpresentationer

Eva Andersson. Universitetslektor i pedagogik vid institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet, samt enhetschef på enheten för lärande i vuxenliv vid samma institution. Har arbetat med folkbildningsforskning sedan mitten av 1990-talet i projekten Cirkelsamhället, Cirkelledarskapet och Kunskapslyftet på folkhögskola och nu i de två projekt som beskrivs i den här antologin, projekten Distanspedagogik bland folkbildare (DiFo) och Distans, IKT, folkbildning och vardag (Folklikt).

Mikael Andersson. Chef för folkbildningsenheten vid Nationellt centrum för flexibelt lärande, CFL. Har tidigare arbetat på Medborgarskolans förbundskansli, som redaktionschef på Utbildningsradion, som ämnessakkunnig på Utbildningsdepartementet, som handläggare på Distansutbildningsmyndigheten, Distum. Var kontaktperson för folkbildningsprojekten inom Distansutbildningskommittén, Dukom, 1996–98 då han även var engagerad av Folkbildningsrådet för uppbyggnaden av Folkbildningsnätet.

Per Andersson. Fil.dr. i pedagogik, forskarassistent i utbildningsvetenskap vid Linköpings universitet. Har genomfört en studie av IT-stött lärande i folkbildningen, utifrån de utvecklingsatsningar som genomfördes 1999–2001. Det huvudsakliga forskningsområdet i övrigt är kunskapsbedömning, för närvarande med fokus på ”validering av vuxnas kunskap och kompetens”. I sin undervisning har han till stor del arbetat på distans, mest med kurser där IT-stöd har använts i kombination med fysiska möten, men även med ”rena distanskurser”.

Jan Byström. Fil.dr. i pedagogik. Skrev avhandlingen *Alla studiecirklar blir inte studiecirklar* i mitten av 1970-talet. Har varit verksam både inom ”universitetsvärlden” – Stockholms universitet och Socialhögskolan – och i ”folkrörelse/folkbildningsvärlden” – Brevskolan, Kooperativa institutet, Studieförbundet (förbundsrektor) samt Folkbildningsrådet (FoU). Är sedan drygt tio år verksam inom SISU Idrottsutbildarna, nu som FoU-chef. Tjänstledig på halvtid för forskningsuppdrag inom Livv-projektet. Är också vice ordförande i Mimerrådet samt ordförande i Föreningen för folkbildningsforskning.

Ethel Dahlgren. Universitetslektor vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet. Har huvudsakligen ägnat sig åt universitetspedagogisk forskning kring forskningsanknytning, distansutbildning och informationsteknik. Sedan juli år 2001 har hon tillsammans med David Hamilton, Agneta Huldt och Tor Söderström bildat en forskargrupp för projektet Folkbildning på distans- en samtalsmiljö för lärande. Ethel Dahlgren är projektledare för projektet.

David Hamilton. Professor i pedagogik vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet. Sedan juli år 2001 har han tillsammans med Ethel Dahlgren, Agneta Huldt och Tor Söderström bildat en forskargrupp för projektet Folkbildning på distans – en samtalsmiljö för lärande. Hamilton är vetenskaplig ledare för projektet. Primärt återfinns hans forskningsområden inom pedagogikens praxis.

Agneta Hult. Universitetslektor vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet. Sedan juli år 2001 har hon tillsammans med Ethel Dahlgren, David Hamilton och Tor Söderström bildat en forskargrupp för projektet Folkbildning på distans- en samtalsmiljö för lärande. Har främst arbetat med forskning inom det vuxenpedagogiska området.

Ann-Marie Laginder. Universitetslektor vid Institutionen för beteendevetenskap, Linköpings universitet, och samordnare för Mimer – nationellt program för folkbildningsforskning. Har flerårig erfarenhet av svensk och nordisk folkbildning. Publicerat flera skrifter om olika dialogförsök mellan folkbildare och forskare. Tidigare forskat kring studiecirkelns betydelser för deltagare och lokalsamhälle inom projektet Cirkelsamhället. Pågående forskning inom projektet Distans, IKT, folkbildning och vardag (Folklikt).

Inger Landström. Doktorand i pedagogik vid Institutionen för beteendevetenskap, Linköpings universitet, knuten till Mimer – nationellt program för folkbildningsforskning. Har tidigare arbetat med ett par studier inriktade mot verksamhetens kvalitet i folkhögskolan ur deltagarperspektiv. Den första rörde användningen av de särskilt riktade medlen för arbetslösa, även i studieförbunden. Den andra, som ingick i SUFO 96, gällde den ordinarie verksamheten i folkhögskolan. Avhandlingsarbetet som är i slutfasen handlar om yrkesinriktningen i folkhögskolans kursutbud.

Bengt Petersson. Universitetslektor i pedagogik vid institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. Studierektor för fristående kurser i pedagogik, specialpedagogik och lärarutbildning. Ledamot i distansutbildningsrådet vid Göteborgs universitet.

Sandra Riomar. Doktorand vid Forskarskolan i vuxnas lärande, som bedrivs i samverkan mellan Linköpings universitet, Göteborgs universitet och Mälardalens högskola. Verksam vid institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. Hennes forskningsintresse rör frågor kring folkbildning och ”det flexibla lärandet”.

Gunnar Sundgren. Professor i pedagogik vid Lärarhögskolan i Stockholm och vid Mälardalens högskola. Deltog som en av forskarna bakom rapporten *Cirkelsambället* i den första statliga utvärderingen av svensk folkbildning, SUFO 96. Var under några år på 1990-talet samordnare för det nationella programmet för folkbildningsforskning, Mimer. I fokus för forskningsintresset är förhållandet mellan bildning och demokrati. Har bl.a. publicerat en översikt över svensk folkbildningsforskning och en essäsamling om svensk folkbildnings inre börder. Leder nu bl.a. ett forskningsprojekt som belyser mötet mellan folkbildningens traditionella värden och IKT.

Tor Söderström. Universitetslektor vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet. Sedan juli år 2001 har han tillsammans med Ethel Dahlgren, David Hamilton och Agneta Hult bildat en forskargrupp för projektet Folkbildning på distans – en samtalsmiljö för lärande. Har forskat inom idrottspedagogik och området lärande och IT.

Kajsa Tegnér. Doktorand i pedagogik vid Stockholms universitet. Projektanställd vid Lärarhögskolan i Stockholm. Är utbildad förskolelärare och har arbetat med arbetslagsutbildningar och drivit utvecklingsprojekt i Stockholms kommun. Forskar om förutsättningar och hinder för gemensam reflektion och kritiskt tänkande i arbetsgrupper inom olika utbildningsorganisationer; nu folkhögskolor och studieförbund.

Referenser

- Andersén, Annelie, Lundin, Anna, Sundgren, Gunnar (2003). *Folkbildningens särart? Offentlighet, fält och forskning*. SOU 2003:94. Stockholm: Fritzes.
- Andersson, Eva, Laginder, Ann-Marie, Larsson, Staffan & Sundgren, Gunnar (1996). *Cirkelsamhället. Studiecirkelns betydelse för individ och lokalsamhälle*. SOU 1996:47. Stockholm: Fritzes.
- Andersson, Eva, Laginder, Ann-Marie, Larsson, Staffan & Petersson, Bengt (2000). Distans, IKT, folkbildning och vardag. Ansökan inom ramen för KK-stiftelsens, Distums och Folkbildningsrådets gemensamma utlysning av medel till forskning om folkbildning, lärande och informationsteknik.
- Andersson, Eva, Larson, Monica & Wärvik, Gun-Britt (2000). *Kunskapslyftet på folkhögskola. Deltagarnas motiv för studier och för valet av folkhögskola samt deras syn på undervisningen*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Andersson, Eva (2001). *Cirkelledarskapet. En intervju- och enkätstudie med cirkelledare*. Folkbildningsrådet utvärderar. No 2 2001. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Andersson, Eva & Laginder, Ann-Marie (2003–2004). *Deltagar röster om folkbildning på distans – motiv, betydelser och datoranvändning*. (I manus).
- Andersson, Mikael (2001). ”Folkbildning i kunskapssamhället”, i *folkbildning.net – en antologi om folkbildningen och det flexibla lärandet*, red. Axelsson, L-E., Bodin, K., Norberg, R., Persson, T. och Svensson, I. Stockholm: Folkbildningsrådet/Distum.
- Andersson, Per (2002). *IT-stött lärande i folkbildningen. En utvärdering av utvecklingsåtgärder 1999–2001*. Folkbildningsrådet utvärderar No 2 2002. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Axelsson, Lars-Erik, Bodin, Kiki, Norberg, Rosalie, Persson, Tore & Svensson, Ingemar. (red.) (2001). *folkbildning.net – en antologi om folkbildning och det flexibla lärandet*. Stockholm: Folkbildningsrådet/Distum.
- Bauman, Z. (1991). *Modernity and Ambivalence*. Cambridge: Polity Press.

- Bergström, Lena, Gougoulakis, Petros & Höghiell, Robert (1998). *Lärande i studiecirkel. En studie av en pedagogisk miljö*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, Vuxenpedagogiska forskningsgruppen.
- Björn, C., Ekman Philips, M., Svensson, L. (2002). *Organisera för utveckling och lärande. Om skolprojekt i nätverksform*. Lund: Studentlitteratur.
- Byström, Jan (1978). *Alla "studiecirkel" blir inte studiecirkel: en diskussion om studiecirkelns utveckling med särskilt avseende på cirkelledares situation och funktion*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Bååth, J. A. (1996), *Handbok för distansutbildare*. Stockholm: Utbildningsförlaget Brevskolan.
- Dahlgren, Ethel, Hult, Agneta & Olofsson, Anders (2001a). *Nätburen vuxenutbildning – olika utbildningsanordnare i samverkan*. Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Dahlgren, Ethel, Hult, Agneta & Olofsson, Anders (2001b). *Folkbildning på distans? – en utvärdering*. Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Dahlgren, Ethel, Hult, Agneta, Hamilton, David, och Söderström, Tor (2004). "Folkbildare om folkbildningssjälen – tidlös men omskapad?" Kommande artikel i Mimers antologiserie. Linköping: Linköpings universitet.
- Ds (2003:23). *Validering m.m. – fortsatt utveckling av vuxnas lärande*. Stockholm: Fritzes.
- Eduards, M. (2001). *Förbjuden handling. Om kvinnors organisering och feministisk teori*. Kristianstad: Liber.
- Ellström, Per-Erik (2002). *Lärande och innovation i organisationer*. I Backlund, Hansson och Thunborg; *Lärdilemman i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, T. (2000). *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Stockholm: Skolverket.
- Europeiska gemenskapernas kommission (2000). *Memorandum om livslångt lärande*. Arbetsdokument från kommissionens avdelningar.
- Folkbildningsrådet (2000). *Folkbildningens IT-projekt*.
- Folkbildningsrådet (1999). *Folkbildning på distans?*
- Folkbildningsrådet (2002). *IT-strategiska frågor för folkbildningen 2003–2005*. Se hemsidan: <http://www.folkbildning.se>
- Fåhraeus, E. & Jonsson, L-E. (2002). *Distansundervisning – mode eller möjlighet?* Kalmar: Skolverket.

- Garefelt, Björn (2000). *Does Liberal Adult Education Need an ICT Strategy*. Golden Riches, Nordic Council of Ministers.
- Giddens, Anthony (1991). *Modernity and Selfidentity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, Anthony (1996). *Modernitetens följder*. Lund: Studentlitteratur.
- Gougoulakis, Petros (2001). *Studiecirkeln. Livslångt lärande ... på svenska!* (Studies in Educational Sciences 40). Göteborg: HLS Förlag.
- Gunnarsson, E. (1998). Arbetets gränser och rationaliteter. I *Känsla och regelverk i balans*. Gunnarsson, Andersson & Westberg. Helsingborg: Arbetslivsinstitutet och Folksam.
- Gustavsen, B. & Hofmaier, B. (1997). *Nätverk som utvecklingsstrategi*. Stockholm: SNS Förlag.
- Gustavsson, Bernt (1996). *Bildning i vår tid. Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Gustavsson, Bernt (2000). *Kunskapsfilosofi. Tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Hartman, Per (1996). *Studier i förening. Några medlemmars tankar om demokrati och cirkelstudier i folkrörelser*. Linköping: Skapande vetande.
- Hoffman, Gudrun (1985). *Är studiematerialen folkbildningsmässiga?* Skolöverstyrelsen, rapport 85:12.
- Holmberg, Carl (1998). *På distans – Utbildning, undervisning och lärande, kostnadseffektiv distansutbildning*. (SOU 1998:83). Stockholm: Fritzes.
- Holmberg, Carl (2002). *Korsdrag i klassrummet. Utmaningar för lärare, skola och myndigheter*. Se hemsidan <http://www.cfl.se>
- IT, folkbildning och lärande* (2003). Ett magasin om regionala IT-seminarier våren 2003, Folkbildningsrådet/KK-stiftelsen.
- Jedekog, Gunilla (2002). Undervisning och IT: Förändrade gränser i skolan. I: Nissen, Jörgen (Red.). *"Säg IT – det räcker" Att utveckla skolan med några lysande IT-projekt. Utvärdering av KK-stiftelsens satsning på större skolutvecklingsprojekt*. Stockholm: Stiftelsen för Kunskaps- och Kompetensutveckling.
- Johansson, U. (1997). Den offentliga sektorns paradoxala maskuliniseringstendenser. I *Om makt och kön – i spåren av offentliga organisationers omvandling*. SOU 1997:83. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.

- Landström, Inger (manus november 2003, under utgivning). *IT-stöd i folkhögskolornas och studieförbundens inre arbete, utåtriktade kommunikation och studieverksamhet. En kartläggning och analys av nuläge och förutsättningar att använda modern informationsteknik*. Stockholm: Folkbildningsrådet. (Kartlägningsrapporten finns också publicerad i sin helhet i Folkbildningsnätets databas "Pedagogiska resurser" [www.resurs.folkbildning.net])
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Molander, B. (1993). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Nissen, Jörgen (Red.) (2002). "Säg IT – det räcker" *Att utveckla skolan med några lysande IT-projekt. Utvärdering av KK-stiftelsens satsning på större skolutvecklingsprojekt*. Stockholm: Stiftelsen för Kunskap och Kompetensutveckling.
- Nordberg, Karin & Rydbeck, Kerstin (red.) (2001). *Folkbildning och genus – det glömda perspektivet*. Linköping: Mimer.
- Olsson, Oscar (1994/1941). *Studiecirkeln: en orientering*. (Skriftserien). Borgholm: ABF/Bildningsförlaget.
- Pedersen, Jens (1998). *Informationstekniken i skolan. En forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket/Liber Distribution.
- Proposition 1990/91:82 *Om folkbildning*. Stockholm: Fritzes.
- Proposition 1997/98:115. *Folkbildning*. Stockholm: Fritzes.
- Proposition 2000/01:72. *Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen*. Stockholm: Fritzes.
- Proposition 2001/02:4. *En politik för tillväxt och livskraft i hela landet*. Stockholm: Fritzes.
- Riis, U. (2000). *IT i skolan mellan vision och praktik – en forskningsöversikt*. Kalmar : Skolverket.
- Riomar, Sandra & Rydbo, Malin (2002). *Folkbildning på distans – varför? En studie av motiv till att undervisa/studera på distans inom folkbildningen*. Delrapport inom projektet Distanspedagogik bland folkbildare (DiFo). (IPD-rapporter 2002:02) Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Romiszowski, J. Mason, R. (1996), "Computer Mediated Communication", in *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*, ed., Jonassen, David H. New York: Macmillan.
- Scheuler, Ronny (2001) "Eldsjälar som möts på distans". I *folkbildning.net – en antologi om folkbildningen och det flexibla lärandet*,

- red. Axelsson, L-E., Bodin, K., Norberg, R., Persson, T. och Svensson, I. Stockholm: Folkbildningsrådet/Distum.
- Silfverberg, G. (1999). *Praktisk klokhet*. Symposion.
- SOU 1996:27. *En strategi för kunskapslyft och livslångt lärande*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1996:47. *Cirkelsamhället. Studiecirkelns betydelser för individ och lokalsamhälle*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1998:84. *Flexibel utbildning på distans*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2000:51. *Individuellt Kompetenssparande, IKS – en stimulans för det livslånga lärandet*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2001:45. *Karriärvägledning.se.nu*. Stockholm: Fritzes.
- Svensson, Ingemar & Persson, Tore (Red.). (1999). *Folkbildning på distans? Erfarenheter av försök 1996–98 med IT-stödda distansstudier på folkhögskolor och studieförbund*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Svensson, Ingemar (2001). "Att skapa det goda mötet". I *folkbildning.net – en antologi om folkbildningen och det flexibla lärandet*, red. Axelsson, L-E., Bodin, K., Norberg, R., Persson, T. och Svensson, I. Stockholm: Folkbildningsrådet/Distum.
- Sundgren, Gunnar (2000). *Folkbildningsforskning: En kunskapsöversikt*. Del 1. Stockholm : Folkbildningsrådet.
- Sundgren, Gunnar (2000). *Demokrati och bildning: essäer om svensk folkbildnings innebörder och särart*. Bildningsförlaget.
- Sundgren, Gunnar, Byström, Jan & Tegnér, Kajsa (2003). *Folkbildare inför IKT och distansutbildning. En lägesrapport från Lifvprojektet*. Lärarhögskolan i Stockholm.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Smedjebacken: Prisma.
- Säljö, Roger (2002). Lärande i det 21:a århundradet. I Säljö, R. & Linderoth, J. (red.). *Utm@ningar och e-frestelse: it och skolans lärkultur*. Falun: Prisma.
- Säljö, R. & Linderoth, J. (red) (2002). *Utm@ningar och e-frestelser. It och skolans lärkultur*. Falun: Prisma.
- Toresson, Bo (2001). "Folkbildningens framtid, hot och möjligheter", i *folkbildning.net – en antologi om folkbildningen och det flexibla lärandet*, red. Axelsson, L-E., Bodin, K., Norberg, R., Persson, T. & Svensson, I. Stockholm: Folkbildningsrådet/Distum.
- Willén, B. (1981). *Distance Education at Swedish universities*. Uppsala: Uppsala university, Department of Education.

- Vimarlund, Vivian (1999). "Informationsteknik i hälsoorganisationer". I *Socialmedicinsk Tidskrift* nr 6/1999.
- Wännman-Toresson, G. (2002). *Kvinnor skapar kunskap på nätet. Datorbaserad fortbildning för lärare*. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Åström, Eva (1998). *Utvärdering av distansutbildningsprojekt med IT-stöd*. Utbildningsdepartementet, Distansutbildningskommittén (SOU 1998:57) Stockholm: Fritzes.