DET FRIA BILDNINGS-ARBETET

Debattinlägg om folkbildningen och folkhögskolan i framtiden

SOU 1990:66

DET FRIA BILDNINGS-ARBETET

Debattinlägg om folkbildningen och folkhögskolan i framtiden

SOU 1990:66

Statens offentliga utredningar
1990:66
Utbildningsdepartementet

Det fria bildningsarbetet

Debattinlägg om folkbildningen och folkhögskolan i framtiden

Bilaga till folkhögskolekommitténs betänkande
Stockholm 1990

SOU och Ds kan köpas från Allmänna Förlaget, som också på uppdrag av regeringskansliets förvaltningskontor ombesörjer remissutsändningar av dessa publikationer.

Adress: Allmänna Förlaget
Kundtjänst
106 47 Stockholm
Tel 08/739 96 30
Telefax: 08/739 95 48

Publikationerna kan också köpas i Informationsbokhandeln, Malmtorsgatan 5, Stockholm.

Graphic Systems/Modin Stockholm 1990

ISBN 91-38-10623-X
ISSN 0375-250X

Förord

I dag är det många som söker folkbildningens rötter och identitet. Inte på länge har intresset varit så stort för Oscar Olssons, Gunnar Hirdmans och andra pionjärers sätt att formulera det fria bildningsarbetets uppgifter och problem. Ofta är det unga och nykomlingar i folkbildningsarbetet som känner behov av att gå till källorna.

Detta är naturligt. Folkbildningsprägeln har tunnats ut i bildningsarbetet i takt med att studieförbund och folkhögskolor anförtrotts samhällsuppgifter och alltmer integrerats i utbildningsväsendet. En växande marknad för uppdragsutbildning har ökat intresset eller behovet av att ta uppdrag av andra. Det är inte svårt att förstå att detta föder en debatt om vad som är det egna, det egentliga uppdraget.

Folkhögskolekommittén har i sina diskussioner ägnat stort intresse åt att försöka beskriva folkbildningens särart och framtidsuppgifter. Vi har kommit till slutsatsen att folkhögskolan i framtiden bör spela en mer framträdande roll i det fria bildningsarbetet. De traditionella folkhögskolekurserna i allmänna ämnen måste finnas kvar - än finns många människor med kort eller bristfällig grundutbildning - men därutöver har skolorna kraft och resurser för en mer omfattande och mer renodlad folkbildningsinsats. Den yrkesutbildande insats som folkhögskolan också kan svara för bör i första hand ta fasta på folkrörelsernas och bildningsarbetets behov.

Det fria bildningsarbetet arbetar med andra förutsättningar än övrig utbildning. Det hämtar inte sitt uppdrag från riktlinjer och läroplaner som bestämts på centralt håll. Det behöver inte anpassa sig till krav från yrkesliv och arbetsmarknad. De som är verksamma i bildningsarbetet tar sig själva sina uppdrag. När de lyckas väl, är det fria bildningsarbetet utvecklande och nyskapande på samma sätt som den fria kulturverksamheten kan vara.

Det genomorganiserade svenska utbildningsväsendet har skapat en vana hos oss att relatera kunskap till ett visst stadium i en utbildningsgång. Några kunskaper är grundskolemässiga, andra kan

vara högskolemässiga och all utbildnings mål är att uppnå ett bestämt stadium av färdigutbildning.

Detta är naturligtvis ett alldeles för ytligt synsätt. Det finns många kunskaps- och utbildningsbehov som ungdomsutbildningen eller högskolan aldrig lyckas fånga in eller aldrig har tid att ge det utrymme som vore önskvärt. Det finns behov av studier som går in på nya kunskapsområden, som spränger de invanda ämnesgränserna eller som startar från ideologiska utgångspunkter. För övrigt är effekterna av utbildning just en ökad vetgirighet. Studier väcker vår nyfikenhet och lusten att lära ännu mer.

Det är av dessa skäl som det behövs ett aktivt och mångsidigt folkbildningsarbete.

Folkbildningen i vårt land har gamla anor och dess historia är nära förbunden med demokratisering och välfärdsutveckling. Man skulle kunna tro att den spelat ut sin roll i ett modernt samhälle med många utbildningstillfällen. Snarare är det tvärtom. Hade inte folkbildningen funnits i vårt allt mer utpräglade kunskapssamhälle, hade vi varit tvungna att uppfinna den.

Folkhögskolekommittén har i betänkandet beskrivit vad den anser vara det fria bildningsarbetets uppgift i dagens samhälle. Kommittén håller sig till principresonemang och anger inte några konkreta ämnnesområden eller arbetsuppgifter. Det konkreta innehållet skall folkbildarna själva svara för.

Dock kan en folkbildningsdebatt aldrig föras bara med utgångspunkt från abstraktioner. För meningsutbytet behövs tydliga bilder av vad som kan åstadkommas.

Avsikten med denna bilaga till kommittébetänkandet är att visa fram några sådana bilder genom att ge utrymme för personliga synpunkter på folkbildningens roll i framtiden. De medverkande skribenterna har ett personligt engagemang för folkbildningen och skriver i regel utifrån egna erfarenheter. Några väljer att skriva ur folkhögskolans synvinkel, andra tar studieförbundsarbetet till utgångspunkt. I båda fallen gäller det samma slag av fritt bildningsarbete.

De första fyra debattinläggen är skivna för ett seminarium i folkhögskolekommitténs regi om *Folkbildningens roll i utbildningssamhället*. De innehåller ganska allmänt hållna resonemang som i ett femte inlägg kommenteras av en praktiskt verksam folkhögskoleman.

Övriga inlägg tar upp mer avgränsade ämnesområden där folkbildningsinsatser är motiverade. En viss allsidighet har eftersträvats, men självfallet har många angelägna områden måst utelämnas. Ambitionen har inte varit att åstadkomma någon heltäckande beskrivning utan att hitta ett sätt att få igång en angelägen debatt.

Gunnar Svensson
Folkhögskolekommitténs ordförande

Innehåll

Bildning och folkbildning i tradition och framtid

Bernt Gustavsson

Folkhögskolan är en del av den folkbildningstradition många talar stolt och stort om. Vid en internationell jämförelse är det den jämlikhetssträvan som finns inbyggd här som slår utländska bedömare med häpnad. En fransk iakttagare t.ex. förundras över den himmelsvida skillnaden mellan jämlikhet kontra elitism, här och i hans hemland.

Folkbildningstraditionen är buren huvudsakligen av folkhögskolans allmänna kurser och studieförbunden. Vi vet att det är i de allmänna kurserna på folkhögskolan som vi når dem som har de sämsta utgångspunkterna och störst behov av allmän förkovran. Men samtidigt är det ju så att folkhögskolan är en del av den allmänna vuxenutbildningen. Detta har upprepade gånger ställt folkhögskolan i jämförelse med och konkurrensförhållande till andra utbildningsformer. När yrkesskolorna kom talades det om att folkhögskolan hade spelat ut sin roll. När komvux började byggas upp menade många att det var folkhögskolans död. Nu är det gymnasieskolan som ska reformeras - och då?

Folkhögskolans två grundpelare

Folkhögskolan står alltså på två grundpelare. Den ena är folkbildningen och den andra är vuxenutbildningen. Det är just kombinationen av dessa två inslag, som ger svensk folkhögskola dess unika karaktär. Det är också möjligheten att på olika sätt kunna kombinera dessa två inslag, som gjort att folkhögskolan överlevt tidigare utbildningsreformer.

Människor som kommer till folkhögskolan har i första steget en instrumentell kunskapssyn, de vill skaffa sig ett nytt yrke, eller förkovra sig i det de har. Men många vill också förändra sina liv i en rad avseenden. Först i andra steget förmår man se kunskapens egenvärde, kunskap för dess egen skull och dess relation till personlig utveckling - delar av det vi kallar bildning.

Båda dessa pelare är alltså nödvändiga förutsättningar för att man i fortsättningen ska kunna tala om en jämlikhetsskapande folkbildningstradition. Folkhögskolan rekryterar huvuddelen av sina deltagare hos en bred allmänhet på grund av den kompetensgivande utbildning skolformen ger. Drar man undan den pelaren rasar bygget samman.

Men det avgörande, främst för dem som arbetar inom folkhögskolan och är intresserade av dess fortsatta existens - inte bara som en institution i sig, utan en som fyller sina syften - är hur man hanterar den andra pelaren, folkbildningstraditionen. Den möjlighet som i ett samhälle fyllt av utbildningar står öppen för folkhögskolan, är att utveckla sig på en folkbildande grund.

Attityder till folkbildningstraditionen

Jag tycker mig i diskussionen om folkbildning ha mött några vanliga förhållningssätt till traditionen:

1. Man avfärdar den som något blott tillhörigt det förflutna, som inte har någonting att göra med vår moderna tid. Det är något för nostalgiker och romantiker.
2. Man reducerar den, antingen till att vara endast en arbetsform eller ett visst studieinnehåll.
3. Man vidgar den till att vara all den verksamhet som bedrivs inom de folkbildande institutionerna, (folkhögskola och studieförbund).

Själva attityden till vad vi kallar folkbildningstraditionen synes pendla mellan idealisering å ena sidan och allmänt avståndstagande och skepsis å den andra. De som försvarar folkbildningen idealiserar gärna, medan den skeptiska attityden dominerar.

Den anda som råder på flertalet skolor och studieförbund är allmän pragmatism. Kan man ordna en kurs i något, oavsett om vad eller hur, så gör man det. Resonemangen om folkbildning domineras i hög grad av ekonomi, administration, och organisatoriska frågor - det kvantitativa står i förgrunden, inte det kvalitativa.

Folkbildningen i ideologisk kris

I den mån man kan tala om en folkbildningens kris, ser jag den främst som ideologisk. Den kommer man inte tillrätta med genom administrativa reformer. Ändrade huvudmannaskap och ökad målstyrning hjälper inte. Man löser den heller inte genom att kasta ut verksamheten på en marknad. Jag tror över huvud taget inte att man löser den genom de organisatoriska reformer vi i Sverige har en sådan övertro på.

Den yttersta anledningen till den behandling folkbildningen i dag utsätts för, både av styrande organ, anslagsgivande myndighe-

ter och människor som arbetar inom dess institutioner, är som jag själv ser det, den ideologiska uttunning folkbildningen genomgått under lång tid. Begrepp som allmänbildning, folkbildning, självbildning, eller bildning rätt och slätt, har förlorat sina ursprungliga betydelser och förvandlats till oigenkännlighet. Allmänbildning associeras t.ex. i dag med frågesport för flertalet människor. Ursprungligen är "allgemeine bildung" i första hand bildning om allt, den har en allmänorienterande karaktär. En andra betydelse, tillkommen genom jämlikhetsskapande pedagoger, är att den handlar om bildning för alla, i motsats till den elitinriktade bildningen.

Begreppet bildning uppstod från början som en humanistisk reaktion mot upplysningens snäva nyttobegrepp.

Det är främst två mekanismer i samhälls- och kunskapsutveckling som bildningens företrädare alltsedan dess sökt motverka. Den ena är den vetenskapliga kunskapens specialisering, den andra är den starka mekanismen i samhällsutvecklingen att reducera kunskapen till ett instrument.

Man har sökt motverka tendenserna att göra kunskapen till en faktahög och upprättat olika försök till sammanhang och helhet. Man har sökt hävda kunskapens och bildningens egenvärde, ytterst motiverat av att människan är ett mål i sig och inte kan förvandlas till enbart ett medel. Bildningens historia kan delvis avläsas som en återkommande oppositionsrörelse mot dessa fundamentala drag i vår civilisations utveckling.

Bildningens renässans?

1984 proklamerades bildningens och humanioras återkomst i Sverige. Tidskrifter, radioprogram, humanistdagar etc. gav luft åt att något saknades.

I naiv tro om en verklig renässans, började jag studera bildningens historia. Den debatten avsatte få spår i diskussionen om den svenska folkbildningen. Min föresats var att försöka se hur den bildning som en gång var ett privilegium för borgerskapet och de högre klasserna i samhället, kunde omsättas till att bli också arbetarklassens och hela folkets.

Under mina studier har jag dels uppehållit mig vid själva bildningsbegreppet såsom det uppstod i Tyskland i gränslandet mellan upplysning och romantik 1760-1820, dels studerat själva uppkomsten av folkbildningen i Sverige 1880-1920.

Genom dessa studier, tillsammans med femton års undervisning på folkhögskola, har jag arbetat mig fram till ett synsätt som jag här endast kan ge delar av. Det är fråga om ett dialektiskt förhållningssätt som försöker se bildningstraditionens motsättningar och är avsett som ett alternativ till både avfärdande och idealisering. Den hållningen leder i slutändan till vad vi kan kalla en kritisk

tillägnelse av bildningens och folkbildningens traditioner. Genom en analys av bildningsbegreppet kombinerat med studier i centraleuropeisk vardagsfilosofi har jag kommit till en ståndpunkt, med pedagogiska konsekvenser, vilken kan användas till att vidareutveckla folkbildningstraditionen. Jag ska börja beskriva vad jag ser som det centrala i bildningens och folkbildningens tradition och därefter ge min syn på vägen framåt.

Bildningens motsättningar

Begreppet bildning innehåller två huvudsakliga komponenter. Den ena är bildning som *fri oändlig process*. Den andra är bildningens *förebild*. Ordet "bildung", som har få internationella motsvarigheter, översattes under tidigt 1800-tal till svenskans "bildning". Ordet är härlett ur latinets "formare" och kom via franskans "former" att få betydelsen bilda, skapa, forma. Människan skapar sig själv i bildningsprocessen. Bildning i den meningen är något som finns såsom slumrande anlag i individen, vilka kan förverkligas om de får verka fritt. Bildning är i den meningen en för individen fri, oändlig process, som under gynnsamma betingelser kan fortgå livet ut.

Men det finns samtidigt hela tiden en (före-)bild för människans bildningsprocess. Den var från början av religiös karaktär, man skulle leva upp till och efterlikna Guds bild. Så småningom sekulariserades den och antog skilda former av den sant bildade människan.

Bildningens historia handlar till stor del om den ständiga pendlingen mellan dessa två sidor av bildningsbegreppet. I de perioder då bildningen varit inne i sina mest intensiva och expansiva faser, har dessa två moment hållits samman. Bildningsverksamhet och debatt har rört sig i spänningsfältet mellan dessa två poler.

Den dynamik som den svenska folkbildningen uppvisar i sitt uppbyggnadsskede är ett exempel på detta. De sociala rörelser som bar upp den tidiga folkbildningen hade båda dessa moment med i sin verksamhet. Det gällde människovärde och delaktighet i kulturarvet, kombinerat med social och kulturell frigörelse. Här hängde den fria processen samman med folkrörelsernas utstakade mål om ett bättre och rättvisare samhälle, personlighetsutveckling med kunskaper om samhällets utveckling och naturens villkor.

Vanligen kan man dock iaktta det motsatta i bildningens historia, att den ena eller andra sidan av bildningens begrepp får dominera. Antingen tenderar bildning att bli något inre bestämt, det "innerliga" och personliga, utan någon relation till en yttre social och ekonomisk verklighet.

Så betraktad blir bildning reducerad till en romantisk företeelse, som inte fäster något avseende vid påtagliga sociala och politiska problem. Det är bildningens ena begränsning. Den andra är

när man avvisar allt tal om personlig utveckling, bildningens processkaraktär och krav på frihet, som något onyttigt, ineffektivt och verklighetsfrämmande. Bildning blir i det fallet reducerat till något yttre och målbestämt, ett instrument för en organisations fastlagda mål, ett fastslaget bildningsgods, ett kursprogram att följa, ett föreskrivet socialt beteende.

I det hav av pragmatism som till huvuddelen styrt folkbildningens reella historia, har den yttre och mätbara nyttan i olika skepnader varit rådande. I självbildningstraditionens syn på den svenska folkbildningens historia har ofta Hans Larssons formulering från 1908 använts: "Vår tid är hemsökt av nyttighetsmasken, som gnager varje friskt blad som vill slå ut". Med det synsättet har folkbildningen alltsedan 1930-talet styrts av "nyttomasken". Den självbildning som fanns dessförinnan får successivt stryka på foten.

Med ett motsatt synsätt gör sig folkrörelserna från 1930-talet av med den bildning som är inriktad på personlighetsutveckling och det "svärmeri" och "romantik" som den tidiga folkbildningen förknippas med. Själv tror jag att dessa synsätt styr en stor del av dagens ställningstaganden i kultur- och bildningsdebatt. Det förödande är att båda synsätten är ohistoriska och djupt felaktiga. Det avgörande brottet i utvecklingen är, menar jag, när de båda komponenterna i bildningen går isär och representeras av skilda företrädare. En framtida folkbildning bör söka återknyta det sammanhållande i bildningen, mellan den fria processen och förebilden och målet.

Folkbildningens motsättningar

Bildning var vid sin uppkomst och under större delen av 1800-talet borgerskapets sociala identitetsskapare. Den framstegstroende klassen sökte genom bildning och kultur ta upp kampen mot adeln och prästerskapet. I upplysningens och nyhumanismens traditioner där begreppet bildning uppstod, fanns motsättningen mellan jämlikhet och elitism inbyggd. Å ena sidan talade man i upplysningens anda om allas lika natur och likhet inför lagen, å den andra var det de redan upplysta som skulle bringa vetenskapens ljus till dem som gick i mörkret. I humanismen har alla människor å ena sidan lika natur, å den andra är det de högst bildade som är mest humana.

Den folkliga tradition som bär bildningens jämlikhetsådra finns skapad redan av pedagogiska tänkare och praktiker som Rousseau och Pestalozzi. Den går från franska revolutionen rakt igenom 1800-talets historia.

När begreppet folkbildning uppkommer därur, bär den redan då på den spänning som finns i hela upplysningen. Själva begreppet förutsätter en agent, att någon redan upplyst bildar någon an-

nan som inte är det. Under hela 1800-talets historia kan man avläsa formuleringar som att "en skara upplysta män ska bilda eller upplysa folket". Den vanliga beteckningen på det stadiet av folkbildningens historia är det filantropiska bildningsidealet. De redan bildade vill hjälpa det fattiga och lidande folket socialt, samtidigt som de vill bidra till att lyfta det på det andliga planet.

Här finns en stark betoning på samhällsanpassning till givna normer, disciplinering och uppfostran. Bildning och upplysning blir i det perspektivet något som i hög grad bibringas medborgarna uppifrån i samhället. Det finns en patriarkalisk karaktär i folkbildningen som följt den genom hela dess historia. Den hänger ytterst samman med upplysningens och humanismens inneboende motsättningar.

Demokrati och självbildning

Ett kvalitativt nytt steg i folkbildningens historia tas när den blev de spirande folkrörelsernas egen angelägenhet vid sekelskiftet. Vi kan här kalla det steget för folkbildningens demokratiska fas. Den jämlikhetsådra som fanns från Rousseau, Pestalozzi och Kant, kanaliserad i den franska revolutionens "frihet, jämlikhet och broderskap" återföddes i ett nytt stadium i självbildningens ideal.

Dess ideologer var främst Hans Larsson och Ellen Key, dess verkställare var Oscar Olsson. Hans Larsson gav den en filosofisk grund. Ellen Key gav kvinnorna en plats och självkänsla i den starkt manligt dominerade och patriarkaliska folkbildningen. Den svenska studiecirkeln blev den form vari detta ideal förverkligades. Det är främst i den här traditionen vi finner de drag i bildningsverksamheten som vi fortfarande förknippar med genuin folkbildning: den egna aktiviteten hos deltagarna, utgångspunkten i egna erfarenheter och kända vardagsförhållanden, i egna sociala villkor och behov, och den fria- och frivilliga karaktären på verksamheten.

Samtidigt som detta skedde under det första decenniet av vårt sekel, genomgick folkhögskolorna den största omvandlingen i sin historia. De skolor som fram till dess varit förbehållna bönderna öppnades under stora motsättningar och strider även för arbetare.

Det gjordes möjligt genom en stark konfrontation mellan å ena sidan företrädare för arbetarörrelsen, som med stöd av demokrater av både liberal och socialistisk prägel försvarade arbetarnas rätt till studier och det kompakta konservativa motståndet å den andra. Motsättningen stod mellan det konservativa Sverige, dvs. kyrka, kungamakt å ena sidan och socialdemokrater tillsammans med liberaler å den andra. Konflikten gick rakt igenom det svenska samhället och delade folkhögskolan i två läger.

Det är ur dessa strider som svensk folkhögskola hämtar en stor del av sin identitet och karaktär. Dess främsta kännetecken är fri-

heten. Det innebär att skolformen är obunden av läroplaner och föreskrivna program och att den är frivillig, människor kommer till den av egen fri vilja. Detta formulerades av arbetarinstitutets och folkbildningsförbundets dåvarande ordförande Knut Kjellberg och kom även att införlivas med svensk folkhögskola. Den har sin grund och motivering i bildningen sedd som fri process.

Folkhögskolans frihet

Den som för folkhögskolans del levererade det ideologiska försvaret för arbetarskolornas rätt till existens och statsanslag var Hans Larsson. Han utgick ifrån begreppet lärofrihet, ett med bildningstraditionen integrerat inslag.

Det betyder att lärare och elever har rätten att ifrån sina förutsättningar forma undervisningen i frihet. Larsson ger därmed dessa skolor rätten att vara partiska gentemot de konservativa, samtidigt som han varnar för ohämmad subjektivism och den fara som finns med att varje skola ska ha "sin sanning". Han varnade på ett tidigt stadium för att rörelseskolorna skulle göras till redskap för den egna rörelsens mål. Den tanken formulerades mot de konservativa därför att det var de som då stod för partinit och krav på likriktning av studiearbetet. Det yttersta motivet för den hållningen är att bildningens djupaste intentioner går förlorad om den förvandlas till ett redskap för ett utifrån uppsatt mål. Det är bildningens karaktär av fri process han försvarar. Bildning är något som skapas av människor själva från deras egna villkor. Dess mål kan icke anges uppifrån eller utifrån, annat än i så vida formuleringar att själva innebörden i bildningsverksamheten blir uppenbar och dess innersta syfte blir garanterad.

Det folkhögskolemöte i Jönköping 1906 där begreppet "allmän medborgerlig bildning" kodifierades, var starkt präglat av denna motsättning. En av huvudfrågorna var hur man skulle kunna kasta ut socialisterna "dessa gökungar i folkhögskolans ärliga bo". Med på mötet satt endast en gökunge och förundrades. Det var Rickard Sandler. Han hade just avstängts från sin tjänst på Hola folkhögskola, på grund av kyrkans kampanj emot skolans förmenta "socialistagitation". Rickard Sandler drev tillsammans med Oscar Olsson och flera andra inom dåvarande socialdemokratiska ungdomsförbundet bildningsfrågorna på de arbetarrörelsens kongresser 1907 och 1908 som innebar själva genombrottet för kultur och bildning i folkrörelsernas sociala kamp.

Sandler gick i sina tal t.om. så långt att han menade att kulturens och bildningens demokratisering var en förutsättning för genomförandet av ett rättvist samhälle. Han anammade Hans Larssons synsätt och försvarade folkhögskolornas frihet och rätt till statsanslag, samtidigt som han förfäktade socialismen och kulturen som en enhet.

Han förde det medborgarbildningsideal som redan fanns i folkhögskolan och i arbetarinstituten vidare och gav det en socialistisk prägel. För honom stod samhälls- och naturvetenskaperna i centrum och föreläsningen var den effektivaste studieformen. Successivt och i tilltagande grad, kom han att betona skolningen av den kader som skulle genomföra det socialistiska samhällets planläggning.

Kunskapens sammanhang

Vad som främst karaktäriserar både Hans Larssons, Ellen Keys och Rickard Sandlers bildningsarbete var deras strävan efter helhet och sammanhang. De ville på olika sätt motverka den specialisering de såg i den vetenskapliga kunskapen.

De sökte en motivering för människans och därmed bildningens egenvärde, för att motverka de tendenser som fanns redan då till att reducera bildning och kunskap till blott ett medel, ett instrument för ett mål. De sökte ett alternativ till universitetens och elitens tal om "mångläseri och halvbildning" - men också till folkskolans utlärande av spridda faktakunskaper, utan hänsyn till elevernas personlighet, dess betoning av utantillkunskaper i katekes och dess disciplin.

Hans Larsson, som under sex år arbetade på folkhögskola, sökte åstadkomma sammanhanget och helheten på ett sätt. Han hade inspirerats av den engelske darwinisten Huxley som en gång höll en föreläsning för en grupp arbetare. Som utgångspunkt hade han en krita, varmed han gav en översikt av geologin och jordens historia.

Att genom en liten del av världen få kunskap om de stora sammanhangen byggde på en människosyn, där det mänskliga medvetandet sågs som en enhet. De enskilda själsförmögenheterna, känsla, vilja och intellekt, som delar av ett helt själsbegrepp. Det var en humanistisk människosyn, som såg alla människor bildbara och bildningen som en rättighet för alla. "Bildningsolikheten" var för dem den största orättvisan. Hans Larsson såg denna strävan efter koncentration och sammanhang som det samlande och innersta i den tidens pedagogiska strävan, särskilt uttryckt inom folkhögskolan.

Rickard Sandler sökte med sitt medborgarbildningsideal åstadkomma sammanhang och helhet i studierna, men med andra utgångspunkter. Under sin tid som lärare på Brunnsvik gjorde han olika försök att bygga upp ett tids-och rumssammanhang med hjälp av utvecklingsbiologin och geografin.

Upplösningen av bildningens enhet

Den utveckling som folkbildningen sedan genomgår, med början efter första världskriget, ligger latent redan i dess tidigare fas. I medborgarbildningsidealet och upplysningstraditionen finns en betoning på nytta, produktion och arbete. Dess utveckling styrs i hög grad av vad som idag kallas det instrumentella förnuftet. Denna nyttosträvan går in i en kvalitativt ny fas i och med att folkrörelserna närmar sig makten i samhället. Efter den parlamentariska demokratins genombrott ställs frågorna på ett nytt sätt och bildningen sätts in i ett annat sammanhang. Man kan under 1920-talet skönja en utveckling mot centralisering av bildningsarbetet. Färdiga kursplaner och föreskriven litteratur styr i tilltagande grad verksamheten, både på det lokala och centrala planet. En ny generation tar över verksamheten. Den bildning som tidigare funnits inom spänningsfältet självbildning-medborgarbildning, den fria processen och målet polariseras och självbildningen trängs tillbaka.

Självbildningens tradition avtappades successivt på sitt innehåll. Skönlitteratur, livs-och meningsfrågor, som tidigare till stor del präglat verksamheten, övergick i relativa tal till "nyttoämnen" som nationalekonomi, statskunskap, bokföring, föreningsteknik och kommunalkunskap.

I självbildningen och studiecirkeln fanns från början en betoning på jämlikhet, självtillit och självansvar. Den kom att förskjutas alltmer mot en uppdelning där merparten av medlemmarna passiviseras och en mindre grupp aktiva tar över, idellt deltagande blir avlönade uppdrag.

På 1930-talet kom, genom den sociala ingenjörskonstens ideologi, värde- och meningsfrågor i tilltagande grad att anses som onyttiga och meningslösa.

Den sociala och politiska radikalism som förenats med folkbildning, förvandlas bl.a. genom Arthur Engberg och Gunnar Hirdman till ett mer renodlat nyhumanistiskt bildningsideal. Bildningen skiljs ifrån vardagsliv och människors egna villkor. En tidigare kritisk tillägnelse utav kulturarvet förbyts till det tillbakablickande och beundrande. "Det marmorskimrande Hellas" blir måttstocken för nutida kultur och "den toppunkt" i kulturens utveckling, till vilken vi ska blicka tillbaka. De elitistiska tendenser som finns latenta i bildningstraditionen blir alltmer uttalade.

Tolkningen av kulturarvet

Beskrivningen och själva förhållningssättet till den tidiga folkbildningstraditionen har låst sig i den motsättning som dominerat historieskrivningen som uttrycks i den s.k. magfrågan. August Palm hävdade i en polemik mot arbetarinstitutets skapare Anton Ny-

ström att det inte gick att tala om bildning och kultur så länge det fanns tusentals magar att mätta. Många har sett August Palm som motståndare mot allt vad bildning och kultur heter, medan "akademikerna" med Branting och Sandler i spetsen pådyvlat arbetarklassen ett borgerligt kulturideal. Det synsättet hänger samman med arbetarrörelsens splittring 1917.

Ifrån Sovjet hämtades det sk. proletkultsidealet, företrätt främst av Ture Nerman, vilket såg arbetarklassens kultur som helt skild ifrån den s.k. borgerliga kulturen. Motsättningen uppstod i förhållande till den socialdemokratiska tradition som kan kallas "erövrarlinjen", tanken att kulturarvet skulle erövras av arbetarklassen och bli dess egendom. Den motsättningen, som alltsedan dess styrt större delen av historieskrivningen, leder till att man underlåter att se den stora skillnad som finns i hur man faktiskt förhåller sig till det allmänmänskliga kulturarvet. Det var ju detta som skulle erövras av de tidiga folkbildarna.

Det är först i modern tid när författare som Peter Weiss och Carl-Göran Ekerwald visar på tolkningar utav kulturarvet och dess folkliga rötter som dess användbarhet för flertalet människor i dagens "existentiella nöd" åter blir aktuellt. Man kan urskilja följande huvudsakliga förhållningssätt till kulturarvet:

1. Kulturseparatismen: man separerar arbetarklassens villkor i förhållande till den s.k. borgerliga kulturen. T.ex. August Palm, Ture Nerman.

2. Den kritiska tillägnelsen: man erkänner ett gemensamt mänskligt kulturarv, som måste tolkas och tillägnas efter egna livsvillkor och tolkningshorisonter. T.ex. Antonio Gramsci, Oscar Olsson, Peter Weiss.

3. Den beundrande tillägnelsen: man beundrar de stora klassiska skapelserna, idealiserar och blundar för dess motsättningar, för de blinda punkter och sociala motsättningar kulturarvet framsprungit ur. T.ex. Arthur Engberg, Gunnar Hirdman och hela den s.k. "bildade elit" som burit bildningstraditionen i samhällets övre skikt.

Bildningens uttunning

Flera författare försöker förlägga det avgörande brottet till någon tidpunkt då bildningens eller humanismens epok upphör. Det kan vara på 1920-eller 30-talen när "nyttomasken" tar över. När Engberg avgår som ecklesiastikminister, eller efter andra världskriget när ord som kultur och bildning utgår ur arbetarörrelsens program. Det kan vara 1957 när Alf Ahlberg avgår som rektor från Brunnsvik, eller 1961 års gymnasieutredning när ordet bildning försvinner från gymnasiets läroplaner.

Själv tror jag inte att det går att datera så exakt. Det är fråga om en successiv uttunningsprocess. Det förekommer hela tiden

jämsides med den utvecklingen olika renässansförsök. Bengt Nerman gör t.ex. ett försk med Folkuniversitetet på 1940-talet. Dessa bildningsideal fortsätter sitt liv på basplanet, på enskilda folkhögskolor och studieförbund. De ändrar karaktär och ser olika ut vid skilda tidpunkter och i olika kulturklimat.

Ett led i dessa återkommande renässansförsök var 1984 när bildningens och humanismens pånyttfödelse proklamerades. Många är de som under 1980-talets senare hälft pekat på behovet av humanism, sammanhang och helhetsbilder som fötts i och med det s.k. informationssamhälle som vi sägs vara på väg in i. Det tycks i dag finnas en annan grogrund för bildning och humanism än i den epok som nu beskrivs som den sociala ingenjörskonstens.

I nuvarande folkhögskoleförordning står att folkhögskolans mål är att "främja allmän medborgerlig bildning". Det är en formulering som varit folkhögskolans mål alltsedan 1906 och en produkt utav folkhögskolans ursprung i 1860-talets representationsreform och kommunallagar. Utbildningsministern har i direktiven till nuvarande folkhögskoleutredning sagt att de allmänna målen för folkhögskolan ligger fast. Problemet är att man inte kan låta målen ligga fast, samtidigt som man vidtar åtgrder som drar undan grunden för verksamheten. Om det nu är så att det finns en ärlig ambition att söka nya vägar för folkbildningen inför 1990-talet, måste man göra klart för sig vad som kan menas med folkbildning i dag. Det finns, som vi sett, en folkbildningens tradition, vilken kan hanteras på de mest skilda sätt.

Det fanns ett försök i 1977 års folkhögskoleförordning att i den pedagogiska beskrivningen återknyta till ett självbildningsideal, med rötter hos Hans Larsson och Oscar Olsson, i kombination med moderna former av den reformpedagogik till vilken de lade grunden i Sverige. Den pedagogik som här beskrivs har stark betoning på deltagarnas egna erfarenheter, deras egen aktivitet och styrning av studierna.

Det var ett ambitiöst försök, som endast gick att förverkliga på ett fåtal av landets folkhögskolor och huvudsakligen i dess allmänna kurser. Klyftan har varit stor och växande mellan målbeskrivningen och verkligheten som den tett sig på korta kurser, speciallinjer och många av de skolor som "gymnasieanpassats".

Debatten polariserad

I 1977 års betänkande fanns ett försök att formulera ett genuint självbildningsideal och att anpassa det till 1970-talets kulturklimat. Här fanns en stark betoning på att kunskapsprocessen skulle utgå ifrån deltagarnas subjektivt upplevda behov och därifrån växa till allt större och mer omfattande delar av världen. Kunskapen är med det synsättet att likna vid en rullande snöboll. Denna organiska kunskapssyn som tar sin utgångspunkt i det subjektiva

stötte genast på pedagogiska problem. Intentionerna visade sig svåra att förverkliga inom en institutions ramar. Erfarenheterna inom folkhögskolan födde förändringar av det reformpedagogiska projektet, samtidigt som en motrörelse skapades inom skolformen, den s.k.kunskapsrörelsen.

De reformpedagoger som från början starkt betonat det subjektiva, övergick alltmer till att förorda "bildningsprogram" av objektivt slag. Den pedagogiska debatten polariserades till en reformpedagogisk syn med betoning på deltagarstyrning och deltagarnas självaktivitet å ena sidan och ett försvar för objektiv kunskap med läraren som kunskapsförmedlare å den andra.

Debatten ledde till ett antingen - eller - antingen betonades subjektets aktivitet och "deltagarstyrning", eller objektivt förmedlad kunskap i kulturarvet. Mot betoningen på den enskilde deltagarens egna erfarenheter ställdes den kollektiva mänskliga erfarenheten.

Bildningens två sidor

Båda dessa ståndpunkter tycks idag ha tjänat ut. Den reformpedagogiska modellen fungerade inte fullt ut i praktiken. Det kan skyllas på bristande insikter och förmågor i lärarkåren eller på svårigheten att förena fri bildningsverksamhet med institutioners krav på effektivitet och kompetens. Men varför förkasta det goda i den? - t.ex. självaktiviteten och förankringen av kunskapen i egna erfarenheter och vardagsvillkor.

Den kunskapssyn som kunskapsrörelsen stod för, kunskap som hårdvaror, tycks i dagens kunskapsteoretiska debatt omöjlig att upprätthålla.

Den från subjektet fristående kunskapen, fotad på en positivistisk kunskapssyn, har utsatts för hårdnande kritik under senare årtionden. Den information som svämmar över oss i informationssamhället har stora likheter med den. För att information ska kunna omvandlas till kunskap, måste den ha en relation till ett subjekt och bli personligt rotad.

Bildning och kunskap är, vill jag alltså hävda, både subjektiv och objektiv. Bildning i genuin mening är en pendling mellan det subjektiva och det objektiva. Kunskapen utgår från mina frågor, min undran, min vardag och mina behov. Men stannar man vid det blott invanda och redan bekanta, inträffar inget avgörande nytt i min utveckling. För att detta ska ske måste jag möta det för mig själv främmande och obekanta. Det är först då jag får den distans och överblick som är en viktig förutsättning för kunskap och bildning. Detta är inte minst i ett mångkulturellt samhälle högst motiverat. Det främmande måste mötas, småningom bli bekant och därmed mindre hotfullt.

Bildning har en klassisk liknelse i en resa. Jag bryter upp hemifrån, från det vardagliga och välbekanta. Jag far ut i världen för att införliva den med mina erfarenheter. Men kommer tillbaka med dem hem igen, för att bearbeta dem och göra dem till min kunskap.

Framtidens folkbildning?

Och hur ser det ut nu på 1990-talet?

Många talar om informations- och kunskapssamhällets ankomst. Den vetenskapens specialisering som pågått länge och som bildningens företrädare på olika sätt sökt motverka, ökar samtidigt svårigheten att orientera sig i tillvarons labyrinter. Främlingskap och desorientering sägs i det perspektivet öka för folkflertalet. Yrkeskunskap, vardagskunskap och den kunskap som bygger upp människors identitet, självaktning och självtillit, får lämna plats för specialist- och expertkunskap på allt fler områden.

Kunskapen frigörs alltmer från det subjektiva och personliga. Kulturen och våra medvetanden industrialiseras och formaliseras. Begrepp som sanning, mening, värde och kunskapens etiska dimensioner tenderar att försvinna. Den vetenskapliga kunskapens specialisering slår in i det allmänna skolsystemet och gymnasiet delas upp på allt fler linjer.

Samtidigt vinner näringslivets kunskapsideologier allt mera mark. De befrämjar en elitistisk syn på kunskap och utbildning, samtidigt som de urholkar själva kunskapsbegreppet.

Vad vore en mer angelägen uppgift för en framtida folkbildning, än att söka upprätta den jämlikhetens tradition som finns i folkbildningens historia och återge kunskapen och bildningen dess centrala innebörder?

Om någon skulle fråga efter behovet framför andra bland de deltagare jag i dag har på folkhögskolans allmänna kurser skulle jag svara: behovet av orientering, sammanhang och en helhetssträvan där man ser hela människan.

Det kan vi ju säga att alla behöver och på det sättet ska också folkhögskolan stå öppen för alla. Den ska fortfarande rekrytera ur den breda allmänhet, där de största behoven finns. Om jag skulle tvingas prioritera, toge jag en 37-årig byggnadssnickare och en 43-årig ensamstående mor med fyra barn som stått på fabrik i hela sitt liv.

Deras barn håller under 1990-talet på att förvandlas från människor till "humankapital". Det är den yttersta punkten av människans industrialisering och samhällets avhumanisering, människan sedd som ett medel och inte ett mål i sig.

I stället för att låta sig anpassas till en sådan utveckling kunde man inom en framtida folkbildning uppbjuda alla krafter till att

utveckla en kunskapssyn och en äkta humanism som kan utgöra motståndet mot detta.

Det är ett hårt arbete som föreslår.

Det är min fasta övertygelse att ett sådant arbete inte låter sig genomföras utan kunskap om vad som varit. Historielösheten är bara tom. Det avgörande är hur man hanterar den historiska kunskapen och använder den på dagens värld.

Bernt Gustavsson är lärare på Marieborgs folkhögskola och doktorand i idé- och lärdomshistoria vid Göteborgs universitet.

Kunskapsbehov för samarbete och medbestämmande

Urban Dahllöf

De tankar som här framläggs utgör inte resultatet av några djupgående systematiska studier av svensk bildnings- eller utbildningspolitik utan har snarast vuxit fram spontant under arbetet med olika utvärderingar och planeringsfrågor. Det utrymme som står mig till buds medger heller inte att jag försöker förankra dem på något fastare sätt vare sig idéhistoriskt eller organisatoriskt, annat än på de ganska speciella punkter där problemet om kunskapsbehoven för samarbete och medbestämmande så att säga stuckit upp huvudet i den allmänna debatten om förhållandet mellan allmänbildning och specialisering i svenskt utbildningsväsende och bildningsarbete. Därför måste det bli fråga om ett helt öppet diskussionsinlägg.

Problemet

Trots allt tal om livslångt lärande och återkommande utbildning, finns det - som jag ser det - en svag punkt i vårt sätt att diskutera frågorna om allmänbildning och specialisering i det formella utbildningsväsendet och att relatera olika sådana inslag till varandra. Min fråga är, om det inte just när det gäller kunskapsbehov för samarbete och medbestämmande finns ett otillfredsställt - och snabbt växande - utbildningsbehov, som särskilt väl lämpar sig för folkhögskolor och studieförbund att ta sig an.

Demokrati och samarbete

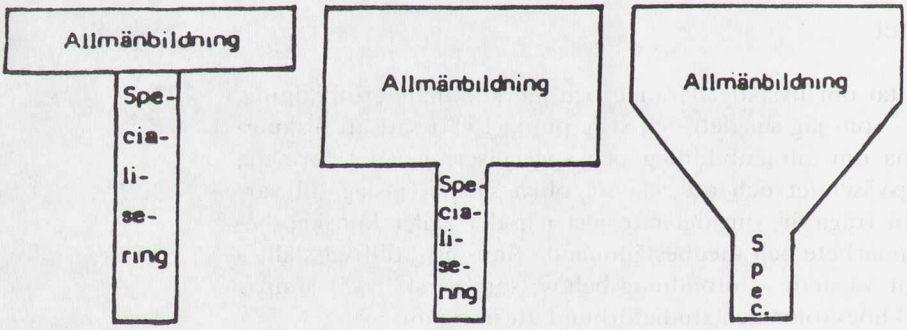
En första utgångspunkt utgör det demokratiska bildningsmålet för grundskolan och ungdomsutbildningen. Låt oss här bara erinra om 1946 års skolkommission och några av dess kärnfulla formuleringar:

"Demokratin bygger på alla medborgares fria samverkan. En sådan samverkan måste i sin tur bygga på fria personligheter. Skolans främsta uppgift blir att fostra demokratiska människor..."[1]

"Demokratin har ingen nytta av osjälvständiga massmänniskor. Men självständighet och kritiskt sinnelag är inte nog. Självständigheten kan resultera i egocentricitet, karriärism, asocialitet. Det kritiska sinnelaget kan övergå i negativism. Skolan bör därför inrikta sitt arbete så, att det fostrar också till samarbete som en naturlig livsform och att det hos lärjungarna väcker lust att engagera sig, att frivilligt inordna sig i ett sammanhang.

Den demokratiska skolans uppgift är således att utveckla fria människor, för vilka samarbetet är ett behov och en glädje".[2]

Konsekvensen av skolkommissionens grundsyn blev en förlängning av skolplikten, en förstärkning och breddning av de allmänbildande inslagen i undervisningen. Ett genomgående tema i den fortsatta utbyggnaden av skolväsendet blev den alltmer uppskjutna specialiseringen. När Europas universitetsrektorer våren 1989 möttes i Uppsala för att diskutera sambandet mellan teori och praktik i olika professionsutbildningar,[3] sammanfattade Håkan Westling, rektor för universitetet i Lund, i ett diskussionsinlägg det hittills dominerande sättet för att relatera allmänbildning och specialisering till varandra som T-principen. Den kan åskådliggöras på olika sätt beroende på hur noggrann man vill vara med att ange de allmänbildande ämnenas kvantitativa omfattning i tidsföljden mot en alltmer framträdande specialisering.



Traditionell modell för sambandet mellan allmänbildning och specialisering i tre olika varianter av T-principen.

[1] SOU 1948:27, s. 3.

[2] a.a. s.4.

[3] Se särskilt Becher (1989) samt Dahllöf (1989).

Ett välkänt mönster[4]

För egen del hade jag några år tidigare formulerat liknande tankar på följande sätt under rubriken Allmänbildning, specialisering - och sedan?

Alla känner vi väl igen mönstret: Allmänbildning först, specialisering sedan. Hela vårt utbildningssystem vilar på det. Grundskolan ger den för alla nödvändiga kunskapsgrunden, och högskolan står för den högst specialiserade utbildningen.

Även inom olika slag av specialiserade utbildningar återkommer samma mönster i studieplanerna. Ämnen som är gemensamma för ett flertal linjer eller grenar får ofta inleda studierna, och sedan differentieras eleverna alltmer. Sällan eller aldrig möts de igen. Vanliga exempel på detta är matematik och fysik på de tekniska högskolorna, anatomi och histologi i läkarutbildningen men också medicinsk psykologi och sociologi inom det sociala området. Mönstret börjar för övrigt tillämpas redan på gymnasiestadiet. Historia och samhällskunskap läses på alla högskoleförberedande linjer och ges därför i början även åt naturvetare och tekniker. Den orientering i naturvetenskap som man på 1960-talet ansåg att blivande humanister och samhällsvetare behövde mera av, ges också i början av deras studiegång.

Rationellt - men givande?

Visst ser det här mönstret rationellt ut - men är det så givande som det borde vara?

Låt mig allra först slå fast, att det jag avser att diskutera här inte har något att göra med tidpunkten för elevernas val av studieväg. Gränsen mellan grundskolan och den första specialisering, som gymnasieskolan innebär, rubbas inte av resonemanget. Även om jag kommer att utnyttja vissa tankar från revideringen av gymnasieskolan, ligger tyngdpunkten i förslagen på förhållandena inom högskolan. Då har de avgörande valen redan gjorts, och specialiseringen är ett faktum. Ändå kan det vara motiverat att ifrågasätta, om det inom den ramen alltid behöver vara så, att specialiseringen sker successivt och utan återvändo till de mer generella ämnena som ligger i botten för utbildningen. Ett rationellt argument anmäler sig dock snabbt. Litet tillspetsat kan det sammanfattas så här: Fös ihop så många ungdomar som möjligt i samma klassrum, så fort som samma ämne finns med i studieplanen. Det blir billigast så!

Visst är den ekonomiska sidan viktig, det skall ingalunda förnekas. Det kan mycket väl hända att det nuvarande systemet vid närmare prövning visar sig så överlägset, att det bör behållas bland annat av ekonomiska skäl. Men den möjligheten får inte

[4] Detta och följande tre avsnitt är hämtade från Dahllöf 1984.

lägga hinder i vägen för att man över huvud taget prövar ett alternativ, som skulle kunna leda till bättre kvalitet i utbildningen. Ibland kan det ju vara värt att betala en slant just för kvalitet. Principen att lägga det för alla specialiserade utbildningar gemensamma innehållet först i utbildningsgången - och endast där - ser så bestickande ut både från logisk och ekonomisk synpunkt, att den i praktiken vunnit fullständigt herravälde utan att ens på allvar ha blivit diskuterad i relation till någon annan lösning. Låt oss därför här åtminstone på fri hand teckna konturerna!

Om allt vore väl beställt ...

Om allt vore väl beställt och om allt stämde med de antaganden som ligger till grund för studieplanerna i högskolan, skulle vi inte ha några fackidioter i det här landet. Ingen skulle behöva klaga på läkarna, därför att de bollar patienter mellan sig som opersonliga fall eller därför att de inte förstår hur tungt eller stressigt det kan vara på en arbetsplats - de har ju läst både samhällskunskap, psykologi, ja, till och med litet sociologi mitt i all socialmedicinen. Inte heller ingenjörerna skulle behöva ställa till några problem vare sig med miljöfarliga utsläpp, buller eller pressande ackord. De har ju både biologi, psykologi och samhällskunskap med sig i bagaget från tiden före högskolan. Och omvänt: Nog borde försvarsadvokaten i ett trafikmål förstå det där med bromssträckornas längd vid höga hastigheter och skillnaden mellan olika typer av däck, kuratorn veta vad det innebär att ta steget över från andra till tredje generationens datorer osv.

Specialiseringen och allmänbildningens innebörd

Låt oss utan närmare diskussion utgå från att grundskolans huvuduppgift är att meddela allmänbildning i betydelsen av vad alla medborgare i detta land behöver ha av kunskaper och färdigheter. Vi kan visserligen ha olika mening om balansen mellan olika ämnen och problemområden, men det rubbar inte den grundläggande principen om ett för alla gemensamt bildningsmål på det stadiet.

Men vad händer sedan? Gymnasiestadiet innebär ju en begynnande specialisering, men ändå återkommer många av grundskolans ämnen både där och senare i högskolan till och med under samma rubrik. Vari ligger skillnaden? När till exempel fysiken uppträder som led i en specialiserad naturvetenskaplig och teknisk utbildning, avser den inte bara att eleverna på ett principiellt plan skall förstå och äga insikt i fysikaliska principer och sammanhang. Detta är i och för sig en viktig förutsättning, men därutöver skall eleverna utveckla sin förmåga till problemlösning så

att de vid utbildningstidens slut skall kunna ta ett professionellt ansvar för konstruktioners bärkraft och livslängd, metallurgiska processers ändamålsenlighet, ekonomi och miljövänlighet osv.

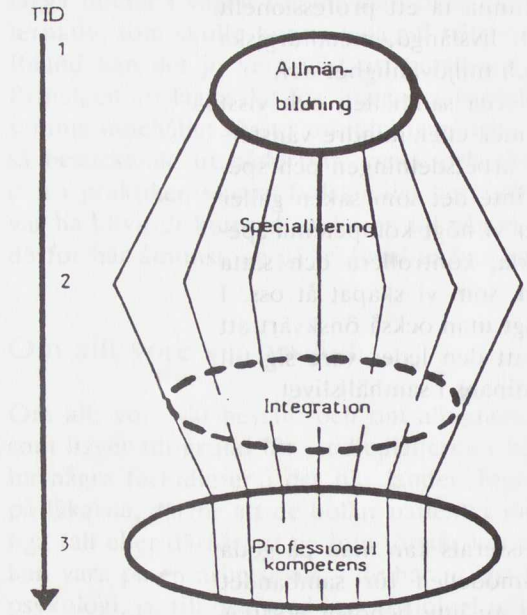
Vi må tycka vad vi vill om det moderna samhället, och visst finns det många - och inte bara bland mer eller mindre vänsterorienterade sociologer - som tycker att arbetsdelningen och specialiseringen har gått för långt. Det är inte det som saken gäller här. Så som samhället nu ser ut, behöver vi högt kompetenta specialister både för att driva och utveckla, kontrollera och sätta gränser för användningen av den teknik som vi skapat åt oss. I denna mening är det inte bara nödvändigt utan också önskvärt att acceptera specialiseringen - men utan att den leder vare sig till fackidioti eller någon specialisternas dominans i samhällslivet.

En alternativ fas-modell

Mot bakgrund av de tankar som här skisserats kan man på goda grunder ifrågasätta om den gamla T-modellen för sambandet mellan allmänbildning och specialisering nu inte behöver ersättas av en annan modell, där en specialiserad fas följs av en period av integration, under vilken den nyförvärvade mer specialiserade kunskapen sätts in i sitt större sammanhang i natur och samhälle och då dess konsekvenser belyses i olika avseenden. Modellen är visserligen hämtad från högskoleområdet,[5] men är i princip giltig för all utbildning ovanför grundskolan. När vi i (den senaste) gymnasieutredningen[6] hävdade att undervisningen i samhällskunskap på de yrkesförberedande studievägarna med fördel borde komma in först mot slutet efter det att eleverna förvärvat något av en yrkesidentitet och erhållit en hel del praktik, var detta ett uttryck för grundtanken bakom fasmodellen. Detsamma gäller humanisters och samhällsvetares behov av naturkunskap som ett stöd- och integrationsämne.

[5] Dahllöf 1989, fig. 3. s. 102.

[6] SOU 1981:96.



Fas-modellen för sambandet mellan allmänbildning och specialisering på högskolområdet.

En annan iakttagelse som pekar i samma riktning gäller de många vuxenstuderande som under de senaste årtiondena strömmat till högskolan i syfte att fortbilda sig genom de fristående kurserna och utbudet av kvälls- eller distansundervisning. I Birgitta Willéns utvärdering av försöksverksamheten med högskoleutbildning på distans framträdde ett mönster i studiemotiven[7] som visade att yrkesinriktade och personlighetsutvecklande motiv var betydligt mer invävda i varandra än vad som alltför ofta förutsatts i den tidigare så vanliga uppdelningen av utbildning som antingen investering eller konsumtion. Vuxna som söker fort- och vidareutbildning har ofta ett behov både av att följa upp den senaste utvecklingen på sina specialområden och av att få bättre perspektiv på det större sammanhang i vilket den ingår liksom på konsekvenserna av nya forskningsresultat och praktiska tillämpningar, tekniska, administrativa eller sociala. Detta gäller oberoende av utbildningsnivå. Från individens synpunkt gäller det inte bara konsekvenserna av ny kunskap och nya praktiska rutiner för utvecklingen på det egna specialområdet utan också följderna av förändringar på andra områden av betydelse för den egna verksamheten.

7 Willén 1981.

Decentralisering, samarbete och medbestämmande

Härmed har vi kommit in på ett kunskapsbehov av delvis ny typ som på senare år har arbetat sig fram i gränsområdet mellan yrkesinriktad utbildning (på alla nivåer) och den s.k. allmänbildande undervisningen utanför det egna specialområdet.

Med någon förenkling - för tydlighetens skull! - kan vi beskriva huvuduppgiften för den specialiserade utbildningen på gymnasienivå och i högskola att utveckla nödvändiga färdigheter för yrkesmässig verksamhet inom ett mer eller mindre brett område, numera snarare avgränsat som en yrkesfamilj än som ett mycket specifikt yrke. Dessa färdigheter förutsätts vila på en så god förståelse som möjligt om varför man behöver göra på det ena eller andra sättet i olika lägen. Tillägnandet av centrala begrepp och insikt om samband och sammanhang är därför en viktig del som en grund för det operativa ansvar som vilar på varje yrkesutövare inom hans eller hennes kompetensområde, ett ansvar som blir fullt självständigt inom de s.k. professionerna men som också är klart uttalat om än mer begränsat i arbetsuppgifter av mer rutinbetonad karaktär i produktion, administration och olika slag av service.

På den andra sidan är den allmänbildande uppgiften främst inriktad på två andra sidor av individernas liv, personlighetsutveckling och medborgarroll. Personlighetssidan är så genomdiskuterad och dessutom så nära förbunden också med yrkes- och medborgarrollerna att jag här inte går närmare in på den utöver konstaterandet, att den också ger utrymme för en mer fristående sektor för personliga behov och intressen som inte helt går in i de andra rollerna. För det problem som vi just nu har för ögonen är det dock viktigt att slå fast allmänbildningens betydelse för medborgarrollen - att se och förstå sammanhang för att engagera sig och ta ställning i tidens frågor åtminstone så långt att man utövar sin rösträtt och deltar i det demokratiska samhällets självutveckling på ett aktivt sätt, partipolitiskt, fackligt och/eller ideellt. Allt detta kräver både basfärdigheter, främst i landets språk, och baskunskaper av skolväsendet grundlagda i de s.k. orienteringsämnena och därefter breddade eller fördjupade genom radio och TV, böcker, tidningar och tidskrifter, studiecirklar och kurser. Låt mig sammanfatta detta som ett behov av orienteringskunskaper för den allmänna medborgarrollen.

Men nu är det dags att rikta uppmärksamheten mot en tredje komponent i ledet mellan yrkesinriktad färdighetsträning och allmänbildning. Detta gamla kära begreppspar behöver, som jag ser det, numera allt oftare kompletteras med fördjupade kunskaper i sådana avseenden som gränsar till de specialisters arbetsområden med vilka man samarbetar i sin yrkesutövning helt enkelt för att möjliggöra en god samverkan. Ibland kan det röra sig om ett behov av att i tid upptäcka kritiska moment enligt principen att fyra

ögon ser mer än två, särskilt om det sker ur något olika synvinklar. Härigenom skulle många misstag kunna förebyggas. Alldeles särskilt viktiga är dylika fördjupade gränsområdeskunskaper för de politiska och fackliga förtroendemän, som i styrelser eller nämnder på det regionala och kommunala planet eller i fackliga samarbetsorgan har att företräda ett allmänintresse och ta ansvar för viktiga beslut i ofta komplicerade tekniska och ekonomiska frågor. Man behöver ofta ha både en avsevärd saklig insikt - och det självförtroende som en sådan kan ge - för att kunna bedöma konsekvenserna av olika handlingsalternativ och projektidéer och för att kunna kritiskt ifrågasätta och sakligt diskutera de högt specialiserade experternas förslag. Nog talar det senaste årtiondets erfarenheter på energi- och miljöområdet här ett tydligt språk, inte minst när man till miljön räknar såväl naturvård som fysisk och psykisk arbetsmiljö.[8]

Ju mer som principerna om medbestämmande, samråd och decentralisering i beslutsfattande blir en levande realitet, desto starkare blir behovet av fördjupade bakgrunds- och gränsområdeskunskaper av det slag som jag här talat om. I förhållande till egen yrkeskompetens är det här alltså inte fråga om färdighetsnivå eller motsvarande ansvar, i förhållande till allmänbildande orientering är det fråga om betydligt mer än vad som vanligen kan inhämtas genom tidningsläsning, självstudier eller studiecirklar. Visst kan en hel del av det kursutbud som nu ges inom vuxenutbildningen och enstaka kurser i högskolan sannolikt fylla detta behov, men troligen behövs det ett betydligt mer allsidigt utbud inte minst på det tekniskt-naturvetenskapliga området för andra som inte själva har en sådan grundutbildning. Den här typen av undervisningsbehov på vuxenutbildningsområdet måste dessutom samtidigt fylla två krav:

1. Innehållet behöver ligga så nära forsknings- och utvecklingsfronten som möjligt, vilket kräver ökad medverkan av olika forskare och andra specialister, även om det inte rör sig om betygsgivande kurser inom högskolan.
2. Uppläggningen måste medge hög tillgänglighet långt ute på det kommunala fältet och i arbetslivet.

Uttryckt i pedagogiska termer är målet i dessa fall djupförståelse av samband och konsekvenser på fältet utanför det egna specialområdet men utan krav på operativa färdigheter. Kvalificerat samarbete med andra specialister eller beslutsfattande och medbestämmande i politiska, fackliga och ideella sammanhang ställer dock allt oftare krav på en mer kvalificerad kunskapsgrund än i den allmänna medborgarrollen.[9]

Behovet av forskningsanknytning är nära förknippat med ett krav på allsidighet i belysningen av ett "hett" problemområde. De många studiecirklarna och de olika formerna av samråd som vi

[8] Detta och följande stycke är hämtat från Dahllöf (1988 a).

[9] Se Dahllöf (1986 b) för en fylligare framställning.

haft på senare tid i aktuella samhällsfrågor, där komplicerade tekniska frågor varit inblandade, t.ex. ifråga om kärnkraften och miljöproblemen, understryker behovet av mångsidighet i problembehandlingen. Detta gäller inte minst den nya multi-kulturella situationen både vad avser invandrarna som särskild målgrupp och deras kulturella bakgrund som tema för studier av oss andra. Det är självfallet inte meningen att vi som beslutsfattare på det lokala och regionala planet - lika lite som på det nationella - skall bli helt dominerade av en viss grupp experter. Likafullt är vi starkt beroende av allt tillgängligt expertkunnande liksom av en förståelse av brytpunkterna olika sådana grupper emellan. Nog talar detta för att det nya, kompletterande utbildningsutbud som här avses sker på "expertneutral" mark men under livlig medverkan av olika specialister.

Samtidigt framstår det som utomordentligt viktigt, att tillgängligheten görs så stor som möjligt, att vi når ut till alla berörda från Ystad till Karesuando, från Arholma till Årjäng.[10] För högskolans del blir det en utmaning att ställa experter till förfogande - helst som ett normalt led i den "tredje" uppgiften att medverka i information och samhällsdebatt. Men framför allt står det fria bildningsarbetet och inte minst folkhögskolan inför en ny, spännande uppgift, som på en gång ligger i linje med de traditionella bildningsmålen och ger ökad tyngd åt samhällsinriktad forskningsanknytning för medborgerliga syften.

[10] Se t.ex. Ekman 1985, 1987.

Vuxenroll	Funktioner	Typ av vuxenutbildning	Kompetensområde	Kompetensnivå
Yrkesutövare	Färdigheter och beslutsfattande	Omskolning	Nytt	Hel utbildningslinje
		Fort- och vidareutbildning ("uppgrading")	Samma	Kurser
	★ Beslutsfattande och medbestämmande	★ Djup orientering	"Grannområden" eller nya fält	Kurser, seminarier, ofta tvärvetenskapliga och problemriktade
Medborgare	★ Rådgivande nämndarbete			
	Allmänt deltagande Röstning	"Vanlig" orientering		Studiecirklar, "vanliga kurser"
Individ	Hemsysslor			
	Hobbies			

Schematisk översikt av gamla och nya vuxenutbildningsbehov.

Referenser

Abrahamsson. K.(red.) 1984: Bildningssyn och utbildningsreformer. Om behovet av bildningsmål i gymnasium och högskola. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.

– 1988: Det stora kunskapslyftet. Svensk vuxenutbildning inför år 2010. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Abrahamsson, K., Rubenson, K. & Slowey, Maria (Eds.) 1988: Adults in the academy. International trends in adult and higher education. Stockholm: Swedish National Board of Education.

Becher, T. 1989: Theory and practice in professional knowledge. CREaction 1989/2, 75-83.

Dahllöf, U. 1984: Allmänbildning, specialisering - och sedan? I Abrahamsson 1984, 21-32.

- 1988a: Långt borta och mycket nära - distansundervisningen inför framtiden. I Abrahamsson, K. (red.) 1988, 161-172.

- 1988b: The educational planning paradox: Organizational structures vs genuine learning settings. In Abrahamsson, Rubenson & Slowey 1988, 86-97.

- 1989: A three-dimensional approach to the planning of training programmes for the professions. CREaction 1989/2, 97-104.

Ekman, Birgitta 1985: Föreningar och samfund i glesbygd. En studie i Årjängs kommun. Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet 107.

Ekman, Birgitta 1987: Fritt och frivilligt. En studie om folkbildning i Årjängs kommun. Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet 127.

SOU 1948:27: 1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.

SOU 1981:96: En reformerad gymnasieskola. Ett principbetänkande av gymnasieutredningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Willén, Birgitta 1981: Distance education at Swedish universities. Ak. avh. Uppsala Studies in Education 16. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis/Almqvist & Wiksell International.

Urban Dahllöf är professor i pedagogik vid Uppsala universitet

Folkhögskolan i framtidssamhället - några halvoffentliga funderingar

Sverker Sörlin

Har folkhögskolan en framtid? Ja och nej.

I detta kort och medgivet frihandstecknade diskussionsinlägg vill jag försöka kasta en smula ljus på folkhögskolans strategiska situation. Min utgångspunkt är, som antyds av Gunnar Svensson i folkhögskolekommitténs fakta- och debattbok, att folkhögskolan visserligen ser ut att må ganska bra, men att läget på längre sikt kan bli ganska besvärligt. Enligt det ena av de två huvudsakliga resonemang jag skall föra har folkhögskolan redan uppfyllt sin historiska roll. Arbetet framöver bör inte handla om att återupprätta denna, utan om att finna en ny. Enligt mitt andra resonemang finns en möjlig nisch för framtidens folkhögskola i de nya regioner som växer fram som ett resultat av Europas fortsatta ekonomiska och politiska integration och som en följd av de nya kommunikationsnätverkens utbredning. Folkhögskolan är ingalunda den enda utbildningsanordnare som kan finna en plats i detta sammanhang, men min uppfattning är att det inte är en framkomlig väg att formulera en position utan att ta hänsyn till dessa skeenden.

Den sociala mobiliseringens idé

Vad är folkhögskolan? En samling byggnader, väl spridda över Sveriges land. En samling idéer och ideal.

Det går inte att skaka av sig sin historia. Folkhögskolan har växt fram i nära anslutning till folkrörelserna. Den har också varit regionalt förankrad. Anknytning till en provinsialistisk ideologi fanns också från början genom Grundtvigs arbete. Till och med den teknik- och framstegstroende arbetarrörelsens första folkhögskola i Brunnsvik, grundad strax efter sekelskiftet, fick genom sin förste rektor Karl-Erik Forsslund en provinsradikal profil, som kunde fortsätta i ett slags idyllisk humanism under Alf Ahlberg.

Man skall inte dra stora växlar på några få exempel, men när det gäller folkhögskolornas identitet, kommer man inte ifrån denna regionala bas och kopplingen till folkrörelsernas ideologi.

Min egen lilla erfarenhet av folkhögskolan faller, trots att den ligger sent i tiden, in i detta allmänna mönster. Jag var aktiv i solidaritetsrörelsen, en ny folkrörelse men med djupa rötter i kyrklig filantropi och socialistiskt tänkande. I dess kölvatten växte det under 1970-talet fram en rad s.k. "resande skolor", de flesta fick förr eller senare folkhögskolestatus, eller ingick som kurser i befintliga skolor. Jag gick på u-landslinjen vid Tomelilla folkhögskola 1977-78. Där tillämpades tidens fria modepedagogik, vi satt i ständiga stormöten, vi lade stor vikt vid praktiskt engagemang i äppelplockning och fältveckor. Emellanåt läste vi väl också någon bok tillsammans (jag gissar att de flesta, liksom jag, bedrev studierna på fritiden). Vi bodde på internat. Det var som på en folkkommun, vi var också klädda som om vi utgjorde en. Huvudman var landstinget i Kristianstads län, men den typiska andan fanns där ändå, utan explicita folkrörelseideal.

Min inställning till alltsammans var kluven, en blandning av svårerkänd skepsis och hängivenhet trots allt. Ändå tror jag inte det är fel att säga att året betydde en del för min karriär, även om jag aldrig tänkte på det sättet. Även solidaritetsrörelsens nätverk har kunnat fungera som social hävstång.

Folkrörelsernas demokratiska fostran, odlad till kult vid folkhögskolorna, har övertagits av grundskolan, åtminstone i princip. Jag vill dock framhålla en annan funktion hos folkrörelserna, som jag inte tror att forskningen tillräckligt mycket varit inne på; låt mig i all blygsamhet kalla det en hypotes. Den går ut på att folkrörelserna bidrog till ett brett socialt genomslag för vad vi skulle kunna kalla mobiliseringsidén.

Jordbrukssamhället hade inte så stora behov av föreställningen om nationen som en konkurrerande enhet (även om det fanns förelöpare med 1700-talets s.k. politiska aritmetik och Tabellverket). Under 1800-talet växer det i Napoleonkrigens kölvatten fram allt tydligare idéer om att nationens samtliga resurser behövde mobiliseras för att klara den internationella konkurrensen i krig och fred.

Folkhögskolans idébakgrund

Folkrörelserna är denna andas barn. Samhället blev ett fredligt slagfält. Där fördes idéernas kamp, där stred de stora kollektiven om välstånd och rättvisa, där mobiliserade man ett folk för hälsa, hygien, demokratisk moral, ökad produktivitet. Utbildning var ett naturligt inslag, kanske det mest centrala. Ett utbildat folk var ett bättre folk. Utbildning var också ett sätt att utkolportera idéer. Bakom folkrörelseskolningen stod, som Bengt Nerman och många

andra visat, ett bildningsideal av närmast nyplatonskt slag. Man tänkte sig att individen med ökade kunskaper skulle genomgå en andlig förädlingsprocess och stiga mot höjderna i en inbillad hierarki i vars översta stadium gudomlig vishet och insikt härskade. Men även medborgarrollen och yrkesrollen kunde främjas. En blandning av idealism och pragmatism präglade utbildningssynen.

Kanske skulle man rentav kunna hävda att folkrörelsernas "historiska uppgift" (för att inopportunt nyttja en marxistisk retorik) bestod just i att hos de breda folklagren inplantera tankefiguren att samhället var en arena, att resurser måste mobiliseras för kollektivens framgång.

Jag medger att resonemanget ovan kan förefalla generellt i överkant. I en vetenskaplig typologi gissar jag att det skulle kunna kallas strukturalistiskt. När jag försöker föreställa mig de minsta gemensamma nämnarna i folkrörelsernas och de sociala institutionernas - inte minst folkskolans - framväxt efter, säg 1809, upptäcker jag (mer än eftersträvar) släktskapet med Foucaults tänkesätt i dennes böcker om asylens, fängelsernas, kärlekens historia.

Vad som hänt under 1900-talet kan uppfattas som det demokratiska samhällets övertagande av mobiliseringstanken. Mellankrigstidens tongivande ideologer, makarna Myrdal, Ludvig Nordström, Nils Karleby med flera, formulerade från olika utgångspunkter en tanke om Sverige som en prestationsapparat. Barn var inte en organisk följd av kärlek utan av en social produktiv kraft vars utbud kunde regleras med administrativa åtgärder. Ekonomin blev en keynesiansk rangerbangård, där nyttans tågsätt arrangerades optimalt. Familjen och skolan blev basenheterna i en uppfostringsideologi vars övergripande målsättning var ett effektivt Sverige. Industrin var den vädjobana där vår förmåga gentemot åtgärden sattes på sitt yttersta prov.

Denna mobiliseringstradition kan tyckas stå i bjärt och hänsynslös kontrast till den folkhemsideologi som vi lärt oss rabbla sedan Per Albins riksdagstal 1928. Det gör den också. Min uppfattning är att de offentliga institutionernas Sverige i alltför hög grad kommit att förknippas med omsorgens (folkhemmets) filantropiska sida. Man har bortsett från att också denna sida av apparaten har varit nödvändig för de produktiva funktionernas upprätthållande. Snarast kan man se det så att folkhemstanken varit den ideologiska förklädnad utan vilken konsekvensen och målmedvetenheten i Sveriges modernisering hade riskerat att framstå som stötande. (En klassiskt liberal och individualistisk moderniseringsideologi har inte samma legitimeringsproblem som en kollektivistisk, även om den i praktiken kan vara mycket brutalare.)

Jag har ordat en del om mobiliseringsidéns etablering och överspridning till allt vidare samhällsområden, eftersom jag tror att den är grundläggande. I dag finns den helt etablerad i form av en folklig mentalitet och en officiös retorik. Alla har numera förståelse för de retoriska figurer som i det offentliga "samtalet" kallas

"exportindustrins krav", "vår fortsatta tillväxt", "den internationella konkurrenskraften" med mera dylikt. Jag vill inte påstå att dessa ting är fiktioner, tvärtom. Vad jag säger är att tanken på nationen som en produktiv enhet från att ha varit en idé för den samhällsbärande eliten nu har blivit en kollektiv tanke. Vi är mobiliserade i våra själar (låt vara att vi gärna vill tillskansa oss fördelar för egen del, fast då med en smula dåligt samvete).

Folkhögskolans samhällsroll

Vad vill jag ha sagt med det? Bland annat att vi inte bör ha en alltför idealiserad syn på en utbildningsinstitution som folkhögskolan. Ty även om alla vi som genom decennierna studerat där upplevt det som en bildningsresa, en egotripp, en vettig grundutbildning (välj själv), så framstår skolformen i ett större historiskt perspektiv *också* som ett av många mobiliseringsinstrument i Sveriges omvandling från agrar- till industrisamhälle. Jag vill bara att vi inte skall glömma det. Det finns nämligen en utbredd retorik som vill placera folkhögskolorna på en särskild piedestal vid sidan av andra, föregivet krassare utbildningsformer. Gemensamt för dem alla är dock att de höjer folkets kompetens, stärker Sverige, om man så vill. Jag vill erinra om att folkhögskolan haft sina karriärvägar, de har lett in i folkrörelserna, men också in i politiken. Stora delar av det socialdemokratiska ledarskiktet under perioden 1930–1970 hade folkhögskolebakgrund; senare har pol.magarna och andra grupper tagit över. Fackliga karriärer har i mycket hög grad börjat i folkhögskolan, eller passerat den, liksom nykterhetsrörelsens och frikyrkornas. Det är en smärre skandal i vår annars så goda svenska sociologi att vi inte vet mer om betydelsen av de personliga nätverkens historiska roll för karriärer och makt i organisationslivet.

Den givna frågan är naturligtvis: Vad skall vi tycka om detta perspektiv på utbildning? Är det inte krasst och hårt att tänka på utbildning som en nationell tillgång? Borde inte individens kunskapstörst och hennes strävan efter begriplighet i tillvaron vara vägledande i utbildningssynen?

Kanske är detta att ställa frågan fel. Det verkar inte som om vi har något reellt val. Utbildning *är* numera ett sätt, det kanske mest fundamentala, för ett samhälle att hävda och förnya sig, anpassa sig till förändringar som är internationella och så komplexa att de inte kan styras från ett land. Jag tror inte att vi skall sörja över detta förhållande. Personligen är jag en obotlig kunskapsidealist, som tror att ökat vetande (av alla möjliga slag) ger människor ett rikare liv (vilket ju inte alls är självklart). Men jag försöker också vara realist och inte förneka utbildningens samhällsroll så som jag tecknat den ovan. För mig handlar frågan närmast

om hur man skall kunna *förena* kunskapsidealismen med en realistisk utbildningspolitik.

Det är mindre obehagligt än vad det kan förefalla. Det finns nämligen, närmare besett, inga djupa motsättningar mellan kunskap för individens skull och kunskap för samhällets skull. På ytan kan det förstås komma till konflikter, t.ex. om en anställd i företaget av chefen rekommenderas fortbilda sig i lödteknik men i själva verket vill läsa filosofi, vilket arbetsgivaren vägrar betala. Men generellt sett antar jag (som ett postulat för resonemangets skull) att människors kunskapssökande befinner sig i ett dynamiskt samspel med samhällsutveckligen, så att deras utbildningsval på ett rimligt sätt motsvarar behoven av kompetent arbetskraft. All erfarenhet tyder väl också på att det är på det sättet, och där tillgången på personal är svag kommer förr eller senare incitamenten bli attraktiva nog att locka över dem som behövs; offentliga åtgärder för att underlätta denna process skadar heller inte.

En arkipelag av utbildningsmöjligheter

Om vi nu antar att folk i allmänhet gör vad de vill och att denna vilja genom outgrundliga skeenden sammanfaller med samhällets behov, så bör diskussionen inriktas på hur utbildningsutbudet skall organiseras i denna den bästa av världar.

Ett första krav är *pluralism*. Sverige är visserligen ett litet land, men vi bör ändå hålla oss med flera olika skolformer som bygger på olika utbildningstraditioner och kunskapssyn. Skolformerna skapar olika arbetsklimat vilket gör att människor har lättare att hitta den nisch där just dom passar och trivs.

Ett andra krav är *flexibilitet*. Mobiliseringstraditionen hade många mekaniska inslag. Ett sådant var att betrakta utbildningssystemet som ett stort koniskt durkslag: det mesta åkte ur i den den breda delen och bildade samhällets bas, somliga klarade sig kvar till den smala spetsen och landade ovanpå de andra i samhällets topp. Ett fungerande utbildningssamhälle måste i dag erbjuda en mindre hierarkisk *arkipelag* av utbildningsmöjligheter.

Ett exempel: Jag har länge förvånat mig över varför arbetsklimatet på våra gymnasier skall behöva vara så infekterat av betygen. Redan för tio år sedan tyckte jag det stod helt klart att vi var tvungna att komplettera betygskonkurrensen till högre utbildning med någon form av inträdesprov. Min tanke var följande. Man behåller betygen på gymnasiet (för arbetsrons och motivationens skull) men låter dem inte betyda mer än säg en tredjedel eller en fjärdedel av meritvärdet. Man låter *alla* som vill studera vid högskolan genomgå inträdesprov, olika prov beroende på inom vilken av de fem sektorerna man vill studera. Detta prov avgör resten, alltså den absoluta huvuddelen av meritvärdet. Provet skall

vara mycket omfattande, det skall innehålla studielämplighetstestande inslag, men väsentligen pröva reella och för sektorn i fråga relevanta kunskaper. De som presterar bäst på kombinationen av test och betyg antas.

Det utmärkta med en sådan lösning är att vem som helst kan pröva när som helst, varje termin anordnas nya prov. Ålder saknar betydelse. Det är till och med ganska betydelselöst vad du hade för dig i gymnasiet, eftersom du hela tiden kan vidareutbilda dig i komvux eller andra vuxenskolformer. Du kan också läsa vidare och fördjupa dig på egen hand. Men det skall vara omöjligt att plugga sig in på högskolans attraktiva utbildningar med diverse ytliga skrivningsmeriter från ett andligt havererat gymnasium. Rättvisan blir maximal, de sista kunna bliva de första (även om det bästa av allt med denna modell är att den bidrar till att hela detta sätt att tänka kan luckras upp). Det gläder mig givetvis att reformeringen av antagningssystemet under 1980-talets senare hälft rört sig i denna riktning, men det har inte nått tillräckligt långt.

Poängen i mitt exempel är att det moderna utbildningssamhället måste kunna falla tillbaka på en uppsättning kompetenta och betrodda utbildningsanordnare, vilka som en av sina roller har att leverera kunskap till alla dem som vill gå vidare till högre utbildning. Dessa anordordnare skall koncentrera sig på kunskapsförmedling och personlighetsutveckling, inte (vilket tyvärr här och var blivit fallet) se som sin uppgift att förse förhoppningsfulla personer med betygspoäng för vidare avancemang i den koniska silen. Det är därför inte oväsentligt ens för folkhögskolan att vi skapar ett utbildningspolitiskt tänkande som premierar kunskaper, inte betyg.

Jag tycker det är svårt att ta ställning för den ena eller den andra skolformen i detta perspektiv. I grunden tycker jag det skall råda stor frihet, så att den som vill anordna kurser skall få göra det; eleverna kommer ändå att söka sig till de skolor som fungerar och överge de usla. Folkhögskolorna måste här uppträda sida vid sida med komvux och studieförbunden. Utbudet måste ta hänsyn till att utbildningsbehoven inte längre kan uppdelas i de förut antagonistiska kategorierna nytta och nöje. Det finns i själva verket inget avstånd att tala om mellan en kurs i reklamteckning och en exposé över konsthistorien. Samma människa kan söka sig till båda kurserna - samtidigt! Kursutbudet måste ta fasta på att det som är meriterande mycket väl kan vara personlighetsutvecklande. Det är tid att göra upp med den puritanska utbildningssyn som vill skilja åt det som är helt och ej kan delas, kunskapen.

I min vision har ingen studieform prioritet, ingen är sakrosankt. Jag har heller ingenting emot att nya studieformer växer upp i form av privatfinansierade utbildningsinstitut eller att företag och myndigheter anordnar intern fort- och vidareutbildning. I själva verket upplever vi väl redan en utveckling i den riktningen.

Ju rikare denna arkipelag är, dest bättre. Låt hundra blommor blomma!

Ytterst växentligt är dock att högskolesystemet förblir enhetligt. Vid sekelskiftet kommer ca 25 procent av arbetskraften att ha högskoleexamen. De kommer i många fall att bekläda tjänster till vilka det krävs formella behörigheter av olika slag. Det är ett samhällsintresse att kvaliteten på denna arbetskraft hålls mycket hög. Vi har i nuläget inte råd att experimentera med olika former på denna nivå. Även övriga högskoleutbildningar kommer att ha bestående hög attraktionskraft, och ett inträdessystem som stimulerar förbättrade kunskaper bland studenterna borde vara en självklarhet.

Utbildningsanordnarna borde vara fria att skapa sitt utbud precis som de vill. Jag kan inte se att det längre skulle finnas anledning att prioritera en viss typ av kunskaper före en annan. Som kunskapsidealist tror jag att det väsentliga ligger i attityden till kunskap. Var och en måste få följa sitt ingenium, förr eller senare ordnar det sig med försörjningen.

En sådan hållning borde inte vara främmande för folkhögskolorna. De bör ha stora förutsättningar att skapa ett flexibelt kursutbud som lockar många människor, och som lockar dem av helt olika skäl.

Däremot kan jag förutse vissa omställningsproblem i fråga om skolornas ledning och identitet. Folkrörelsebasen var naturlig i ett samhälle där människor upplevde sig tillhöra ett kollektiv. Mycket tyder på att denna känsla är i avtagande. Visserligen är fler än någonsin deltagare i organisationer och föreningar, även sådana av folkrörelsekaraktär. Men aktiviteten bland medlemmarna är låg, enligt flera undersökningar, och - inte minst viktigt - människors identitet och samhällsroll är inte i någon nämnvärd utsträckning upphängda i organisationen. Medlemmen är närmast att betrakta som en klient, vilken mot en avgift får vissa tjänster utförda av den lilla operativa nivån. Jag tror personligen inte att politiska, fackliga eller religiösa identiteter hos skolorna i framtiden kommer att vara positiva rekryteringsfaktorer, såvida inte en formlig inpiskning i studieförbund och folkhögskolor kan ske direkt genom klientorganisationerna. Vi får nog räkna med att folkrörelsernas företrädare kommer att uppträda konservativt och motsätta sig försök att lösgöra kunskapssökandet från rörelserna. Ändå tror jag det är den vägen vi kommer att gå, och bör gå.

Regionernas Europa

Ännu ett perspektiv som kan bli av omvälvande betydelse under de närmaste decennierna är den europeiska utvecklingen. Ingen vet riktigt vad som kommer att ske och det senaste årets händel-

ser har lärt oss vådorna av att försöka uppträda som profeter. Ändå måste vi resonera om framtiden.

Mycket talar för att vi kommer att få en förstärkning av makt- och beslutsstrukturerna på den paneuropeiska nivån, den vi kan kalla "traktatnivån". Besluten på denna nivå innefattar långsiktiga regelsystem, som styr nationernas inbördes mellanhavanden. Samtidigt pågår, i varje fall i Sverige, men även på andra håll, en förskjutning av den ekonomiska och politiska makten mot kommunerna. De större av dessa kommer att kunna bilda centra i en ny regional struktur, som inte behöver följa länsgränserna utan sammanhänger med näringsliv, kommunikationer och geografiska faktorer.

Om man fullföljer ett sådant scenario skulle det innebära framväxten av starkare regionalt baserade institutioner för offentlig service och tjänsteproduktion. Härvid kan folkhögskolorna spela en roll som i dag kanske inte är så lätt att se. Det är knappast realistiskt med en storskalig utbyggnad av de regionala högskolorna inom ramen för statligt initierade satsningar. Däremot kan regionerna själva skapa utbildningscentra som befinner sig i ett fruktbart utbyte med universitet och högskolor. Jag kan mycket väl tänka mig folkhögskolorna som angöringspunkter för ett diversifierat kursutbud på postgymnasial nivå. Somliga av dessa kurser skulle ges av universiteten och vara poänggivande, andra skulle kunna vara postgymnasiala men icke poänggivande och ges av folkhögskolan själv.

Den gamla bilden av utbildningen som ett undantagstilltånd i livet, ett förberedelse för den "egentliga" verksamheten som är "arbete", tror jag bygger på en onödig uppspaltning av två verksamheter som i själva verket är olika sidor av samma sak. Under hundratals år var kunskapsöverföringen informell och skedde i omedelbar anslutning till det praktiska arbetet, från far till son, från mor till dotter. På 150 år har den formaliserade utbildningen vuxit till att omfatta bortåt femton år av människornas liv. Det är inte för mycket, utan för litet. Tillväxten i utbildning kommer att fortsätta, men den kommer att fortsätta i rörligare former, utspritt över livscykeln. Arbete och studier kommer att gripa närmare in i varandra. Det förutsätter en arkipelagstruktur.

Det är en erfarenhet från universitetsorter över hela världen att mycken ny företagsamhet är ett omedelbart derivat av ny kunskap. Kanske kan detsamma visa sig riktigt för lokala skolor av folkhögskolekaraktär. Folkhögskolorna skulle därmed vara ett sätt att hålla de nya regionernas arkipelagiska kunskapsutbud levande och på en hög nivå. Det skulle också vara ett sätt att bedriva regionalpolitik med ett innehåll. Man skulle tillgodse det individuella kunskapsbehovet, och man skulle skapa förutsättningar för kreativ företagsamhet.

Sverker Sörlin är universitetslektor i idéhistoria. Han är också verksam som kritiker och journalist i Dagens Nyheter och redaktör för Humanistik-samhällsvetenskapliga forskningsrådets tidskrift Tvärsnitt.

Folkhögskolan inför informationssamhällets utmaning

Lars Ingelstam

Folkhögskolan är en säregen institution.

Skall den ens betraktas som en form av skola? Visserligen är dess verksamhet lik skolans, och en del av dess prestationer kan likställas med dem som skolan utför (som att ge viss kompetens). Men i andra avseenden är det riktigare att se folkhögskolan som en anti-skola, ett alternativ till de kunskapsvägar som "normalt" trafikeras. Dess blotta existens har utgjort en form av kritik mot vad den dominerande skolan (grundskola, gymnasium, högskola) har för sig.

Samtidigt är det klart för alla att den folkhögskolans *särskildhet* som dess egen retorik - i mängder av rektorstal, jubileumsböcker och utredningar - vill lyfta fram är våldsamt överdriven. Som de flesta institutioner i samhället har folkhögskolan anpassat sig efter konjunkturer och möjligheter, den har ryckts med av tidsandans vindriktning. Avståndet mellan lära och liv har stundom varit betydande.

Men trots allt är det perspektivet av protest, pedagogisk genbank, motkultur och alternativ kunskapsväg som jag skall renodla i dessa reflexioner över folkhögskolan i framtiden. Detta är ett perspektiv som jag inte nödvändigtvis finner "sannolikt" eller ens önskvärt, utan jag väljer det av ett mycket enkelt skäl. Om folkhögskolan nämligen inte skulle ha denna ställning av alternativ så kunde vi lika väl klara oss utan den; den skulle möjligen leva vidare som en annorlunda organiserad och mer lantlig version av andra utbildningsformer. Det kan finnas skäl för detta men i så fall behövs knappast en särkild utredning och i varje fall inga framtidstankar med särskild inriktning på folkhögskolan.

Den retorik som utvecklas kring folkbildning och folkhögskola har nästan alltid en mild men fullt hörbar ton av nostalgi. Men om en utredning i dag skall vara meningsfull måste den på något vis sätta traditionen i förbindelse med framtidens frågor och samhällsbrister. Att längta tillbaka till fotogenlampornas och de cyklande bokförsäljarnas samhälle hör inte hemma i detta sammanhang.

Jag kommer här att resonera utifrån tre problematiska tendenser i den framtida utvecklingen av "kunskaps- och informationssamhället", och undersöka på vilket sätt just folkhögskolan och dess tradition skulle kunna fungera som motkraft och korrektiv[1]. De metodiska inskränkningar jag valt - att acceptera alternativspråket och fixera vissa drag i framtiden - innebär att jag inte kan formulera ett *program* för den framtida folkhögskolan: däremot några drag som ett sådant program knappast kan underlåta att ta ställning till.

Specialisering och sektorisering

Vetenskapen har under lång tid delat in sig i allt smalare discipliner och specialområden. Det måste i första hand ses som en teknik för att hantera den svällande organisationen av kunskapsarbetare, och av den växande volymen i kunskap (eller av sådant som anses utgöra kunskap). Men den allt längre gående uppdelningen inom alla vetenskaper ställer till problem.

Ett sådant är pedagogiskt. När den akademiskt förvaltade kunskapen skall ut i ungdomsskolan, folkbildningen eller journalistiken är de specialiserade kunskapsfragmenten mestadels inte begripliga. De måste på något sätt limmas ihop till större helheter.

Ett annat problem är vetenskapligt. Det är inte alls säkert att en starkt specialiserad vetenskap förmår genomskåda ett komplext samtida problem: som alkoholen, datorerna eller barns livsvillkor. Inte utan skäl har tvärvetenskaplighet blivit ett allt starkare element inom forskningen.

Vi bör räkna med att båda dessa tendenser kommer att förstärkas i framtiden: de specialiserade vetenskaperna skärper sin specialisering, och knoppar av nya specialiserade ämnen. Som en motrörelse till detta tvingas man - med växlande framgång - organisera forskning och undervisning på tvärvetenskapliga grunder. Det bör understrykas att varje tvärvetenskapligt försök har den ämnesbundna, specialiserade vetenskapen som förutsättning, i varje fall i startfasen.

Men minst lika problematisk som vetenskapens specialisering är den sektorisering av kunskapen som samhällets organisation har lockat fram. Företag, organisationer, yrkesgrupper, teknikområden och åldersgrupper ger exempel på att särpräglade kunskapsområden skapas. Allra tydligast ser man det dock inom breda sektorer: skolan, sjukvården, datavärlden, socialsektorn, "ekonomin"... Inom var och en av dessa finner man ett eget språk, en särpräglad terminologi (inklusive en massa förkortningar), och of-

[1] För en utförligare diskussion av de informationssamhällets problem som berörs i fortsättningen, se Lars Ingelstam: *Snuttifiering, helhetssyn, förståelse*. Studentlitteratur, Lund 1988, och Emin Tengström: *Myten om informationssamhället - ett humanistiskt inlägg i framtidsdebatten*. Rabén och Sjögren, Stockhlm 1987.

tast en utbyggd apparat för just dessa kunskapers förvaltning och spridning. Det senare sker ofta i form av internutbildning och fortbildning.

Denna "kunskapens" (i vissa fall är det tveksamt om man skall anse att dessa särkulturer bär någon egentlig kunskap) sektorisering tycks vara ett fenomen på tillväxt. Man kan märka det på den i och för sig imponerande tillväxten av kursverksamhet och internutbildning. Den går till mycket stor del ut på att förmedla sådant som är internt för dem som är verksamma inom respektive område, antingen de är bankanställda, polymerkemister eller studieförbundsombudsmän.

En tendens inför framtiden är därför att vi kan få allt mer utvecklade informationsöar, med allt mindre möjlighet att kommunicera meningsfullt med varandra. Även högt bildade människor tvingas huka sig under en modern jantelag: "du bör inte yttra dig, eftersom du inte är specialist på just *det här*" (och *det här* kan vara ekonomi, vård, barnuppfostran, till och med politik!). Det offentliga samtalet hotas. Människor berövas möjligheten att bilda sig en rimlig föreställning om den värld de lever i, och vilken plats deras eget arbete, fritidsintresse eller kultur spelar i detta.

Mot dessa splittringens och fragmentiseringens hot mot kulturen och kunskapen tror jag att folkhögskolorna skulle kunna vara en motkraft på åtminstone tre sätt:

För det första kan de uppträda och försvara det svenska språket som kommunikations- och förståelsemedel. Vår kultur är en språklig kultur, och det är viktigt att en kärna av humanistisk svensk normalprosa får vara det viktigaste kittet i kulturen. Särspråk, antingen de framträder med vetenskapliga, politiska, byråkratiska eller finkulturella anspråk, skall behandlas med yttersta misstänksamhet. En stark normalspråklig kärna i bildningen tror jag inte i någon större grad kan ersättas av andra former för kommunikation, som bild eller musik[2].

För det andra kan de hjälpa de specialiserade kunskapsområdena med omvärldsorientering, och ge dem ett perspektiv på deras egen märkvärdighet. Fort- och vidareutbildning är i dag en mäkta stor bransch, och allt tyder på att den kommer att växa ytterligare. Jag är säker på att en del av den borde bedrivas i samarbete med folkhögskolan. Det skulle ge gynnsammare förutsättningar - kulturellt, pedagogiskt och ekonomiskt - än om den utvecklades helt i "egen" regi eller på konsultbranschens villkor.

För det tredje borde folkhögskolan genom kurser, seminarier och konferenser föra samman specialister till samtal och kontakt. Man kunde hoppas att universiteten eller kulturinstitutionerna eller tidningar och tidskrifter skulle klara denna uppgift, men det tycks de inte göra. Folkhögskolan har den stora fördelen att den kan operera på alla nivåer, utan alltför stor hänsyn till exempelvis akademisk ställning eller ålder.

[2] Jag uttalar mig givetvis inte om varje enskild individ, och inte alls om människor med särskilda behov eller handikapp.

Det förvirrande bruset

De tekniska möjligheterna i informationssamhället kommer med all sannolikhet att innebära att den massdistribuerade, enkelriktade opersonliga informationen kommer att öka mycket starkt.

Detta är inte något entydigt negativt. Den som har ett specifikt intresse eller behov av en viss information har historiskt sett unika möjligheter att dra nytta av en hel värld av databaser i bibliotek, kommunikationskanaler osv.

Men det är inte entydigt positivt heller. En allt större mental energi måste läggas på att välja bort information som man helt enkelt inte har tid att bearbeta. Mängden av information ökar svårigheten att skapa sammanhang. Samtidigt minskar tydligheten i de föreställningar, till exempel religionen, som tidigare kunde utgöra ordnande ramverk för all den tillgängliga kunskapen.

Resultatet blir lätt fragmentisering, snuttifiering, brus. I värsta fall skapas den föreställningen hos många att världen inte går att förstå och att det inte är någon idé att försöka. Den (massmediala) verkligehetsflykten är en naturlig utväg.

Som motkraft i snuttifieringens och fragmentiseringens värld skulle folkhögskolan kunna skapa fredade zoner för en del av de många och brusande, men i grunden onödiga, intryck som vi i allmänhet är utsatta för. Det betyder att skolorna skulle odla en sval informationsmiljö och försöka utveckla finsmakare snarare än allätare. Vi kan alla - åtminstone under en period av livet - ha stor glädje av en sådan miljö.

De kan också tillåta sig att renodla en viss *tolkning av världen*. Detta bygger på antagandet att ett huvudproblem i livet är att urskilja vad som är huvudproblemen i livet. I detta avseende spelar givetvis rörelseskolorna en särskild roll, eftersom de flesta folkrörelser vilar på en ganska omfattande världsföreställning (ideologi). Jag vill påpeka att jag här talar om rörelsens åskådning snarast som en pedagogisk och intellektuell hjälpföreställning, till ledning för att ordna världen. Jag hoppas att den går att skilja från ren indoktrinering, som inte hör hemma i denna skolform.

Slutligen kan de utveckla ett *informationskritiskt* förhållningssätt. Till ett sådant hör att studera och avslöja de knep och finter med vilka tidningar och etermedia presenterar sitt stoff, vad som gör "nyheter" till nyheter, vad som driver reklam och kommersialism, vilka motiv som kan ligga bakom byråkratiska och vetenskapliga krångligheter.

Mot teknokrati och ekonomism

Det allmänna utbildningsväsendet, från grundskola till universitetet, prioriterar i hög grad användbar, instrumentell, lönsam kunskap. Så kommer det säkert att fortsätta, och så måste det sannolikt vara, i stora drag. Jag vill dock hävda att nyttotänkandet gått på tok för långt - i förhållande till utbildningens personlighetsfostrande uppgift och till en folkets bildning, i vidaste mening. Bildningsgrunden måste ge människor hjälp att förstå den värld de skall leva i och själva kunna vara med och påverka den.

Enligt utgångspunkterna vill jag se folkhögskolan som en motkraft till de snävt nyttoinriktade tendenserna i utbildningssamhället. Denna motkraft behövs på alla nivåer, inte bara gentemot dem som har en kort formell utbildning. Många av de bildningssträvanden som organiserats av "enkelt folk" har handlat om den stora litteraturen, de eviga frågorna om synd, nåd och rättvisa, om det yppersta konstnärliga skapandet. Endast det bästa är gott nog åt folket.

Mer specifikt är det två tendenser som kräver uttrycklig uppmärksamhet.

Den ena kan, med en inte helt lyckad term, kallas den *teknokratiska*. Detta uttryck betydde ursprungligen en syn enligt vilken ingenjörer och tekniker borde tilldelas den avgörande makten i samhället. Detta är inte något levande alternativ i dag. Viktigare är den tankegång enligt vilken det moderna samhället är så komplicerat att ingen utom specialisterna (jämför vad jag sagt om sekteroriell "kunskap" ovan) kan ha några rimliga åsikter om vad läget kräver. "Systemen" - alltifrån kärnkraften till ATP - framstår som märkliga, svårbegripliga och ogenomskinliga. Det folkliga och politiska inflytandet reduceras starkt.

Problemet för den som vill se motkrafter till den uppgivenhet som kan ligga i förlängningen är att problemet till stor del är verkligt. Det moderna samhällets system är verkligen till stora delar så komplexa att vanligt folk inte kan förstå sig på dem. Till en annan del är emellertid uppgivenheten onödig: det går att lära sig mer och det går att påverka.

Folkhögskolan som motkraft till "systemteknokratin" har att arbeta efter två linjer. En är att *avmystifiera* samhället och dess system, och ge kunskap för ett aktivt medborgarskap särskilt på områden som anses som "svåra". En annan blir att envist *kräva att systemen förenklas* och görs mer genomskinliga, för ökad demokrati och för medborgarnas större hemkänsla i sitt samhälle.

Den andra kulturfaran ligger i det ekonomiska tänkandets överdrivna anspråk. På 1800-talet såg såväl konservativa som radikala tänkare en fara i att penningen skulle bli alltings mått. Så här skriver den konservative Carlisle:

> *Det är obeskrivligt när alla mänskliga skyldigheter och ömsesidigheter har omvandlats till en enda stor skyldighet, nämli-*

gen att betala med pengar; och människornas skyldigheter mot varandra reducerar sig till att utväxla några mynt. Jag säger, det är obeskrivligt vilken förändring som överallt införts bland människorna.

Den dominans av pengar och ekonomi som här omtalas har blivit allt starkare, och har enligt min mening blivit allt mer påfrestande under 1980-talet. Den livssyn som tillmäter penningen, vinningslystnaden, individualismen och kortsiktigheten stor vikt har blivit en egen ideologi som man kan kalla *ekonomism*. Skadeverkningarna av en sådan åskådning är många. Tydligast är de kulturella och psykologiska. Mindre känt är att man har goda skäl att misstänka att om de ekonomistiska tankarna fick alltför stort genomslag så skulle till och med ekonomin, marknadsekonomin, ta allvarlig skada. Det skulle helt enkelt bli för dyrt att kontrollera och motverka alla egoismens och girighetens tilltag[3].

Folkbildning och folkhögskola kan givetvis inte ensamma utgöra motkrafter mot en ekonomismens dominans. En teoretisk motattack är behövlig, men får väl lämnas åt andra att utföra.

Kampen mot ekonomismens framträdelseformer *kommersialism* och *reklam* passar däremot utmärkt för den folkliga utbildningsformen. En sansad information, med praktiska och etiska argument för ett ekonomiskt upplyst tänkande och mot en ekonomisk förförelse är fullt möjlig. Sådan bör kunna ingå i de flesta av folkhögskolans allmänbildande och yrkesutbildande kurser.

Lars Ingelstam är professor vid Linköpings universitet och arbetar med forskning kring temat Teknik och social förändring

[3] Detta framfördes redan av den kapitalistiska teorins grundare Adam Smith på 1700-talet. I modern och effektiv form finns tanken hos sociologen Amitai Etzioni: The Moral Dimension. Towards a New Economics. New York 1988

Lilla hjälpredan eller stora visionen?

Gunnar Hallingberg

I samband med en konferens i april 1990 i Stockholm om folkbildning i utbildningssamhället, diskuterades med delvis nya exempel den gamla frågan om specialisering contra allmänbildning (specialister respektive generalister). Några forskare hade anmodats att till deltagarna i förväg sända var sin inledande uppsats. De kom att med skilda accentueringar betona hur viktigt det är att i framtidens utbildnings- och informationssamhälle hitta mötesplatser för bearbetning av kunskap.

Diskussionen vid konferensen kom mig att tänka på uttrycken "lilla hjälpredan" och "stora visionen".

Enligt Svensk ordbok står det numera ovanliga ordet "hjälpreda" för "person som (i viss mån) hjälper till med något arbete, vanligen i ganska obetydlig utsträckning eller med enklare uppgfiter". "Stora visionen" - ja, vi alla, som något funderat på folkhögskolans framtid, vet ungefär lika mycket eller litet om den.

Folkbildningskonferensen kom att handla om *det visionära*, om nästan svindlande perspektiv för svensk folkhögskola som pedagogisk genbank, proteströrelse och tvärvetenskaplig central för förståelse av tillvaron och samhällets problem. Som rektor och övertygad humanist, kristen, akademiker och folkbildare drack jag begärligt det friska källvattnet från fakulteterna. Det gällde alltså inget mindre än en ny kunskapsattityd, en motkraft till teknokrati och ekonomi, en chans för alla till sammanfattning och utblick efter en alltför specialiserad ungdomsskola.

Och så den *lilla hjälpredan*: En skola för klassamhällets lågutbildade, en skola som kanske mer måste ägna sina krafter åt att söka upp dem, locka dem och dra dem, med alla till buds stående medel. Ge något som Komvux inte kan ge åt de studieskygga. En skola som med nödvändighet måste söka upp eleverna där de befinner sig. Den får en liten, men därför inte oviktig uppgift i demokratins samhälle, och kanske kan den uppgiften få nya dimensioner om man tar med invandrarna i planerna.

För en rektor vid en skola med ett stort internat och ett livligt och ständigt fungerande skolsamhälle, befolkat med rätt unga elever, framstod konferensens bägge huvudalternativ som Schylla och Charybdis: det gäller att hålla kursen mitt emellan!

Vi fyller ingen skola om vi skall rikta in alla våra krafter på att nå de lågutbildade. Vi har faktiskt gjort några försök. Det skulle aldrig komma tillräckligt många. Lite fler skulle vi få om vi drog ut i fält med delar av skolan. Också det har vi prövat, utan att egentligen behöva det, för den goda sakens skull. Våra erfarenheter är entydiga: en elevkår av lågutbildade, som på olika sätt dragits in i utbildningen, är en instabil tillgång. Det blir många "drop outs". Vi vet att vi skulle fördärva den "campus-gemenskap" vi byggt upp på en viss grad av "excellence", det vill säga det elittänkande som ingen bra skola kan vara utan. Folkhögskolan måste ha sin utbildningsmässiga status. Då tjänar den bäst också de lågutbildade. Men blir den en skola främst för dessa, kommer den att klassas som "bara folkhögskola" med i längden katastrofala följder för rekryteringen på både personal- och elevsidan.

Det andra vidundret, som egentligen i konferensens aprilsol antog skepnad av tre ljuvligt flöjtande sirener, får man också som rektor tänka på att hålla distans till. Tills vidare! Här gäller det fortfarande att värna om de tillgångar som finns i en skola med 20 miljoners omsättning, 70 anställda och 250 elever. Frågan är: Vilka betalar i dag för det som ger en ny kunskapssyn, för det som bygger upp en motkultur? Vem vill under ett år eller en termin eller en månad eller ens en vecka lära sig alternativen till teknokrati och ekonomi?

Jo, några vill, och det känns skönt. Några i klassisk mening lågutbildade vill också. Det känns kanske skönare. Och några i traditionell mening inte alls lågutbildade märker att det krävs ny kunskap för en ny tid - språk, data, miljökunskap, ja kanske till och med bibelkunskap.

Dessa några tycker vi är underbara russin i den kaka vi bakar. Vi älskar dem som i speciell mening "folkhögskolemässiga". De är varandra så olika. En har aldrig gått mer än sju år i folkskola, och knappt det. En annan är en högt specialiserad yrkesman som måste lära sig data. En tredje är en administratör som för själens skull måste läsa litteratur ett år. En fjärde är invandrare. Alla hör de oss till.

Men: inte heller på dessa russin bygger man en folkhögskola.

Folkhögskolan måste alltså stå *mitt i utbildningssamhället*. Det är återigen nödvändigt att konstatera detta. De livskraftiga skolorna lever på sina specialutbildningar, som ofta har ett mycket gott rykte. Det kan gälla musik, drama, miljö, u-land, bibel, konst- och hantverk, journalistik etc. Ifrågasätt aldrig detta! Man får ta det med ro att en del aparta utslag av specialisering förekommer - golf eller turism, t.ex. - och att ambitionerna blir för höga och förmågan studom för ringa. Det finns i folkhögskolan en bra regulator som heter marknadsanpassning. Låt den verka med kraft - uppåt och nedåt!

Och här kommer jag då till vad som borde kunna bli folkhögskolans stora nummer i framtiden:

Den stora visionen

Det vore bra om vi genom utredningens arbete kunde få en för vår tid giltig variant av grundtvigarvet. Det har vi inte arbetat med i svensk folkhögskola på länge. Men om man går till källorna och också låter dem få belysas av den moderna grundtvigforskningen i Danmark, så finner man mycket av intresse. Där finns uttryck för det vi i dag kallar alternativpedagogik, pedagogisk genbank, protesträrelse mot det alltför skolastiska, strävan efter djup förståelse och samband, betoningen av att låta vuxna människors erfarenheter möta den bokliga bildningen i ett aktivt knådande av kunskap. Där finns betoningen av personlighetsutvecklingen, debatten om värdefrågorna, fronten mot det vi i dag skulle kalla teknisk specialisering och ekonomisk materialism. Där finns medvetandet om språkets utomordentligt centrala betydelse - "det levende ord". Inte minst det senare är väsentligt i en tid av förvirrande brus och massmedial verklighetsflykt. Om vi söker en archimedisk punkt där samtal uppstår, så ligger detta sökande i hög grad inom folkhögskoletraditionen.

Jag menar inte att vi skall söka oss tillbaka till någon slags historieromantisk vision om ett återuppväckande av den gamla folkhögskolan. Bort det! Men renässansrörelser börjar med ropet på att gå tillbaka till källorna - "ad fontes" - och sådana rörelser kommer i allmänhet när man upptäcker brister i vad man länge hållit på med. Urban Dahllöfs försök att ersätta T-modellen för sambandet mellan allmänbildning och specialisering med en fasmodell speglar ett kunskapsbehov av ny typ i "gränsområdet mellan yrkesinriktad utbildning på alla nivåer och den allmänbildande undervinsingen utanför det egna specialområdet". Det förebådar en renässans.

Ja, detta är något för framtidens folkhögskola! Men då behövs det en del anvisningar för hur ett arbete i den riktningen skall kunna underlättas. Grundfilosofin måste förankras i utbildningssamhället. Därmed skulle man egentligen inte behöva fråga sig vad folkhögskolan skall göra.

Det borde i stället vara naturligare att ställa frågan: Kan det svenska utbildningsväsendet klara sig utan folkhögskola eller folkhögskoleliknande centra? Därmed är inte ens den totala omfattningen av folkhögskolan något för alla tider givet. Kanske bör vi få fler folkhögskolor! En omlokalisering av resurserna är under alla omständigheter viktig. Tynande skolenheter påverkar hela skolformen negativt. Men det är uppenbart att dagens folkhögskola som totalitet inte klarar av dessa uppgifter ännu. Vi behöver nya väganvisningar eller i varje fall startpunkter.

Det är viktigt att vid utformningen av regler för statsbidrag stimulera samverkan med högskoleväsendet och kanske också andra

utbildningsanordnare. Folkhögskolan behöver i dagens situation stöd av högskolans auktoritet. Högskolan skulle behöva folkhögskolans rörliga strategi, fina debattmiljöer och kursbidrag. Det vore kanske klokt att peka på behovet att på lång sikt skärpa de rent akademiska kraven på folkhögskollärarna. Låt till en början några skolor pröva nya samverkansformer med högskoleväsendet för att få erfarenhet. I den prövningen bör också internationaliseringen vägas in.

Den lilla hjälpredan

Folkhögskolan lever som skolform ett trots allt relativt isolerat och okänt liv. Det är riktigt att många kommer dit på kurser och konferenser. De njuter av miljön, äter av den goda maten och trivs. Men de vet just inte mycket om vad man har folkhögskolan till. Det går lätt att bara i SÖ:s stora policy-utspel avläsa hur obetydlig skolformen är. Den omnämns sällan. Detta är ett fundamentalt fel som måste rättas till så långt det går.

Den lilla hjälpredan kan vara mycket bra att ha för vissa, men på sikt sett trots allt krympande uppgifter. Hon är ingen oäven del av svensk folkhögskola. Men i stort kan svensk folkhögskola inte bindas till hjälpredefunktionen, som ofta får karaktären av ett oroligt flackande från område till område för att klara rekryteringen.

Folkhögskolan i utbildningssamhället

Låt oss utmanas av den stora visionen och låt det leda till nya grepp, stimulerade av bidragsgivningen. Låt oss också fortsätta att vara små hjälpredor där vi kan behövas. Men vi får aldrig glömma att framhålla det som är bärande i dag och säkert för åtskillig tid framåt: att vi är *en del av det svenska utbildningssamhället*. Vi utbildar fritidsledare, musiker, journalister, språkkunniga internationalister, fackliga ombudsmän, lekmän och ungdomsledare i församlingsarbete. Vi gör det ofta parallellt med andra skolformer, men kanske på ett lite annorlunda sätt. Vi utbildar också ungdomar så att de får behörighet för högre studier. Bland dem finns många lågutbildade, alltfler invandrare och många med handikapp. Eftersom vi har speciella förmåner beträffande studier och den sociala miljön, kan vi blanda de här uppgifterna på ett stimulerande sätt.

Slutsatser

Folkhögskolan är en del av svenskt utbildningsväsende. Dess styrka ligger i att skolorna kan bli mötesplatser för studerande med olika motiveringar och varierande bakgrund. Kurslängderna är variabla. Skolformen är en viktig verkstad för en önskvärd ny kunskapssyn. Där bör skolorna etablera samverkan med bl.a. högskolorna. Skolorna måste lära sig att leva farligare än andra mer etablerade skolformer. Det innebär marknadsanpassning, lyhördhet för nya lokaliseringsbehov, en bidragskonstruktion som inte bygger på den fiktiva bilden av en normalskola, utan verkar stimulerande och pådrivande för framsynta satsningar. Skolformens "filosofi" bör utformas klarare, som ett kraftfullt alternativ i utbildningsväsendet. Detta är på sikt oändligt mycket viktigare än att söka uppgifter för de skolor man ändå "dras med" (så kan det ibland verka) och hitta nischer som andra utbildare lämnat över.

Ett konkret uppslag

I linje med tankarna på konferensen borde ett försök göras att få fram en ny kunskapssyn genom ett nära samarbete mellan högskola och folkhögskola.

Syftet skulle vara att under en treårsperiod pröva samverkansformer mellan högskola och folkhögskola inom området *ny* kunskapssyn och att pröva folkhögskolan som resurs och studiemiljö för en integrativ kunskapssyn. Fördjupning och personlighetsutveckling är en målsättning. En annan är att i mötet mellan specialister på olika områden bearbeta en kunskapsmassa som är en gemensam förutsättning för samhällsarbetet liksom för hanteringen av de grundläggande värderingarna.

Naturligtvis finns detta redan som enskilda projekt här och var i samhället. Syftet med detta projekt skulle vara att utröna möjligheterna att mer reguljärt inom all utbildning tillgodose vad som kanske kunde kallas "det goda och fördjupande samtalets konst". Det talas ständigt om specialiseringens nödvändighet, men också om dess vådor. Hela vårt skolväsen har under skol- och högskolereformernas decennier rört sig i riktning mot en allt tidigare och allt mer utpräglad specialisering. Man kan misstänka att särkilt de ekonomiska motiven här har varit avgörande. Det har naturligtvis kostat oerhört mycket att ge alla tillgång till utbildning.

Det moderna samhället tenderar också att bli ett specialisternas samhälle. Gamla mötesplatser människor emellan har till stora delar övergivits i massmediernas tid. Det massmediala "bruset" tenderar att fragmentarisera den samlade kunskapen. Den strukturskapande faktor, som tidigare religionen utgjorde, har i dag inte samma dignitet.

Uppgiften skulle närmare bestämt vara att ge möjligheter för en intresserad allmänhet att bearbeta kunskap och sätta in de egna specialkunskaperna i ett större sammanhang, värdera dem, låta dem utvecklas i mötet med nya kunskapsområden och nya människor.

Detta kan naturligtvis ske på ett otal sätt. Här om någonstans bör tusen blommor blomma. För att göra det föreslagna projektet hanterligt, bör det emellertid koncentreras till några problemområden.

Man skulle kunna ställa samman ett antal temakurser, där forskare och folkhögskollärare samarbetar. De bör ha en omfattning av någon vecka och i en annan utformning med ett par weekendar under ett läsår. De bör också kunna spridas ut som ett slags intervallkurser under en termin eller ett läsår. De marknadsförs på vanligt folkhögskole-/högskolevis, men också genom direktkontakter med företag, fackliga och andra organisationer. Dessa skulle animeras att köpa dessa temakurser som en ersättning för den eljest i sådana sammanhang dominerande specialistutbildningen. Syftet är alltså att på sikt övertyga de många utbildarna i landet om att det lönar sig med perspektivkurser utanför den egna snäva folkbildningen och med personlighetsutvecklande fördjupningskurser. Men det är lika viktigt att erbjuda ny kunskap till överkomligt pris åt alla dem som står utanför företagens, fackens och förvaltningens guldkantade konferensverksamhet.

Gunnar Hallingberg är docent och rektor vid Södra Vätterbygdens folkhögskola samt projektledare vid högskolan i Jönköping

Utbildning som politisk resurs

Göran Blomberg

Att vara medborgare i en demokrati som den svenska innebär att man har rätt att rösta i riksdagsval och kommunala val vart tredje år, att bilda politiska partier och kandidera till beslutande församlingar, att ta kontakt med politiker och offentliga tjänstemän, eller att försöka bilda opinion i en fråga på något annat sätt. Det handlar alltså om rättigheter som skall göra det möjligt för var och en att vara med och påverka samhällsutvecklingen.

Rättigheter är dock en sak och hur de utnyttjas en annan. Det finns alltid medborgare som inte tar till vara sina rättigheter, som är missnöjda utan att göra något åt saken eller som känner att de saknar möjligheter att påverka.

Sådana individuella variationer i förmågan att hävda sig i politiken har ofta kunnat hänföras till social grupptillhörighet, t.ex. kön, ålder och klass. Ju starkare samband mellan dessa egenskaper och aktiva försök att vinna inflytande, desto större ojämlikhet råder i politiken. Ett traditionellt mönster är att män aktiverar sig mer än kvinnor, att människor i medelåldern deltar i högre grad än ungdomar och pensionärer, och att medelklassen har lättare att hävda sin rätt än arbetarklassen.

Men den egenskap som ofta visat sig vara viktigast för ett aktivt medborgarskap är utbildning. Ett av de bäst belagda sambanden i internationell politisk sociologi är att politiskt deltagande är vanligare hos högutbildade än hos lågutbildade. Skillnader i människors politiska engagemang kan alltså i hög grad förstås utifrån deras utbildningsnivå.

Sverige är inget undantag på den här punkten. Resultat från den medborgarundersökning som utförts inom ramen för den svenska maktutredningen visar att det finns stora skillnader mellan olika utbildningsgrupper när det gäller förmågan att hävda sin rätt i politiken. Människor med enbart grundskole- eller folkskoleutbildning är mindre aktiva än människor med en utbildning som motsvarar tvåårigt gymnasium eller fackskola, vilka i sin tur är mindre aktiva än människor med treårig gymnasieutbildning eller universitetsexamen. Den politiska opinion som kommer till

öppet uttryck präglas således i hög grad av personer med lång utbildning[1].

Så ser den generella bilden ut. Men hur stor är egentligen klyftan mellan hög- och lågutbildade? Och håller den på att växa? Svaren visar sig vara beroende av vilken typ av politisk aktivitet det handlar om. Människors samhällsengagemang är nämligen inte något enhetligt.

Utbildning förklarar ojämlikhet

Beskrivningar av medborgarnas politiska aktiviteter utgick länge från att olika deltagandeformer kunde placeras längs en skala efter hur svåra de ansågs vara. En medborgare som deltar i en krävande aktivitet, som t.ex. att värva röster under en valkampanj, kunde då förväntas delta även i lättare aktiviteter längre ner på skalan, t.ex. röstning.

Empiriska studier i en lång rad länder har dock visat att detta är en alltför enkel bild. Medborgarnas politiska deltagande är inte en- utan flerdimensionellt. Engagemanget i olika aktiviteter samvarierar på ett sätt som gör att man kan tala om separata typer av politiskt deltagande. Människor specialiserar sig alltså i någon mån. Några vattentäta skott handlar det naturligtvis inte om - många engagerar sig i mer än en typ av politisk aktivitet - men det rör sig ändå om så pass klara gränslinjer att man med fog kan tala om separata aktivitetstyper.

Maktutredningens medborgarundersökning visar att man kan urskilja åtminstone fem typer av politiskt deltagande i Sverige. *Röstning* är en särskild deltagandeform. *Partiaktiviteter* i form av medlemskap, partiarbete och offentliga förtroendeuppdrag utgör en annan. *Kontakter* handlar om att den enskilde själv tar muntlig eller skriftlig kontakt med tjänstemän och politiker eller skriver insändare. *Manifestationer* omfattar opinionsyttringar som namninsamlingar, bojkotter, demonstrationer, insamling av pengar och bärande av kampanjmärken. *Protester* är mer militanta uttrycksformer som strejker och olika illegala aktiviteter.

Nu visar det sig att traditionella föreställningar om politisk ojämlikhet mellan grupper, som t.ex. kvinnor och män, måste revideras. Män är visserligen mer aktiva i partiarbete och kontakter med offentliga myndigheter, men förhållandet är det motsatta när det gäller manifestationer och protester. Här är kvinnorna mer aktiva. Därför stämmer inte bilden av kvinnor som generellt mer politiskt passiva än män. Samma sak gäller dagens ungdomsgeneration. Ungdomarna må vara ointresserade av traditionell partipolitik. Men om man ser till andra politiska uttrycksformer är enga-

[1] Resultat från medborgarundersökningen redovisas i Olof Petersson, Anders Westholm & Göran Blomberg "Medborgarnas makt". Carlssons 1989. Se även maktutredningens huvudrapport SOU 1990:44.

gemanget hos ungdomarna väl så stort som hos äldre generationer.

Sambanden mellan utbildning och de olika typerna av politiskt deltagande har däremot en entydig riktning. I samtliga fall deltar de högutbildade mer än de lågutbildade (se tabell). Klyftan är däremot inte lika stor över hela fältet. Graden av ojämlikhet beror på vilken typ av deltagande vi tittar på.

Politiskt deltagande i olika utbildningsgrupper (% i resp. grupp)

Politiskt deltagande	Utbildning Låg	Medel	Hög
Röstning	89	89	94
Partiaktiviteter	6	8	9
Kontakter	9	16	27
Manifestationer	17	23	28
Protester	2	2	

Röstning och partipolitiskt engagemang skiljer sig föga mellan människor med olika utbildningsnivå. Andra former av politiskt deltagande är däremot mer präglade av individuella skillnader baserade på skolgång. Klyftan är störst när det gäller enskilda medborgares kontakter med politiker och offentliga tjänstemän. Ju större mått av individuella initiativ som krävs för en aktivitet, desto större betydelse tycks utbildning ha.

Många idéer kring den moderna välfärdsstatens utveckling förutspår att klyftan mellan hög- och lågutbildade skall växa. Jämförelser som kan göras med tidigare svenska undersökningar under 1960-, 70- och 80-talen tyder dock inte på att så skulle vara fallet. När det gäller partiaktiviteter har skillnaden mellan utbildningsgrupper snarare minskat något. En form av politisk aktivitet avviker dock från övriga på den här punkten. Det handlar om demonstrationsdeltagande. Från att tidigare ha dominerats av personer med relativt låg utbildning, så är även demonstrationstågen i dag en bland många kanaler för de högutbildade. Den typiske demonstranten var i slutet på 1960-talet en äldre, lågutbildad manlig arbetare. Tjugo år senare dominerar unga, högutbildade kvinnor med tjänstemannayrken.

Utbildning förklarar utveckling

Högutbildade är således generellt mer aktiva i politiken än lågutbildade. Innebär detta att en ökad utbildningsnivå i samhället skulle bidra till en högre aktivitetsnivå i befolkningen? Svaret är inte självklart. Det finns nämligen två helt olika teorier när det gäller utbildningens effekter.

Den första modellen betraktar utbildning som en resurs i sig. Hög utbildning bidrar med motivation, kunskaper och färdigheter

- egenskaper som är viktiga för att medborgarna skall kunna hävda sig i politiken. Enligt denna modell skulle alltså en höjd utbildningsnivå i samhället leda till större individuella resurser och ökad aktivitet på de områden där utbildningsskillnader tidigare visat sig vara betydelsefulla.

Den andra modellen betraktar däremot utbildning som ett medel att fördela en given uppsättning sociala och politiska roller. Personer som, i jämförelse med andra, har en högre utbildning har större möjligheter att skaffa sig de positioner, knyta de kontakter och inta de sociala roller som i förlängningen medför kunskap och aktivitet. En generell ökning av utbildningsnivån skulle, enligt denna modell, inte behöva leda till någon ökning av de individuella resurserna och aktivitetsnivån bland medborgarna skulle därmed bli oförändrad.

Medborgarundersökningens resultat ger närmast stöd för den första modellen. Om man ser på utvecklingen i Sverige under de senaste två decennierna, visar det sig att det politiska engagemanget genomgått dramatiska förändringar.

Valdeltagandet låg under 1970-talet och början på 1980-talet stabilt på en nivå över 90 %, men har vid de senaste två riksdagsvalen sjunkit kraftigt med svenska mått mätt och var 1988 nere på 86 %. När det gäller partiaktiviteter har det inte skett några större förändringar sedan slutet på 1960-talet. Utvecklingen kännetecknas snarast av stagnation. Ungefär 15 % av svenskarna är medlemmar i något parti, medan 2-3 % är partipolitiskt aktiva.

Utvecklingen för andra typer av politiskt deltagande är däremot en helt annan. Människor har ökat sina kontakter, manifestationer och protester under de senaste två decennierna. Medborgarundersökningen visar att 30 % av svenskarna någon gång deltagit i en demonstration. Det är en fördubbling jämfört med läget år 1968. Till de opinionsyttringar som dominerar våra dagar hör också penninginsamlingar - under ett år hade 39 % bidragit ekonomiskt för att på så sätt försöka påverka en politisk fråga - och namninsamlingar - 36 % hade under samma period skrivit under en namnlista - medan 20 % hade tagit kontakt med en tjänsteman i stat eller kommun för att vinna gehör i en samhällsfråga.

Den sammantagna bilden av medborgarnas deltagande i politiken blir därför tämligen ljus. Trots att traditionella politiska aktiviteter som röstning och partiarbete tappar mark eller till och med minskar, tycks vi befinna oss i ett läge där kraven på medbestämmande växer och där svenskarna i högre grad än kanske någonsin tidigare faktiskt utnyttjar sina rättigheter att påverka samhällsutvecklingen. Därmed har vi också kommit en bra bit på väg mot det aktiva medborgarskap som demokratin i bästa fall baseras på. Men aktiviteterna söker sig alltså andra vägar än via den representativa demokratins etablerade kanaler.

Parallellt med den här ökningen av medborgarnas politiska engagemang har utbildningsnivån i Sverige höjts avsevärt under de

senaste två decennierna, från drygt åtta till knappt elva utbildningsår i genomsnitt. Medborgarundersökningen visar att det är just denna utbildningsexplosion som, tillsammans med kvinnornas ökade självständighet, är den viktigaste förklaringen till den allmänna ökningen av det politiska deltagandet.

Den höjda utbildningsnivån i befolkningen vinner dock inte samma genomslag på alla områden. Det är i första hand de individuella formerna av politiskt deltagande som gynnas, t. ex. förmågan att hävda sig vid kontakter med myndigheter och andra beslutsfattare.

Slutsatser

Maktutredningens medborgarundersökning tyder på att svenskarnas förmåga att engagera sig i samhällets angelägenheter i dag är större än kanske någonsin tidigare. En viktig förklaring till denna positiva utveckling finns att hämta i en kraftig höjning av utbildningsnivån. Utbildning spelar alltså en viktig roll som politisk resurs. Åtgärder som vidtas för att höja utbildningsnivån ökar medborgarnas möjligheter att ta tillvara sin rättigheter att påverka samhällsutvecklingen.

Medborgarundersökningen visar också att ingen form av politiskt deltagande utmärks av full jämlikhet. Dessa individuella skillnader kan i hög grad hänföras till människors olika utbildningsnivåer. Högutbildade personer är överlag mer politiskt aktiva än lågutbildade. Klyftan mellan utbildningsgrupperna varierar dock. I traditionella politiska aktiviteter som röstning och partiarbete är ojämlikheten begränsad. Störst betydelse har utbildningen för individuella deltagandeformer, som kontakter med offentliga myndigheter och olika typer av manifestationer.

På en punkt, demonstrationsdeltagande, har ett tidigare övertag för lågutbildade förbytts i en dominans för högutbildade. Utvecklingen tyder dock inte på att graden av ojämlikhet i olika deltagandeformer skulle ha ökat överlag. Hotet mot de svaga gruppernas ställning ligger i stället främst i en försvagning av den representativa demokratins institutioner, röstning och partiaktiviteter. Just de politiska uttrycksformer som kännetecknas av små sociala skillnader.

Göran Blomberg är statsvetare vid Uppsala universitet och medförfattare till maktutredningens rapport Medborgarnas makt.

Demokrati kräver tankeutbyte och kunskap

Bengt Göransson

Slumpen vill att jag just den dag då jag sätter mej vid skrivmaskinen för att skriva om folkbildning och demokrati har läst i tidningarna om maktutredningens slutrapport. Den påtalar förändrade maktstrukturer och maktförhållanden i samhället. Någonstans utövas makten, någonstans kan personer identifieras som på skilda sätt spelar en centralare roll än andra, men mönstret är förändrat och makt och makthavare är svårare att identifiera.

Samtidigt finns det en vilja hos allt fler att själva få bestämma, men detta tar sig alltmer sällan uttryck i traditionellt politiskt engagemang, snarare i en strävan hos medborgarna att minska den politiska sektorn och få en reell koppling till de beslut som skall fattas.

Detta är en rejäl utmaning för politiken, folkrörelserna och folkbildningen.

Alltsedan det demokratiska genombrottet i vårt land har politiken kännetecknats av en strävan att vidga medborgarnas inflytande. Under det senaste dryga decenniet har arbetet varit inriktat på decentralisering av beslutsfunktioner, inte minst i kommunerna. Det politiska strukturproblem vi ser och försöker lösa är det stora avståndets problem. Centrala beslutsorgan blir med nödvändighet abstrakta, och de som lokalt omfattas av besluten är osynliga för dem som fattar besluten. De senare är i sin tur osynliga för de många medborgarna.

Mycket av decentraliseringsdebatten har präglats av föreställningen att visheten finns längst ned. Detta är en romantisk föreställning som rentav kan vara farlig som idébas - det borde Sjöbo och Kimstad ha lärt oss. Åsikter finns givetvis, ofta mycket klart uttalade dessutom, men om den politiska visheten kan definieras som en produkt av ett gemensamt bearbetande av tankar och idéer är det ingalunda givet att visheten uppstår av sig själv. Inte bara Kimstad utan också Hökarängen och Lidingö kan behöva de vidare perspektiven som referensram och stöd.

Decentralisering är inte särskilt intressant om den endast leder till att beluten fattas "närmre människorna" av en visserligen ny men ändå mycket begränsad skara beslutsfattare. Det eftersträvansvärda är ett brett folkligt engagemang för de frågor det gäller, skapat genom diskussion och tankeutbyte, som ökar kunskaperna och vidgar perspektiven.

Den risk jag ser är alltså den att vi i decentraliseringsprocessen alltför mycket lockas att fixera oss vid beslutsfattandet och därmed "korpraliserar" besluten; i decentraliseringsarbetet kan det vara viktigare att undersöka vilka beslut som kan göras överflödiga och hur vi kan få intresserade medborgare att engagera sig i ett - nytt eller klassiskt - folkrörelsearbete.

I lokala styrelser för preciserade verksamheter är det viktigare att det finns många kunniga och intresserade företrädare än att det finns beslutspotenta korpraler.

Den representativa demokratin är vårt bästa instrument för ett kollektivt beslutsfattande, men lika lite som fiolen ger välljud i den okunnige fiolspelarens händer, lika lite blir det demokratiska instrumentet tjänligt om det hanteras okunnigt.

Folkrörelsernas viktigaste bidrag till utvecklandet av det demokratiska samhället har ju just varit utbildningen i demokratins arbetsformer. I IOGT-logen lärde man sig att sitta ordförande, i arbetarekommunens styrelse lärde man sig skriva protokoll som klarade också den borgerliga kommunens juridiska granskning och berättigade krav.

Idag räcker det dock inte med att man lär sig de yttre arbetsformerna - att fördela ordet korrekt och att skriva protokoll. I ett samhälle så komplicerat som vårt måste den som har uppdrag inom ramen för den representativa demokratin också ha djup förtrogenhet med samhällslivet i stort - vara orienterad i vad som i vid mening är kultursamhället, dvs för egen del kunna redovisa de värderingar han omfattar, samtidigt som han förmår notera och tolka de tankeströmningar som möter honom från andra.

Med närmast förfäran ser jag då i tidningen att ett av våra riksdagspartier nästa år tänker ställa upp vad man kallar "oberoende" kandidater på sina listor, personer som inte behöver tillhöra partiet utan kan företräda personliga, avvikande åsikter. För att sitta i en kulturnämnd behöver man inte tycka likadant som partiet i alla frågor, är tanken. Men om det skulle bli så, i vilken situation ställer man då den enskilde väljaren? Vad röstar han på? Så länge vi inte har personval i enmansvalkretsar och allmänna val till varje enskild kommunal nämnd, blir han ju helt lämnad i sticket. Inom ramen för den representativa demokratin är ju partiväsendet den möjlighet som ges väljaren att identifiera idérörelser och åsikter. Ett system som skulle bli följden av den avsikt som nu redovisats av det aktuella partiet är ju om inte ett avskaffande av partiväsendet så ändå en förändring av det till i bästa fall en valplattform. Ett sådant system finns i Förenta staterna, och jag

tycker inte att valdeltagandet och medborgarnas politiska aktivitet där ger belägg för det systemets överlägsenhet.

Att ge så många som möjligt tillfälle att lära sig demokratins funktion och arbetsformer blir mot bakgrund av det sagda en av de angelägnaste uppgifterna vi har framöver. Och den kunskapen är knappast något som grundskolan teoretiskt kan lära ut, inte heller något som låter sig akademiskt utläras. Det kan bara ske i form av ett fritt och frivilligt folkbildningsarbete, och därvidlag har folkhögskolan genom sin särskilda arbetsmetod större möjligheter än någon annan skolform att vara denna skola i demokrati, och jag hoppas att den skall vilja och kunna ta på sig denna politiskt fostrande uppgift. Folkhögskolan som centrum för fria demokratistudier - där ser jag en huvuduppgift framöver.

Folkhögskolan kan här tjäna som ett folkrörelsernas universitet - inte genom att i snäv mening utbilda folkrörelsers och andra organisationers funktionärer (det är möjligt att den uppgiften också kan utföras), utan genom att vara platsen för ett fritt kunskapssökande och fritt tankeutbyte. Folkbildningsbegreppet kan naturligtvis definieras på skilda sätt - för egen del vill jag gärna göra det genom att beskriva det i två perspektiv, den enskildes och samhällets.

För den enskilde är det viktigt att ha ett förhållningssätt till studierna och kunskapssökandet som utgår från respekt och ödmjukhet: insikt om att det finns kunskaper utanför honom själv som är värda att söka, respekt för dessa kunskapers värde och medvetenhet om att kunskaperna inte utan möda kan tillägnas. Det är givetvis bra - antagligen nödvändigt - att var och en också har tillräckligt mycket av självtillit och självrespekt, men denna tillit måste framförallt gälla den egna förmågan att lära sig det nya, inte en föreställning att han redan kan allt.

Att inse hur lite jag vet men våga tro att jag kan lära mig mera och att det jag inte vet är värt att söka - det kan sägas vara folkbildningsbegreppet beskrivet i den enskilda människans perspektiv.

I det generella, samhälleliga perspektivet innehåller folkbildningsbegreppet strävanden efter delaktighet och jämlikhet. Ett samhälle där alla har samma rättigheter blir inte jämlikt om inte medborgarna gemensamt strävar efter att ge envar möjlighet att få del. Det jag själv funnit värt att söka bör jag söka dela med mig av. Fortbildningssträvandena blir därför i hög grad "missionerande". I dagens samhälle kan den ambitionen bilda kontrast till mycket av den utbildningsverksamhet som bedrivs, inte minst inom företag och kommersiellt, där syftet med utbildningen är att ge den studerande exklusiva kunskaper, där man till och med skapar barriärer genom särskilda språk och koder för att möjliggöra för den invigde att skydda sin exklusivitet.

Folkbildning är därför bara de bildningssträvanden som är generella, öppna, utåtriktade, demokratiska. I verksamheter där det

av naturliga skäl måste finnas specifika yrkeskoder, exklusiva inslag - läkaryrket är ett gott exempel - kan folkbildningssträvandena ändå ges plats. Den yrkesutövande, som inåt i sitt arbete kan behöva slutenheten, måste vara beredd att utåt förklara vad han utför. När vi idag med tillfredsställelse kan notera att medborgarna blivit mindre auktoritetsbundna än förr, är det viktigt att vi ser till att inte nya auktoriteter ges möjlighet att etablera sig. Ett ökat medvetande om vår miljö har på kort tid skapat nya arbetsuppgifter och nya yrken, inte minst i kommunerna. En demokratisk insyn och kontroll blir inte möjlig om inte en bred folkbildningsverksamhet kommer till stånd på områden som berörs av de nya yrkena. På samma sätt som för en mansålder sedan ett omfattande frivilligt studium av samhällsfrågor i studiecirklar och på folkhögskolor balanserade och samspelade med en högskoleutbildning av samhällsarbetare, socionomer, kan idag en målinriktad utbildning av miljöexperter balanseras av och samspela med ett omfattande frivilligt folkbildningsarbete.

Också i detta stycke kan folkhögskolor och studieförbund framöver medverka till vad som kan kallas politisk och demokratisk fostran.

Bengt Göransson är utbildningsminister.

Kvinnoperspektiv på folkbildningen – dåtid, nutid och framtid

Gunilla Zackari

När jag ombads av Gunnar Svensson i Folkhögskolekommittén att skriva om folkbildning ur ett kvinnoperspektiv i budgetårets (1989/90) sista skälvande minuter och med en efterlängtad semester inom räckhåll, kunde jag inte låta bli att tänka på ett av de syndrom för att osynliggöra kvinnor som Marianne Mossige-Norheim myntat. Det är alibisyndromet. Och det innebär att det i en större skildring ägnas en sida eller ett kapitel åt kvinnornas verksamhet. På så sätt har författaren fått ett alibi för att kvinnorna inte kan sägas vara bortglömda. I ett par utredningar under 1970- och 1980-talen, som har arbetat med att belysa folkbildningens och vuxenutbildningens roller i samhället, var det ännu värre. Kännetecknande för samtliga är att kvinnorna varit osynliga eller att de endast behandlats som opreciserad grupp. Ser man till beskrivningar av folkbildning och vuxenutbildning och deras historia har det varit på samma sätt. Kvinnorna är och har varit aktiva och de deltar och har deltagit på olika sätt, men de "lyser" med sin frånvaro i flertalet verksamhetsskildringar och historieskrivningar.

Det här är ett försök att - mycket fragmentariskt och med stora luckor, eftersom det saknas kunskap om kvinnor och folkbildning - lyfta fram kvinnospecifika frågeställningar och påbörja en beskrivning och diskussion om folkbildningens roll och funktion ur ett kvinnoperspektiv.

Folkbildningen som manlig arena

Samlingsbeteckningen för de organisationer som utöver folkhögskolorna och folkbiblioteken står för folkbildning är studieförbunden. Alla studieförbund, utom Folkuniversitetet, har olika intresseorganisationer som medlemmar. Jag behandlar i den här uppsatsen främst folkhögskolan, men tar även med studieförbunden för att komplettera och tydliggöra bildningsverksamhetens funktion för kvinnorna. Folkbiblioteken kommer jag däremot inte alls att behandla här.

Från början har folkbildningsarbetet varit inriktat på att ge bildning och utbildning till "resurssvaga" grupper i samhället. Alltsedan folkrörelsernas start har utbildning i handfasta och nyttiga ämnen som bokföring, föreningsteknik, räknestickans användning, kommunal skötsel etc. varit viktiga. Ser man dessutom till vad som skrivits om folkbildning och demokrati har dessa två begrepp alltid kopplats samman. Förutsättningarna för ett verkligt *demokratiskt* samhälle har ansetts vara bildade och kunniga människor. Och synen på folkbildning som medel och politiskt instrument har funnits länge. Särskilt har detta tänkande varit förhärskande bland de manliga folkbildarna av betydelse. Därför kommer jag att lägga störst vikt att söka belysa folkbildningen och demokratifrågorna ur ett kvinno- och jämställdhetsperspektiv..

Folkhögskolorna styrs huvudsakligen av män och större delen av undervisningen utförs också av män (64 % av lärarna). De manliga lärarna har i större utsträckning än de kvinnliga administrativa uppgifter och kontakttimmar inbakade i tjänsten. De kvinnliga lärarna arbetar dessutom oftare deltid än sina manliga kolleger.

Inom studieförbunden är samtliga studieförbundsrektorer män och männen utgör 74 procent av ledamöterna i förbundsstyrelserna. Ju närmare den lokala verksamheten desto fler kvinnliga representanter finns det i förbundens styrelser. Men ordföranden är oftast man och suppleanten kvinna. På förbundens centrala kanslier är 67 procent av samtliga anställda kvinnor och majoriten av dem är sekreterare eller annan baspersonal. Av handläggarna är 47 procent kvinnor. När det gäller cirkel- och kursdeltagare är dock, som jag återkommer till senare, kvinnorna den domineran-de gruppen.

SISU (Svenska idrottsrörelsens studieförbund) har i ett av sina "demokratiprojekt" inom ramen för SÖ:s PUST-projekt (Pedagogiskt utvecklingsarbete för studieförbunden) studerat och utvärderat två stora utbildningssatsningar. Syftet med denna cirkelverksamhet har varit tvåfaldigt, dels att tydliggöra medlemmarnas och styrelsernas roll i det demokratiska arbetet, dels att få medlemmarna att våga påverka föreningens verksamhet i större utsträckning än tidigare. (Idrotten är liksom folkbildningen mansdominerad och på de flesta förtroendeposter sitter det män.)

Man tyckte sig finna vissa skillnader mellan män och kvinnor i denna studiecirkelverksamhet. Kvinnor prioriterar, enligt Johan Plate som utvärderat verksamheten 1988, andra saker än män. De finner gärna andra former än de etablerade och de håller inte så noga på "mötesetiketten". Kvinnor månar i stället om att alla deltagare deltar i processen och verkligen också upplever att de gör det. Kvinnor kan sägas ha ett mer demokratiskt förhållningssätt till sina deltagare. Det verkar i den här studien som om kvinnor är bättre på att skapa en miljö som främjar demokratiskt föränd-

ringsarbete. De prioriterar informella arbetsformer och vill att alla skall delta i processen.

För att folkbildningen inte skall stagnera i stelnade arbetssätt och arbetsformer är det viktigt att man är lyhörd för och tar till vara de här erfarenheterna - inte minst med tanke på folkbildningens roll i den demokratiska processen.

Den "könsneutrala" folkbildningen

Nu är det så att för folkbildningen finns det inga jämställdhetsmål angivna - varken för folkhögskolan eller för studieförbunden. Inom den "fria" och "frivilliga" folkbildningen utformar man själv sin verksamhet, ställer upp mål och utarbetar utbildningsprogram inom ramen för bidragsbestämmelserna och målen för den allmänna vuxenutbildningen.

Detta har, enligt min mening, inneburit att för några av studieförbunden tycks jämställdheten inte beredas i stort sett något utrymme. Jämställdhetsfrågorna återfinns inte i officiella målbeskrivningar eller handlingsprogram, några jämställdhetsansvariga finns inte tillsatta, frågorna diskuteras inte i personal- eller cirkelledarutbildningar och inga speciella jämställdhetssatsningar har genomförts eller initierats från studieförbundens sida.

I andra förbund bedrivs jämställdheten som en andrahandsfråga. Här profileras studierna i första hand utifrån den inriktning studieförbundet har. Och jämställdhet kan vara ett område som tas upp utan att vara formellt inplanerat. I något fall ses jämställdheten som en outtalad och självklar förutsättning i studierna eller något som kommer "automatiskt", då så många kvinnor är inblandade i verksamheten. Dock bedriver några av studieförbunden - som SISU och Studieförbundet Vuxenskolan - ett sammanhållet jämställdhetsarbete utifrån en officiellt sanktionerad policy.

För samtliga studieförbund gäller emellertid att i stort sett alla cirkelledarutbildningar och allt studiematerial är "könsneutrala". Jämställdhetsfrågan ingår inte som ett särskilt ämne eller perspektiv i den cirkelledarutbildning som anordnas. Inte heller finns det några generella riktlinjer som säger att de studiematerial som används skall spegla verkligheten både ur en kvinnlig och en manlig synvinkel.

När det gäller folkhögskolan så har man under ett 10-tal år haft särskilda kvinnokurser på ett 30-tal skolor. Dessutom finns det två folkhögskolor med verksamhet speciellt för kvinnor. Det är Kvinnofolkhögskolan i Göteborg och Arbetarrörelsens i Stockholms län folkhögskola. I ett senare avsnitt tar jag särskilt upp kvinnokurserna på folkhögskolan.

Så var det då!

Kvinnorna i Sverige har haft rösträtt i knappt 70 år. Det innebär att min mormor inte sågs som en fullvärdig och myndig person av manssamhället när hon födde min mor. I dag utgör kvinnorna 38 procent av riksdagens ledamöter och 32 procent av kommunfullmäktiges. I landstinget finns det 42 procent kvinnor. De tre första folkhögskolorna hade börjat sin verksamhet 1868. (Det var förresten först 1905 som sommarkursen för kvinnor på Hvilans folkhögskola kallades just folkhögskola. Den hade kallats flickskola eftersom högskola lät för anspråksfullt.) Och Arbetarnas bildningsförbund firade 75-års jubileum för bara ett par år sedan.

Jag vet inte vad min mormor ansåg om sin maktlösa position som kvinna i dåtidens svenska samhälle, vilka förhoppningar och förväntningar hon hade som ung kvinna, maka och mor med tre döttrar och två söner. Om hon ville och önskade sig mer inflytande och makt för att utifrån sina erfarenheter och kunskaper få vara med och påverka samhällsutvecklingen. Vad som dock kan konstateras är att vi då levde - och gör så än i dag - i ett starkt köns- och klassuppdelat samhälle. De demokratiska rättigheterna var framför allt förbehållna de besuttna männen. Och folkbildningen stod i männens tjänst. Med några undantag. När så folkbildningens historia skrivs - och den avgörande roll för den demokratiska utvecklingen som den haft - är det uteslutande utifrån ett manligt perspektiv. Historien om folkhögskolans och studieförbundens roll, funktion och betydelse för kvinnorna håller först nu på att skrivas och skrivas om.

Då, när de första folkhögskolorna startade, var mäns och kvinnors uppgifter i samhället än tydligare uppdelade. Kvinnornas ansvar var hus och hem. Men arbetsuppgifterna varierade självfallet beroende på var i Sverige man bodde, klasstillhörighet osv.

Marianne Mossige-Norheim har beskrivit de två folkhögskolor som växte fram i sekelskiftets Sverige i en nyligen publicerad stipendieuppsats om folkbildarkvinnor. Jag återger här i sammandrag denna historieskrivning. Enligt Marianne var målsättningen för den *manliga folkhögskolan* att ge de välbärgade böndernas söner bättre utbildning i sitt yrke som lantbrukare. Syftet var också att de skulle få större möjligheter att utöva sitt inflytande i beslutande organ i samhället. De manliga eleverna skulle också ges allmänbildande kunskaper och medborgerlig bildning. Männens kurser var ca 6 månader långa. Den *kvinnliga folkhögskolan*, med sina 2-3 månaders långa sommarkurser, hade en mer oprecis målsättning. Men den syftade i stort till att göra de kvinnliga eleverna till bättre husmödrar. De skulle också bli bättre människor och utveckla sitt estetiska sinne. Den kvinnliga folkhögskolan fungerade således främst som en skolning för hemarbetande husmödrar, men fungerade också som en yrkesutbildning för blivande tjänsteflickor och pigor.

Inom de båda folkhögskoleformerna fanns särskilda kvinno- och mansämnen. Inom den kvinnliga folkhögskolan var handarbete ett karaktäristiskt ämne liksom hälsolära, skolkök och husliga göromål. Inom den manliga folkhögskolan var stats- och kommunalkunskap med praktisk tillämpning ett typiskt ämnesområde liksom geometri, fältmätning, ritning, jordbruk och muntlig framställning.

Även när det gäller de gemensamma ämnenas inriktning fanns det skillnader. I exempelvis ämnet svenska ägnade sig kvinnorna åt högläsning medan de manliga eleverna satte ihop skrivelser, lärde sig skriva protokoll och göra bouppteckningar. Och i ämnet historia läste de kvinnliga eleverna om fäderneslandet och männen om kulturutvecklingen samt analyserade statsskick och politisk makt.

Hur är det nu?

Inom *folkhögskolorna* fördelar sig i dag män och kvinnor relativt jämnt på kurser av olika längd. Andelen hög- och lågutbildade är vid en grov betraktelse lika mellan könen och på de olika långa kurserna. Avbrottsfrekvensen är också den ungefär lika stor bland männen som bland kvinnorna. Men dessa likheter håller inte för en närmare granskning. Den allmänna studiesituationen erbjuder tvärtom i flera avseenden kvinnor och män skilda villkor.

På samtliga långa kurser dominerar kvinnorna och deras andel av den totala elevgruppen har ökat sedan 1986. Samtidigt har den generella utbildningsnivån höjts bland båda könen. Den största andelen kvinnliga folkhögskoleelever (65 procent) finns på de särskilda linjerna. Den relativt sett lägsta andelen kvinnor finns inom de allmänna kurserna med särskild inriktning (61 procent). De kvinnliga eleverna är, med ett enda undantag, i majoritet inom de ämnesområden som går att studera på folkhögskolan. Undantaget är de matematiska och naturvetenskapliga kurserna där männen är flest. Den största koncentrationen av kvinnliga studeranden finns inom de kurser som handlar om medicin, hälso- och sjukvård och inom företagsekonomi, handel och kontorsverksamhet. Det är också fler kvinnor än män - ungefär proportionen 60/40 - som tar ut formella kompetenser på olika nivåer. Utvecklingen under de senaste åren pekar här på en ökande kvinnlig andel.

Även om frekvensen studieavbrott/uppehåll är relativt jämn mellan könen, så tycks männen vara aningen mer benägna än kvinnorna att inte avsluta sina folkhögskolestudier som planerat. Dessutom anger män och kvinnor olika orsaker till sina studieavbrott. Männen är generellt sett mer missnöjda med studieformen på folkhögskolan än vad kvinnorna tycks vara. Kvinnorna å sin sida lämnar oftare än männen sina studier i förtid på grund av att

de fått jobb, börjat på annan utbildning, haft problem med att klara ekonomin under studietiden eller av familjeskäl.

Folkhögskolestudier är också en erfarenhet som mer påverkar eleverna i riktning mot förvärvsarbete än mot fortsatta studier. Efter avslutade studier ökar andelen förvärvsarbetande medan andelen studerande minskar. Detta förhållande gäller för båda könen. Väl ute i förvärvslivet kvarstår dock - och förstärks i vissa avseenden - det könsbundna i mäns och kvinnors agerande och möjligheter. Kvinnorna deltidsarbetar fortfarande oftare än männen och den tendensen förstärks t.o.m. efter studierna. Dessutom hamnar männen oftare än kvinnorna på högre befattningar efter sin tid på folkhögskola. När det gäller dem som valt att studera vidare går fler av kvinnorna än av männen till komvux och gymnasieskolan. Männen vänder sig i större utsträckning än kvinnorna till AMU.

För *studieförbunden* gäller att kvinnorna utgör 60 procent av cirkeldeltagarna. Detta genomsnitt rymmer emellertid en del variationer. Inom studieförbunden, SISU med 35 procent, Studiefrämjandet med 45 procent och Medborgarskolan med 54 procent kvinnor, är kvinnorna förhållandevis "underrepresenterade". De utgör däremot hela 70 procent av den totala deltagargruppen i Sveriges kyrkliga studieförbunds (SKS) studiecirklar.

I studiecirklarna väljer män och kvinnor i stor utsträckning olika ämnen. "Teknik" är ett ämnesområde som i samtliga studieförbund domineras av män. Den kvinnliga dominansen är lika entydig inom ämnesgrupperna "medicin, hälso- och sjukvård", "beteendevetenskap, humaniora" och "övrigt", där de kvinnliga deltagarna ägnar sig åt matlagning och sömnad.

Inom de flesta andra ämnesområden och inom de flesta studieförbunden är proportionen kvinnor/män ungefär 60/40, alltså en återspegling av könsfördelningen i verksamheten i stort.

Folkbildning för identitet, frigörelse, handling och förändring

"För att kvinnorna ska kunna göra sig själva synliga krävs till att börja med att de ger sig själva gestalt, att de får en identitet. Nästa steg är att få en medvetenhet om den egna situationen, en självinsikt för att kunna förändra situationen, dvs. en frigörelse. Dessa två nyckelord, identitet och frigörelse, måste läggas till definitionen av "folkbildning" om vi ska få med kvinnorna i folkbildningens historia."

Citatet är hämtat ur Marianne Mossige-Norheims tidigare refererade stipendieuppsats. Och det som Marianne säger om identitet och frigörelse kanske inte bara gäller för historieskrivningen, utan också för att kvinnor ska bli synliga i den folkbildningsverksamhet som de deltar i. Genom att kvinnoperspektivet på folk-

bildningen saknas, liksom kvinnospecifika frågeställningar, leder detta till att kvinnor osynliggörs och att kvinnors kunskapsbehov, motiv och hinder för studier inte problematiseras och lyfts fram. Därför handlar jämställdhet inom folkbildningen kanske minst om att rekrytera lika många kvinnor som män till olika studieverksamheter. Det gäller i högre grad att kvinnor skall vara med och bestämma bl.a. om innehåll och arbetsformer i olika verksamheter och på alla nivåer, att föra in kvinnliga erfarenheter och ett kvinnligt tänkande i hela folkbildningorganisationen, dvs. att anlägga ett kvinnligt perspektiv rakt över folkbildningen, vilket vore ett rättvist och berättigat krav.

Inga Engman, Lilian Hultin och Marianne Mossige-Norheim har i en rapport (PUFF - Pedagogiskt utvecklingsarbete för folkhögskolan - nr 92) beskrivit hur kvinnokurserna under 1970- och 1980-talen gjorde insteg på folkhögskolorna. Detta skedde genom att kvinnorna själva krävde utbildning utifrån sina egna definierade och upplevda behov. Men gick folkhögskolan i spetsen för att starta speciella kvinnokurser - för, om, med och av kvinnor? Vilken ställning har kvinnokurserna i dag och hur kommer det att bli under 90-talet?

Totalt sett har mycket lite intresse ägnats åt kvinnoforskning och åt feministisk pedagogik. Någon speciell och allmänt spridd kvinnopedagogik, där kvinnors erfarenheter och kunskaper tas till vara i lika stor (eller större) utsträckning som mäns, finns för närvarande inte inom folkbildningen. I stället bereds kvinnorna särskilt utrymme inom folkbildningen genom exempelvis de kvinnokurser som anordnas på ett antal folkhögskolor. Kvinnofolkhögskolan i Göteborg (1985) vänder sig dessutom med sin verksamhet uteslutande till kvinnor - alla kvinnor - och Arbetarrörelsens folkhögskola i Stockholms län (1989) inriktar sig på korttidsutbildade kvinnor.

I kvinnokurserna erbjuds eleverna ett perspektiv på verkligheten och tillvaron som är välkänt för dem, i motsats till den verklighetssyn som i det allmänna kursutbudet mer präglas av manliga uppfattningar. Resultaten från SÖ:s KVINNO-projekt (Kvinnoperspektiv på folkbildningen 1986-1988) visar att för många upplevs kvinnokurserna på folkhögskolan som startpunkten för ett nytt liv.

Omkring 1910 fanns det 32 folkhögskolor med kvinnliga sommarkurser. Ungefär lika många folkhögskolor av 117 redovisade 1980 att de i någon form tagit upp ett kvinnoperspektiv i undervisningen. Ännu i dag anordar ett 30-tal skolor kvinnokurser. Dessa fördelade sig proportionellt mellan skolor med olika huvudmän. Under verksamhetsåret 1986/87 rapporterade folkhögskolorna 75 kurser som kvinnokurser till SÖ. Då skall man också ha i minnet att Kvinnofolkhögskolans i Göteborg tillkomst påverkat statistiken.

Folkbildningen som pedagogisk fristad för kvinnor

Mette Iversen har pekat på kvinnors behov av pedagogiska rum, där de kan bearbeta sina erfarenheter och stärka sin självkänsla. Hon har också i sin bok "Voksenundervisning og kvindestudiemiljoer" (1984) funderat över och diskuterat varför kvinnor är i majoritet inom folkbildning och vuxenutbildning. Hon ser denna kvinnodominans främst som ett uttryck för brister i vardagslivet. Kvinnornas kunskapsbehov skulle därför, enligt Mette, vara mer kulturellt än utbildningsmässigt betingade. Kvinnor söker alltså en studiemiljö där de kan problematisera sina erfarenheter för att förstå dem och göra dem begripliga i ett större perspektiv och för att utifrån denna förståelse omsätta dem i handling.

Folkbildningen kan i viss mån erbjuda kvinnor den pedagogiska fristad som Mette Iversen talar om. En vuxenutbildning och folkbildning där vuxna människors olikartade villkor och behov saknar betydelse för struktureringen av inlärningsprocessen kan därför inte ses som ett gott alternativ för kvinnor, där en helhetssyn på människor, kunskaper och samhälle och egna erfarenheter är grunden för själva kunskapsinhämtandet. Och att utgå ifrån kvinnors kunskapsbehov och behov av förändring i denna radikalare mening, innebär utmaningar för en folkbildning som generellt kan sägas vara omedveten om kunskapens och bildningens betydelse för kvinnor som kollektiv och som individer. Kvinnor talar ofta om behov av enhetlighet i sina utbildningsanspråk. Sina livserfarenheter använder kvinnor, enligt Karen Borgnakke (1985), på ett aktivt sätt i själva undervisningsprocessen. För att kunna göra detta är klimatet i studiegruppen av stor betydelse. Det är viktigt att deltagarna känner trygghet med varandra och att de kan känna igen sig i och dela varandras erfarenheter. Dock har Frigga Haug (1984) betonat vikten av att kvinnor också teoretiskt bearbetar sina erfarenheter. I annat fall riskerar de att i studieverksamheten enbart bekräfta varandra som manssamhällets offer. Det är därför viktigt att utveckla nya kunskaper och nya metoder för att förstå och förklara de orsaker och sammanhang som på olika sätt har inskränkt och som inskränker kvinnors möjligheter och rättmätiga krav på inflytande och makt - inte bara i den egna studiesituationen. Här är folkbildningens roll i den demokratiska processen ur ett kvinnoperspektiv viktig att analysera.

Amerikanskan Cheri Register pekade redan 1977 i sin bok Kvinnokamp och litteratur i USA och Sverige på studieförbundens cirkelverksamhet i Sverige som en möjlighet för tvärvetenskapliga kvinnostudier. Men det finns, enligt Viveka Alsbjer, författarinna till SÖ-rapporten, R 89:23, Kvinnor i vuxenutbildning - En kunskapsöversikt, en viktig skillnad mellan studiecirkeln och den studieform som är modell i kvinnorörelsens verksamhet. Båda utgår från deltagarnas erfarenheter och båda har sökandet av

kunskap i gemenskap som ideal. Men det som skiljer kvinnokurserna och studiecirklarna åt är att cirkelverksamheten är ämnesrelaterad medan kvinnokurserna är kvinnorelaterade. Cirkeldeltagarna har ingen gemensam bakgrund. De är inte förenade i ett gemensamt projekt för samhällsförändring och frigörelse som kvinnorörelsens studiegrupper.

Det är också ofta en omställning i kvinnors livssituation som ligger bakom många kvinnors beslut att börja studera. Ju större omställningen har varit desto större plats och ingrepp tar studierna i kvinnors liv. Cirkelstudier kräver inte lika stort engagemang och stor investering i form av tid och pengar som folkhögskolan i sin internatform gör. Folkhögskolan är därför kanske mer attraktiv för människor som genomgått större omvälvningar i sitt liv, som vill hitta sig själva och som vill förändra sin situation radikalt - än för andra. Folkhögskolan kan också erbjuda den ro och det lugn som många människor söker för sina studier. Därför kan folkhögskolan vara det "pedagogiska rum", den studiemiljö som just kvinnor säger sig ha behov av. Fogelstadgruppen och den kvinnliga medborgarskolan är ett historiskt exempel på betydelsen av en kvinnlig undervisnings- och bildningsmiljö.

Framtida folkbildning ur ett kvinnoperspektiv!

Enligt Anders Broströms och Gunnar Ekeroths avhandling Vuxenutbildning och fördelningspolitik (1977) är det de sociala och kulturella resurserna som skapas och förstärks i folkbildningens s.k. hobbybetonade verksamhet, där majoriteten är kvinnor. De ekonomiska och politiska resurserna skapas och förstärks i de kunskaps- och formellt kompetensinriktade studierna. Viveka Alsbjer (SÖ R 89:23) ifrågasätter detta påstådda samband. Det är ju till exempel ingen självklarhet att formellt kompetensgivande utbildning leder till högre inkomst eller bättre yrke för kvinnor i jämförelse med män. Olika studier har i stället visat att högre utbildning är betydligt lönsammare för män än för kvinnor.

På samma sätt kan man fråga när det gäller folkbildningen. Folkbildningens betydelse för att tillskapa och förstärka mäns politiska - och ekonomiska - resurser är allmänt omvittnad. Men hur är det för kvinnor? Vilken betydelse har folkbildningen för kvinnorna och vilken betydelse har kvinnorna för folkbildningen? Det behöver vi veta mer om och vi måste lyfta fram i ljuset och ta till vara det vi redan har kunskap om.

Till skillnad från förr är flertalet cirkeldeltagare och folkhögskoleelever kvinnor. Men fortfarande är folkbildningen styrd av män och genomsyrad av ett manligt tänkande och synsätt på vad som är "nyttig" kunskap. Folkbildningen kan sägas vara en kvinnorörelse styrd och dominerad av män. Ännu lever den "kvinnliga" och "manliga" folkhögskolan från sekelskiftet kvar - om än

inte lika synlig och iögonfallande. Såväl kvinnors som mäns val av utbildning och studieverksamhet är könsbundet. Män dominerar inom arbetsmarknadsutbildning och personalutbildning, vilket i huvudsak innebär yrkesinriktade studier inom traditionellt manliga områden. Kvinnor däremot satsar mer på folkhögskolekurser och cirkelstudier. De studerar främst språk, humaniora och beteendevetenskapliga ämnen samt dominerar cirkelverksamheten inom det estetiska området.

Kvinnor har uppenbarligen ett behov av egna "pedagogiska rum". Det visar inte minst deras val av utbildningsform. Detta behov är inte heller så konstigt och kan bl.a. ses som en konsekvens av den särbehandling som flickorna får i skolan. Skolans kunskapsproduktion är ordnad efter manliga principer. Det gäller såväl kunskapens innehåll som undervisningsmetoder. Många flickor känner helt enkelt inte igen den kunskap som skolan lär ut, eftersom också flickorna har ett behov av att utgå ifrån sig själva och sina egna erfarenheter. Ju högre upp i utbildningstrappan de kommer, ju tystare och passivare blir de. Flickorna har på ett smärtsamt och effektivt sätt fått lära sig att pojkars intressen, behov och erfarenheter - och härmed även pojkarna själva - är mer värda.

Här fyller bevisligen folkbildningen en viktig funktion för kvinnor. Kvinnliga elever säger sig också vara mer nöjda än män med folkhögskolans studieformer. Folkhögskolan har ju också en lång tradition med kursverksamhet för, av och med kvinnor; en bas av kunskaper och erfarenheter som man hittills utnyttjat dåligt. Under 90-talet och inför framtiden måste folkbildningen bryta det manliga kunskapsperspektivet och den manliga dominansen, skapa fler fruktbärande möten mellan kvinnliga och manliga ämnesområden, se till att kvinnor är med och bestämmer om bl.a. innehåll och arbetsformer, föra in kvinnliga erfarenheter och ett kvinnligt tänkande på alla nivåer samt inte minst värna om, ta till vara och utveckla folkbildningen som pedagogisk fristad för kvinnor. Jag efterlyser också övergripande jämställdhetsmål även för folkbildningen.

I folkbildningsverksamheten skall idéer formas, prövas och konkretiseras i handling. I vilken utsträckning har bildningsarbetet verkligen syftat till mobilisering och ett aktivt deltagande i samhällets utveckling och förändring även för kvinnorna? Vilken kunskapssyn och bildningssyn - liksom demokratisyn - är folkbildningens struktur, organisation och verksamhet, som den ser ut, egentligen uttryck för?

Litteratur

Alsbjer, Viveka, Kvinnor i vuxenutbildning - en kunskapsöversikt, Skolöverstyrelsen SÖ R 89:23, Stockholm 1990

Broström, Anders, Ekeroth, Gunnar, Vuxenutbildning och fördelningspolitik, Stockholm 1977

Hellblom, Lena, Pedagogiskt utvecklingsarbete i studieförbunden, Skolöverstyrelsen, SÖ R 87:50, Stockholm 1988

Hultin, Lilian, Mossige-Norheim, Marianne, Kvinnokurser för förändring. PUFF-rapport 92. SÖ 1982

Iversen, Mette, Voksenundervisning og kvindestudiemiljøer, Fanden skapte kvinden, årbog for kvindeforskning, 1984

Matteoni, Mario och Zackari, Gunilla (Red.), Kunskap för demokrati genom folkbildning. Dokumentation från SÖ-konferens den 20 april 1988, SÖ R 88:30, Stockholm 1988

Mossige-Norheim, Marianne Folkbildarkvinnor. Om "folkhögskolemödrar" och folkbildarkvinnor innanför och utanför ramarna - från 1873 till nutid. *Identitet och frigörelse*. 30 maj 1990. (En av SÖ:s tre stipendieuppsatser 1989/90 om folkbildningens roll i samhället. Uppsatsen skall tryckas.)

Register, Cheri, Kvinnokamp och litteratur i USA och Sverige, 1977

Tebelius, Ulla, Om kvinnor och män i folkbildningen, Skolöverstyrelsen, SÖ R 88:14, Stockholm 1988

Skolöverstyrelsen, Jämställdheten inom den allmänna vuxenutbildningen, Del 4: Kommenterad tabellbilaga, Fördjupad anslagsframställning budgetåren 1991/92-1993/94

Skolöverstyrelsen, Kvinnoperspektiv på folkbildningen, Information om skolforskning, oktober 1989

Gunilla Zackari är avdelningsdirektör på SÖ:s vuxenutbildningsavdelning, där hon arbetar med forsknings- och utvecklingsfrågor.

Ur ett norrbottniskt perspektiv

Östen Groth

Avsikten med denna artikel är att försöka belysa folkhögskolans folkbildande uppgifter i ett regionalt och norrbottniskt perspektiv. Jag gör det utifrån de personliga erfarenheter jag har av folkbildning och folkhögskola. Norrbotten är i förhållande till sin folkmängd (något över 260 000 invånare) ett folkhögskoletätt län. Här finns åtta folkhögskolor utspridda på en yta som utgör 25 % av Sverige (motsvarande Belgien, Holland och Schweiz sammantaget). De finns i Kiruna, Övertorneå, Haparanda, Kalix, Sunderbyn, Jokkmokk, Framnäs och Älvsbyn.

Innan jag går in på folkhögskolornas framtida verksamhet vill jag gärna diskutera folkbildningsbegreppet. Jag tillhör inte dem som anser att begreppet överlevt sig självt och att det måste omdefinieras, anpassas till en "ny" verklighet. I mitt arbete som bildningskonsulent stöter jag då och då på just detta synsätt. Oftast beror det på att den egna verksamheten på något dunkelt sätt upplevs som icke-folkbildande. En anpassning av folkbildningsbegreppet till den egna aktiviteten skulle verka befriande i en besvärlig samvetskonflikt.

Jag tror inte att ett nytt ord räcker som lösning på den kanske viktigaste frågan i hela diskussionen, den om folkbildningsbegreppets innebörd och innehåll. Efter en tid är vi åter i den situationen att vi behöver definiera om begreppen så att de passar den s.k. verkligheten. Ett kalhygge förblir ett kalhygge oavsett om vi föredrar att kalla det för föryngringsyta eller något annat. Terrängen ser ut som den gör oberoende av att vi ritar om kartan. Det gäller att ge folkbildningsbegreppet dess ursprungliga betydelse och innehåll åter. Möjligen tycker jag att det räcker med att tala om bildning. Jag är inte helt klar över varför det behöver kallas "folkbildning".

Klarare gränsdragning

Det krävs en klarare gränsdragning mellan "utbildning" och "bildning". Den verkar vara för diffus i många sammanhang.

Myndigheter, tjänstemän, politiker, allmänhet och alltför ofta även folkbildningens egna företrädare har svårt att peka på skillnaderna mellan utbildning och bildning. Och ändå finns de där, klara och tydliga.

För det första är folkbildningsverksamheten frivillig. Jag avgör själv om jag vill gå med i den och också om/när jag vill avbryta mitt deltagande. Jag behöver inte underordna mig någon annan om jag inte vill det. Vetskapen om detta är av grundläggande betydelse för mig som deltagare. Medan lärare i allmänhet måste använda en stor del av sin tid till att motivera sina elever är de som deltar i folkbildningen redan motiverade. De är med därför att de själva vill det. Det verkar ironiskt att det finns ungdomar som lämnar grundskolan utan att hjälpligt behärska de basfärdigheter de trots allt tränat in i nio år. Jag kan inte tro att de upplever sina brister och tillkortakommanden som konsekvenser av egna beslut. De har inte valt att inte lära sig. Det bara blev så.

För det andra är folkbildningsarbetet fritt. Det innebär att deltagarna själva bestämmer vad de vill arbeta med. Studierna behöver inte följa angivna riktlinjer i form av läroplaner, nivåer och tidsperioder. Det kursinnehåll som ska inhämtas inom det allmänna skolväsendet är producerat och förmedlat av andra än kursdeltagarna samtidigt som kunskaperna testas innan den formella behörigheten erhålls. I folkbildningen finns inte detta. (Rickard Sandler: "Bildad blir du aldrig, men mer bildad kan du alltid bli".)

Bildningsverksamheten är till skillnad från utbildningen inte bunden till vare sig tid, person, plats eller tidigare utbildningsnivå. Den är till sin karaktär både tidlös och universiell. När den fungerar som bäst styrs den av en viktig grundprincip nämligen den, att deltagarna ska lära sig att ta ställning till olika samhällsfrågor på basen av kunskaper. "Först insikter - sedan åsikter", för att citera ännu en av svensk folkbildnings klassiska gestalter, Gunnar Hirdman.

Folkbildningens kraft

Enligt statistiska uppgifter för 1988/89 genomfördes drygt 310 000 studiecirklar i Sverige. Över 2,6 miljoner deltagare ledda av 130 000 cirkelledare deltog i omkring 9,8 miljoner timmar i olika cirklar inom svensk folkbildning.

Norrbottens Bildningsförbund gjorde nyligen en undersökning rörande länets folkbildning. Vi vände oss till samtliga studieförbunds lokalavdelningar/motsvarande och frågade dem hur många cirklar som genomfördes i länets kommuner under vecka 6 i år. Vi ville också få reda på hur många personer som sammanlagt deltog i verksamheten. Utredningen är inte helt klar. Men när halva antalet formulär kommit in kan vi konstatera att drygt

25 000 länsbor deltog i någon studiecirkel under vecka 6 i år. Slutsiffran lär närma sig 40 000 personer. Det är ett imponerande antal.

I ett land som Sverige, som är så genomorganiserat, inte minst inom utbildningsområdet, söker hundratusentals människor bildning och utbildning inom ramen för folkbildningen. Det måste innebära att det finns en inneboende kraft i den som också borde kunna komma den regionala utvecklingen till godo om bara samarbetet mellan bildningsorganisationerna och samhällsapparaten var mer utvecklat.

Min uppgift här är att försöka komma med idéer om vilka framtida folkbildande uppgifter som kan tänkas höra folkhögskolan till. Jag utgår fortfarande utifrån ett norrbottniskt och regionalpolitiskt perspektiv. Jag vill helst sammankoppla den personliga utvecklingen med den samhälleliga. Den folkbildande verksamheten ska således kunna fungera som drivkraft för regional och lokal utveckling. I det sammanhanget kan folkhögskolorna i Norrbotten spela en viktig roll både enskilt och i samverkan med andra folkbildningsinstitutioner.

Folkhögskolorna som kulturpedagogiska centra

Kulturens betydelse för samhällsutvecklingen framstår i dag som tämligen självklar för de flesta. Få är det som öppet antyder annat. För att ett samhälle ska kunna bibehålla ett stabilt och balanserat befolkningsunderlag - köns- och åldermässigt - krävs satsningar på den totala miljön, alltså även på den kulturella. I ett län som Norrbotten står det fullkomligt klart att det inte räcker med att tala om sysselsättningsfrågor när länets framtid diskuteras. Undersökningar gjorda av såväl länsstyrelsen som högskolan i Norrbotten visar att utflyttningen av ungdomar, främst flickor, inte avstannar bara genom erbjudanden om arbete. Flyttningarna sker framför allt på grund av att ungdomarna inte får utlopp för sina intressen vid sidan av arbetet.

Det kulturella utbudet i främst länets glesbygder är mycket ensidigt och mansdominerat. Den som inte är passionerat intresserad av jakt, fiske, idrott, friluftsliv i övrigt har svårt att ge fritiden ett meningsfullt innehåll. De som drabbas hårdast av, som det heter, "en dåligt utvecklad kulturell infrastruktur" är de unga flickorna. Deras flyttningsbenägenhet är också störst, oberoende av tillgången till arbete på hemorten.

Vi vet också att det heller inte räcker med att olika kulturinstitutioner kommer med färdigproducerade upplevelser i form av konst, musik, teater m.m. Det finns en övertro till institutionernas förmåga att svara mot människors behov av kultur. Det är först när människorna själva får möjlighet att aktivt delta i kulturlivet som de också väljer att ta del av det institutionella utbudet i hög-

re grad än vad som nu är fallet. Här kommer den s.k. amatörkulturen in och här har folkhögskolorna en möjlighet att göra en folkbildande insats.

Folkhögskolorna i Norrbotten borde kunna fungera som kulturpedagogiska samlingspunkter i de orter där de är belägna. Där skulle kulturpedagoger inom olika områden - teater, musik, film, dans m.m. - ha sin bas. De skulle dels kunna svara för viss verksamhet på sina respektive skolor, dels arbeta utåt gentemot samhället, studieförbunden och föreningslivet.

Kulturpedagogerna kunde exempelvis genomföra viss grundläggande utbildning av t.ex. amatörskådespelare. Det finns ett starkt växande intresse för amatörteater i Norrbotten. Om dessa amatörer inte får möjlighet att utvecklas kommer verksamheten så småningom att dö ut på grund av syrebrist. Samma förhållande gäller andra kulturområden. Den här typen av satsningar är nödvändiga om vi ska kunna närma oss det mål som satts för svensk kulturpolitik, nämligen den kulturella demokratin. Den kan aldrig förverkligas om den i huvudsak ska bygga på ett passivt mottagande av ett utbud som produceras av andra, ett utbud över vilket jag som konsument inte har något att säga till om. Det är med den kulturella demokratin som med den politiska, den kräver ett aktivt engagemang av medborgarna för att den ska övergå i verklighet.

Till skillnad från den institutionaliserade kulturen skulle de medel som satsas på kulturpedagogiska centra kunna gå till direkt verksamhet och inte till byggnader och inventarier. Sådana finns redan vid varje folkhögskola i länet. Pedagogerna kunde arbeta med pedagogisk verksamhet i skolan, på kurser och konferenser, medverka i olika projekt t.ex. inom barnteater, dockteater, utställningar m.m. I samarbete med folkhögskolan och dess personal kunde de medverka vid planering och genomförande av kortare eller längre kurser inom vitt skilda fält. För folkhögskolans del borde en samverkan med kulturpedagoger bli en stimulans i skolans inre liv och ett sätt att profilera den övriga verksamheten starkare än vad som sker i dag. Pedagogerna skulle dessutom fungera som viktiga resurser för andra folkbildningsorgan, främst studieförbunden i deras folkbildande och kulturella verksamhet.

Behovet av pedagoger, som kan arbeta i skolor, inom organisations- och institutionsliv är mycket stort. Tyvärr fungerar arbetsmarknaden för dem på så sätt, att när det är gott om arbetstillfällen inom andra sektorer än den kulturella, dras förutsättningarna för deras verksamhet in. Norrbottens Bildningsförbund har kanske mer än något annat bildningsförbund upplevt just detta. Under ett antal år, när arbetsmarknaden i länet var svag, arbetade ett mycket stort antal kulturpedagoger med det de var utbildade för. Det var förhållandevis lätt att få s.k. beredskapstjänster inom den kulturella sektorn. I dag har vi inte möjlighet till en enda tjänst. Varför? Jo, därför att den s.k. öppna arbetsmarknaden nu lider

brist på arbetskraft. Kulturpedagogerna får söka sig andra försörjningsmöjligheter. Att arbeta med kultur är inte lika viktigt som att arbeta inom andra delar av arbetslivet. Trots detta fortsätter utbildningen av kulturpedagoger. Folkhögskolorna borde ges möjlighet att utgöra basen för deras verksamhet.

Folkhögskolorna som ledarutbildare

Det finns ett växande behov av ledare inom praktiskt taget alla föreningar och organisationer. De små studieförbunden har i regel inte egna resurser att själva stå för en mer omfattande utbildning av t.ex. cirkelledare, studieorganisatörer, uppsökare etc. De större organisationerna klarar oftast av den grundläggande cirkelledarutbildningen, men även de upplever svårigheter när det gäller att få fram ledare för verksamheter som kräver viss ämnes- eller specialkunskap. Här kan folkhögskolorna göra mycket till nytta för folkbildningen. Det fordras emellertid förberedelsearbete, kontakter med förenings- och organisationsliv, inventeringar av behov och önskemål i en omfattning som det nu inte finns resurser till, vare sig materiella eller personella.

Många föreningar och organisationer arbetar med olika slag av projekt alltifrån släktforskning och lokalhistoria till undersökningar rörande den psykosociala arbetsmiljön. Min personliga erfarenhet av sådana projektstudier är att det ofta råder obalans mellan att vilja och att kunna. Varken ledare eller deltagare har några egentliga kunskaper om eller färdigheter i grundläggande metodiska frågor. Här kunde folkhögskolorna komma in med sitt kapital av kunnande. Föreningar/institutioner/studieförbund kunde få mycket handfast kunskap om elementär vetenskaplig metod. Att lära sig leda ett samtal, att analysera och kritiskt granska både andras och, framför allt, sina egna argument skulle vara av stor betydelse för demokratin. Ett sådant arbetssätt skulle aktivt tjäna en folkbildning som syftar till medvetet deltagande i samhällsarbetet. Hur var det hon sa, Ellen Key? "Hur ska jag kunna välja om jag inte sett båda sidorna?".

Folkhögskolorna, högskolan och folkbildningen

Folkhögskolorna har goda möjligheter att verka som förmedlande länkar mellan högskola/universitet och folkbildning. Här finns exempel att peka på.

I slutet av 1970-talet genomförde Malmfältens folkhögskola i Kiruna en högskolekurs i arbetsrätt i samverkan med Umeå universitet, ABF och LO-facken i Malmfälten. Lärare från universitetet medverkade med föreläsningar i vilka deltog både kursdeltagare och ansvariga lärare från folkhögskolan. Föreläsningarna för-

bereddes och efterarbetades i form av samverkanskurser mellan folkhögskolan och ABF. De leddes av lärare från folkhögskolan. Under perioderna mellan föreläsningstillfällen och ämneskurser fortsatte studierna i cirkelform. Då bearbetades litteraturen i den mindre gruppen, frågor besvarades och nya formulerades inför nästa möte med föreläsaren.

Den här kombinationen av flera studieformer visade sig vara mycket uppskattad av deltagarna. Ingen av dem hade tidigare idkat universitetsstudier. Tack vare samarbetet med folkhögskolan fick de hjälp med att "översätta" det akademiska språket och att förstå ett vetenskapligt sätt att nalkas ett arbetsrättsligt problem. De fick lära sig att analysera en lagtext och de fann att de faktiskt hade kapacitet att göra det.

Att försöka föra universitetsutbildningen och folkbildningen närmare varandra är en viktig uppgift för folkhögskolan. I regioner med långa avstånd till högskoleorter, med kursdeltagare som av skilda skäl - ekonomiska orsaker, familjeskäl eller annat - inte anser sig kunna vara borta hemifrån kan folkhögskolan bli ett passande alternativ. Dessutom kan folkhögskolan bryta ned det motstånd mot akademiska studier, som ofta bygger på psykologiska bevekelsegrunder och som är så vanligt bland stora grupper formellt lågutbildade.

Den uppsökande folkhögskolan och folkbildningen

För att utveckla sin folkbildande roll måste folkhögskolan ges möjlighet till ett slags uppsökande verksamhet. Genom att i ökad utsträckning delta i de aktiviteter som andra folkbildningsorgan, föreningar etc. bedriver kan folkhögskolan dels öka sin egen kompetens, dels föra ut det egna "budskapet". Det borde vara självklart att den exceptionella kunskap som folkhögskolan har om vuxenutbildning togs till vara av samhällets övriga vuxenutbildare. Jag skulle för min del gärna se ett samspel mellan det allmänna skolväsendet och det fria och frivilliga bildningsarbetet. Det kunde börja redan på grundskolestadiet genom en introduktion av t.ex. cirkeln som arbetsform, som ett led i det ordinarie skolarbetet. Med cirkel menar jag då inte ett vanligt grupparbete med dess krav på redovisning och bedömning. Skolungdomarna skulle ges samma möjligheter till egna val som gäller för folkbildningen i övrigt. Läroplanerna för både grundskola och gymnasium utgör i detta sammanhang inga hinder.

I den uppsökande verksamheten skulle också ingå att understödja föreningslivets verksamheter på olika sätt. Det kunde bli fråga om att leda eller delta i t.ex. projektarbeten, att bidra med metodisk handledning när en hembygdsförening vill skriva sin historia, skriva lokala läromedel m.m. Även här finns exempel från folkhögskolan i Kiruna. Under 1970-talets sista år, när

Malmfälten drabbades som hårdast av lågkonjunktur och arbetslöshet, samarbetade folkhögskolan med de fackliga organisationerna för att utarbeta lokala studiematerial. Så skedde också och hundratal malmfältsbor samlades i studiecirklar i syfte att diskutera den situation i vilken de befann sig och att leta efter lösningar. Cirklarna bildade sedan underlag för en rad ämneskurser vid folkhögskolan. Där möttes deltagare från olika cirklar, jämförde sina synpunkter och formulerade förslag till och krav på lösningar till politikerna.

Genom det här utåtriktade arbetssättet skulle folkhögskolan kunna både rekrytera nya deltagare till sin verksamhet och utarbeta kurser som motsvarade deras behov samtidigt som folkbildningen får en betydelsefull regionalpolitisk effekt. Folkhögskolan skulle kunna stärka t.ex. den lokala/regionala identiteten och skapa hos framför allt ungdomen en början till ett perspektiv på och ett djupare förhållningssätt till den egna situationen. Det har regionalpolitiska konsekvenser.

Folkhögskolan och friheten

För att någonting av allt detta ska kunna genomföras behövs en satsning på fortbildning av folkhögskollärarna i just folkbildning. De är utomordentligt väl skickade att arbeta med vuxna, men mycket ofta fungerar de ändå som "vanliga" lärare. De ger människor med kort utbildning möjlighet att skaffa sig grundskolekompetens, utdelar omdömen etc. Det är viktigt i och för sig men har, som jag uppfattar det, egentligen inte med folkbildning att göra. Man kan, som någon uttryckt det, vara obildad på en mycket hög utbildningsnivå.

Det krävs mer än fortbildning. En granskning av lärarnas undervisningsskyldighet måste göras. Om en folkhögskollärare måste stå framför sin grupp lika många lektionstimmar som en lärare vid grundskolan, kan han/hon inte arbeta som en folkbildare. Han/hon är lärare helt enkelt, ingenting annat. På något sätt borde det ges möjligheter för folkhögskollärarna att under en del av sin tjänstetid få utföra viss forskning av intresse för skolan, orten, regionen, få delta i det uppsökande arbetet, skriva läromedel, utveckla sin pedagogik, kartlägga och analysera viktiga folkbildningsbehov.

Läraren är den viktigaste faktorn i folkhögskolans folkbildande verksamhet. Det innebär att skolorna också borde kunna anställa de människor de vill ha för denna uppgift. Det går inte om det finns formella hinder att kunna göra det eller om villkoren är så olika för dem som arbetar utan den formella kompetensen i jämförelse med dem som har den. En ev. satsning på kulturpedagoger förutsätter ett nytt synsätt på kompetens för läraryrket inom folkhögskolan.

Folkhögskolans möjligheter att arbeta folkbildande skulle också öka betydligt om t.ex. de bidrag som ges till skolorna inte baserade sig enbart på antalet elever. En folkhögskola som så önskar borde kunna få ett anslag för en mer projektinriktad verksamhet, åtminstone under en försöksperiod, för att kunna prova nya mer kvalitativa och profilerade verksamhetsformer.

Östen Groth är bildningskonsulent i Norrbottens bildningsförbund. Han har arbetat som folkhögskollärare i närmare 15 år.

Folkbildning och kulturarv

Gunnar Lindqvist

Folkbildningens mål har varit att erövra kunskap till de många människorna, en kunskap, som tidigare endast hade förunnats fåtalet, de som hade ekonomiska förutsättningar att studera. Den kunskap som folkbildningen ville förmedla stod på en traditionell västerländsk grund, en kulturförmedling på hög nivå om man så vill. Det var det kulturarv, som de grekiska filosoferna lämnat åt oss, det var innehållet i biblioteket i Alexandria förmerat genom renässansen, upplysningstiden och den sociala diktningen under 1800-talet. Ett i grunden humanistiskt kulturarv förmedlades till unga människor, som gjorde sina insatser i frigörelsen av den politiska demokratin med människans bästa som mål.

När skolan tog över förmedlandet av baskunskap blev folkbildningen dels ett komplement, som vilade på den humanistiska grunden men dels också en läroanstalt för dem, som förlorat de viktiga skolåren av olika orsaker. Folkhögskolan gav många människor nya möjligheter att starta sina studier på nytt, nyfiknare och mer mogna. När nu samhället skapat andra möjligheter till grundläggande studier har det gått många år sedan folkbildningen förmedlade det västerländska kulturavet till unga människor och utgjorde grunden för djupare kulturupplevelser. Under tiden har samhället förändrats och lämnat inte bara det fasta bondesamhället bakom sig utan också en industriell utveckling, som ersatts av specialisering, vilken kräver en helt ny kunskap. Utbildningen har smalnat och produktionsinriktats och lönsamhetskraven i det korta perspektivet prioriterats.

Om kunskapsförmedlingen av den västerländska kulturens utveckling med språk, matematik och teknik sker genom skolan, har i stället nya kunskapshålrum bildats, vilka inte bara drabbar en del av utan hela befolkningen. Fragmentariseringen eller snuttifieringen ger oss genom massmedia endast korta kunskaper av tvivelaktigt nyhetsvärde, ryckta ur sitt sammanhang. Miljöförändringar med ett växande hot, som är diffust, väntar oss. Teknikens sammanhang är förborgade genom en process, där datastyrning

och oförklarliga skeenden skapar förädlade produkter eller nya mediciner eller bara nya kommunikationssystem. Vi lever i en tillvarons obegriplighet.

Men även vår bostad är inte alltid identifierbar sedan omflyttningarna blivit allt vanligare. Man bryter upp från den ena bygden till den andra, från landsbygd till stadsbygd eller ibland tvärtom. Rotlösheten präglar alltfler människor. Bristen på kunskap om sin egen närmiljö ersätts av konsumtion eller attraktioner med artificiella förtecken.

Vi har fått en ny kunskapslöshet, där det är vårt eget sedan generationer nedärvda kulturarv, som håller på att försvinna. Nyligen noterade några av våra mest vanliga kulturdebattörer samfälligt att vi inte någonstans kan studera vår svenska historia. Inte något museum ger möjlighet till överblick. Det är lika svårt att gripa den lokala kunskapen om sin egen miljö. Vad fanns före det nybyggda förortsområdet? Varför heter Vällingby Vällingby?

Bristen på kontinuitet blir sålunda en starkt negativ faktor i vår demokrati, eftersom rotlösheten också bidrar till att människor struntar i sin egen miljö och blir oengagerade. Därför kommer folkbildningen i framtiden att kunna som arbetsområde inmuta utbildning rörande vårt vida kulturarv och därmed också miljöfrågorna. Kanske är det just därigenom som den nya plan- och bygglagens medborgarinflytande skulle kunna realiseras. De nuvarande erfarenheterna av hur människor utnyttjar sina möjligheter att påverka översiktsplaneringen är inte uppmuntrande. Men om kunskapen om den egna närmiljön och insikten om bygdens historiska framväxt blir större, växer också viljan att påverka de politiska besluten. Kulturarvet är ett samlande begrepp inte bara för den yttre miljön; kulturlandskapets ängar och hagar, torpstugor och sommarblommor, den omkringbyggda gården i 1930-talets stadsbebyggelse med rosenbuskar och törnen och sandlådan för barnen i mitten, utan också språket, sångerna, filmerna och det hantverkliga skapandet.

Folkbildningen har länge bedrivit studiecirklar inom skilda hantverks-, konsthantverks- eller konstområden men främst med sikte på att göra prylar eller tavlor, mindre med sikte på den konstnärliga processen och inte heller med särskilt mycket utlärande av de traditionella metoderna. Det har dock under senare år skett en förskjutning mot ett intresse för kulturarvet. Jag tror att under 1990-talet kommer insikten om vårt behov att skydda och bevara vår miljö att paras med intresset att veta hur äldre tiders landskap och tekniker fungerade. Samtidigt sker en förskjutning från behovet att konsumera mängder av prylar till ett behov att vera mer om innehållet i tillvaron. Det är inte fler stormarknader utanför storstäderna eller artificiella sommarland, som människor kommer att söka sig till utan något som ännu inte finns i dag, nämligen kunskapsmarknader.

Där har folkhögskolorna en ny uppgift tillsammans med kulturinstitutionerna, nämligen att skapa kunskapscentra som är attraktiva för hela familjen. Kunskapscentra i de redan väluppbyggda folkhögskolorna med veckoslutskurser eller dagskurser för alla i familjen med natur och kultur som basutbud, med utställningar, teater och musik som producerats av länsmuseer, länsteatrar och musikstiftelser, med bildskolor, naturskolor och kulturarvskurser.

Många folkhögskolor har redan delar av ett sådant utbud på sina program. Men vill folkhögskolan bli en kulturhärd i bygden behöver den formas till ett bredare kunskaps- och kreativitetscentrum. Men det finns också en annan aspekt på folkhögskolan som den humanistiska bildningens centrum. I en allt mer specialiserad yrkesutbildning faller mycket av den kunskap som ger möjlighet till perspektiv och överblick bort.

Folkhögskolan skulle kunna ge en möjlighet till en integrerad undervisning, där natur, kulturarv och skapande ger tillfälle till förståelse av sambanden mellan teknik och samhälle, konst, religion och natur. Det blir kanske i framtiden plats på folkhögskolan, för ett tionde frivilligt studieår därför att många arbetsgivare kommer att kräva mer än yrkesinriktad bildning av sina anställda.

Men mest angeläget är i ett kortare perspektiv att folkbildningen inriktar sig mot att förmedla kunkap om och förståelse för kulturmiljön så att orsakssammanhang och helhetsperspektiv kan bli gripbara och människans påverkan på miljön i Sverige tolkningsbar. En sådan inriktning tillsammans med uttryck för språk bild och musik i samarbete med kulturinstitutionerna skulle göra folkhögskolan till den kulturhärd, som pionjärerna tänkte sig.

Gunnar Lindqvist är chef för Östergötlands länsmuseum i Linköping.

Bevara hantverkskunnandet!

Lena Karlén

I Leksand har vi karneval, liksom i Göteborg, Målilla och Stockholm. Ett flertal tävlande ekipage och i täten en sambaorkester med halvnakna, dansande, blåfrusna svenskar. Inte alltid en glädje att se, men stundtals ganska skrattretande och samtidigt sorgligt och tankeväckande.

Var är alla med stolta nackar och högburet huvud? Stolta över vår tradition av musik och dräkt.

En stärkt kulturidentitet är särskilt viktig i dag, med tanke på vidgade gränser och ett större utbud av varor och tjänster. Det får inte bli så, att vi anpassar allt till en större marknad. Som exempel kan nämnas de barnböcker som visas på bokmässor, där teckningar och även texten gjorts så att de skall passa alla, från Karesuando till Istanbul. Det utbudet kommer alltid att finnas. Vi får heller inte glömma bort, att ett gemensamt kulturuttryck stärker gemenskapen över alla gränser.

Det är viktigt att bevara kunskapen om det specifikt svenska och nordiska. Detta för att vi sedan skall kunna gå vidare i ett nytänkande, ta till oss intryck och se på andra kulturyttringar med friska ögon!

Hur värderar vi hantverkskunnandet?

Folkbildning, folkkultur och folkkonst är oskiljaktiga. Vem tar på sig ansvaret för att kunskaperna bevaras och lever vidare?

Kan vi göra som i England, där man förbjudit användandet av synthesizer, om den ersätter ett verkligt instrument och en musiker? Den får bara användas för ljud, som annars inte kan åstadkommas. Med synthesizern försvinner mångtusenårig musikalisk erfarenhet.

Vi kan dra en parellell till hantverket. Vad vore Volvo och Saab utan sina modellsnickare? Industrin står sig slätt utan sina hantverkare!

Båtbyggare i Västerbotten, bandväverskor i Dalarna, toverskor i Ångermanland, krukmakare i Skåne ... you name it. Hur skall deras kunksap förmedlas vidare?

Vad lär vi oss av hantverkstraditioner inom grundskolan i dag? Svarvad träskål, pall, kniv, klädhängare, lampa, vante, skjorta, broderad kudde, knypplad spets ...

Oändliga är de slöjdalster, som vi alla burit med oss hem under årens lopp. Vi har, tack vare slöjdundervisningen, ett hum om hur vi kan bearbeta trä och textil.

Men vet vi något om hantverkets historia? Vet vi något om de olika träslagens egenskaper och om var träden växer? En nog så viktig kunskap i dag, fast på ett något annat vis. Jag tänker på miljön och vårt skövlande av regnskogen.

Hur värderas ämnet bild och slöjd i dag? Vi talar om betydelsen av våra två hjärnhalvor, men i samhället och i den obligatoriska skolan värderas alltjämt den ena hjärnhalvan mest.

Folkbildningens ansvar

Folkbildningen måste besinna sitt ansvar, då den snart är ensam om att vidareförmedla all den kunskap om exempelvis vävning, som har en mycket lång och stark tradition i Sverige. En kunskap som vi inte får låta gå förlorad. Den här synpunkten kommer från många håll i dag.

Folkbildningen kan ta och tar till vara den kreativitet, som alla människor har. Det skapande, som för oss alla är helt livsnödvändigt, då speciellt i den tid vi lever i.

Att våga lita till sig själv och sin inneboende skaparkraft, att få det självförtroende, som vi alla så väl behöver, är viktigt för att vi sedan skall kunna gå vidare och påverka vår egen framtid.

Att ge människor råg i ryggen, på det område där de mest känner sig hemma, det om något är en folkbildningsuppgift - och får inte förringas.

Jag väljer att använda begreppet hantverk om verksamheten i studieförbunden. Detta då jag hävdar att i ordet hantverk ryms alla begrepp. Dessutom anser jag att man inte kan lära sig ett konsthantverk inom den ram, som studieförbunden har. Men man kan få börja lära sig ett hantverk, för att sedan kunna gå vidare till konsthantverk, exempelvis på en folkhögskola.

Det klagas i dag mycket på att studiecirklarna i estetiska ämnen icke håller måttet. Vare sig när det gäller innehåll eller könsfördelning. Att studiecirkeln i hantverk är en samling gamla tanter, som pysslar med porslinsmåleri och makramé. Att det är fråga om ren produktion och att allt inte görs som det står i föreskrifterna.

Kan man jämföra inlärning av ett främmande språk och inlärning av ett hantverk? Jämföra spanska och korgflätning? Man lär

sig en bas: grundbegreppen/grundtekniken och sedan gäller övning. Inte lär jag mig ett språk om jag inte får öva och gärna praktisera det i landet i fråga. Varför gäller inte samma regler för de estetiska ämnena? Underskatta inte cirkeldeltagaren och hennes egen väg till större kreativitet och ökad kunskap! Den kanske går via porslinsmålning.

Målet för cirkeln och den enskilde medlemmen är inte alltid specificerat från början, utan formas under resans gång, genom att alla i gruppen kan och bör påverka.

I studieförbunden behöver vi kunniga cirkelledare, som kan vidarebefordra den kunskap, som vi inte längre för över från generation till generation. Cirkelledarna blir de nya kunskapsöverförarna!

Vi behöver de yrkesverksamma konstnärerna och konsthantverkarna, för att få den diskussion och det lyft som cirkeln behöver. Som det ser ut i dag, så har inte de yrkesverksamma råd att avbryta sin arbetsprocess. Det vore önksvärt att kunna ge dem en högre ersättning.

Det finns ju en tydlig orsak till att utbudet på estetiska linjer inom folkhögskolan ökat så kraftigt under senare tid.

Människor får inte tillräckligt av den sortens stimulans, vare sig i skolan eller i samhället. De flesta som gått ut grundskolan i dag, är lågutbildade inom det estetiska området!

Räkna med folkhögskolan!

Det finns framför allt tre skäl till att de s.k. estetiska linjerna skall finnas på folkhögskolan. Dit hör då även udda hantverk och konsthantverk.

För det första kan alla människor, oavsett ålder eller kunskaper, söka till folkhögskolan, sålunda även de estetiskt lågutbildade. Till folkhöskolan söker sig de, som arbetat inom sitt yrke i många år och behöver påfyllning, både för egen del och i sitt arbete. Hit hör många förskollärare. Hit söker de, som närt en dröm att få prova på ett hantverk. Antingen söker de sedan vidare till högre utbildning eller så använder de sina nya kunskaper för att berika sin fritid. Det är en process, som oftast avgörs under den senare delen av folkhögskoleåret. Internatet har i sammanhanget en stor betydelse, då eleverna kan koncentrera sig på sitt arbete och dessutom slipas mot andra, med andra inriktningar.

För det andra kan folkhögskolan hålla en mycket hög nivå på lärarna inom det här området. Lärare som samtidigt kan vara yrkesverksamma som silversmeder, bokbindare eller skulptörer. Det är ovärderligt för eleverna.

På de estetiska gymnasielinjerna går alltid de behöriga lärarna före i kön, vilket inte alltid borgar för en hög kvalitet.

Det stora flertalet av eleverna är amatörer i stor utsträckning och får goda förutsättningar till ett kreativt liv p.g.a. en god utbildning på folkhögskolan. Det är angeläget att få kunniga hantverkare, formgivare och konstnärer, som skall vara vår nästa generations inspiratörer och lärare. Det är ett fåtal som blir de stora profilerna. Men det fåtal som skall ge oss glädje och kunskap bör få komma från olika skolor och ha olika erfarenheter. Precis som inom idrotten behöver vi exempel att se upp till, vi behöver de professionella yrkesutövarna för att utveckla oss själva och därmed också amatörismen.

För det tredje är folkhögskolans frihet och stora flexibilitet till stort gagn för de udda hantverken.

När det bara finns ett par yrkesutövare av ett gammalt hantverk, t.ex. sadelmakeri, kvar i landet, så kan folkhögskolan mycket snabbt få i gång en utbildning. För en skola som Hantverkets folkhögskola ligger det dessutom direkt i huvudmannens intresse att bevara de gamla hantverken med sitt specifika kunnande.

Den viktigaste kulturgärning som folkbildningen kan göra i dag är att se till att bevara den hantverkskunskap som fortfarande finns kvar, utveckla den och föra den vidare. Det är hög tid!

Lena Karlén är lärare på Hantverkets folkhögskola i Leksand och hantverkskonsulent i Studieförbundet Vuxenskolan.

Folkhögskolan och miljökampen

Stefan Edman

Det skulle förflyta bortemot tjugofem år efter Rachel Carsons "Tyst vår" innan miljömedvetenheten på allvar slog rot i det svenska folket. Men nu, vid ingången till 90-talet, har miljön fått genomslag i folkrörelserna, i den politiska processen och i planeringen ute i samhället. Även vissa branscher i näringslivet har börjat inse miljöfrågornas betydelse.

Allt detta är löftesrikt och visar att envis och långsiktig opinionsbildning "lönar sig". Givetvis har massmedialt synliga miljökatastrofer av typen Bhopal, Tjernobyl och skogsdöden i Europa spelat en viktig roll. Organisationer som Greenpeace, Barnens regnskogsaktion och Svenska naturskyddsföreningen har en ständigt pådrivande funktion.

Men när detta väl är sagt, får vi inte förledas att tro att allt nu är väl beställt. Det mesta återstår faktiskt att göra i *praktiken*, härhemma och - framför allt - i det globala samfundet. Århundradets sista decennium blir avgörande om mänskligheten skall lyckas enas tillräckligt snabbt och kraftfullt om gemensamma åtgärder för att stoppa miljöförstöringen. Alternativet är planetär katastrof, med klimatrubbningar, läckande ozonskikt, skogsskövling, hungersnöd, cancerepedemier.

Vi lever i en tid av väldiga hot. Men också i en epok som tycks ge mänskligheten historiskt unika positiva möjligheter att forma en dräglig framtid. Självklart är vi som enskild liten nation relativt marginella i det stora globala dramat. Ännu mera självklart upplever vi oss, som individer, som ytterligt små och obetydliga, utan minsta möjlighet att påverka det till synes ödesbundna skeendet.

Det är en naturlig och sakligt sett ganska rimlig känsla. Ändå vet vi att vårt Sverige har ansvar, som lem i världens gemensamma kropp. Ändå inser vi att vårt privata sätt att leva trots allt har samband med nationens liv och dess roll i världens gång.

Jag menar att 90-talet är det årtionde som måste ge oss syntesen mellan "inre" och "yttre" miljökamp, mellan ändrad privat livshållning och en radikal samhällsförändring. Omsorgen om skapelsen handlar långt ifrån bara om ny teknik och strängare gränsvärden, den måste hämta näring och inspiration ur en ny

syn på natur och människa och, djupast sett, ur ett slags andligt perspektiv på tillvaron.

Var i samhället formas då denna livsnödvändiga syntes? I de politiska partierna? Kanske, låt oss hoppas. I kyrka och samfund? Ja, här borde finnas mylla för sådant. I folkrörelserna? Det är min vision! Och till folkrörelserna vill jag nu givetvis räkna folkhögskolorna, dessa småskaliga härdar för kunskap och folkbildning.

Det finns flera allmänt goda skäl att betrakta Sveriges folkhögskolor som omistliga länkar i 90-talets miljökamp.

För det första odlar de - om allt står väl till - en pedagogik, som förutsätter att varje litet fragment av baskunskap kan och måste sättas in i sin helhet och i sitt historiska och samhälleliga sammanhang. Teori och praktik skall gå hand-i-hand. Här löper ofta en skiljelinje gentemot gymnasieskolan.

För det andra präglas flertalet folkhögskolor av idéburna rörelser och/eller pedagoger. Det är en tillgång i en kultur som numera genomsyras av kommersiella motiv och krafter, utan själ och hjärta.

För det tredje representerar folkhögskolan alltifrån begynnelsen ett slags "protesträrelse" och "motkraft" i det etablerade utbildningssystemet, och ofta även gentemot samhället i stort. Tänk bara på bonde-, frikyrko-, nykterhets- och arbetarrörelsens plantskolor.

För det fjärde har folkhögskolan nästan alltid en fast lokal och regional förankring som idé- och kulturbärare. De 128 skolorna ligger strategiskt utströdda över riket, från norr till söder, i urbana miljöer och på rena landsbygden.

Det är inte svårt att se att alla dessa kriterier på goda folkhögskolor gör dem synnerligen väl lämpade för en fördjupad folkbildning och aktivism vad beträffar kampen för livsmiljön och framtiden.

90-talsvision för miljökamp

Låt mig nu teckna konturerna av en 90-talsvision för folkhögskolans miljökamp. Jag gör det utifrån reflektioner kring ett antal centrala nyckelbegrepp som känns igen från folkhögskoleförordningen, lokala "studieprogram" och de pedagogiska diskussioner som förs ute på skolorna. Det jag föreslår bör kunna tillämpas på vinterkurser likaväl som på specialdesignade kortkurser för t.ex. fack- och företagsledningar, lantbrukare, kommunanställda, politiker etc.

1:a nyckeln: Tänk globalt - handla lokalt!

De globala miljöhoten "landar" i det svenska samhället och därhemma i vårt eget kök; det är ovedersägligt. För att åskådliggöra detta på ett levande och utmanande sätt krävs emellertid en väl genomtänkt pedagogik. Risken är annars uppenbar att massmedias "snuttifierande" och "fragmentiserande" larmjornalistik alienerar oss från verkliga fakta om orsakssammanhangen och från vad som görs och måste göras för att reducera eller undanröja hoten. Detta i sin tur alstrar pessimism, passivitet och cynism, ett slags handlingsförlamning som lockar oss att försnäva vår livsföring till den egna "egotrippade" tomtebolyckan. På sikt hotar en sådan "mental försurning" icke endast miljökampen; den dränerar även vår parlamentariska demokrati på nödvändigt engagemang och ansvarstagande. Utanförskap och framtidsångest tenderar därtill att öka västvärldens, inklusive Sveriges, tärande och miljöförstörande tröstkonsumtion av varor och njutningsmedel, som globalt sett måste anses vara oförsvarlig lyxförbrukning.

Ett verksamt botemedel mot allt detta är alltså en pedagogik som sammanför den stora och lilla världen och som gör det sannolikt att *varje enskild handling är betydelsefull som instrument för långsiktig förändring.*

Låt mig ta några exempel.

"Växthuseffekten", trenden mot varmare klimat på planeten Jorden, måste brytas om mänskligheten i nästa århundrade vill undvika fruktansvärd torka och missväxt, översvämningskatastrofer etc. Den *kan* brytas, men bara om den högenergikonsumerande i-världen *halverar* sin förbrukning av fossila bränslen (kol, olja, naturgas); bara då kan u-länderna (3/4 av mänsklighetens familj) öka sitt energiuttag så mycket att deras befolkningar ges en någorlunda dräglig materiell tillvaro. Skulle hela mänskligheten fortsätta dagens energikonsumtion, betyder det totalkollaps för ekosystemen.

Detta är beska piller, bl.a. för Sverige, ett av jordens förmögnaste länder. Det kommer att handla om uppoffringar, om solidaritet. Vårt trafiksystem måste på tio-tjugo år helt ställas om från bensindrift till bioproducerad elkraft. Våra anspråk på komfort måste hållas tillbaka, troligen sänkas. Väldiga systemskiften förestår, i ekonomi, teknik och politik. Men hur kan vi, som enskilda och grupper, *redan i dag* ställa in oss på den den nya livsstilen? Recepten kan tyckas banala, men är ändock realistiska: Minska ditt bilåkande - gå, cykla, åk tåg i betydligt större utsträckning än du hittills gjort! Lev enklare - berika ditt liv med lågenergikonsumerande nöjen (poesi, konst, musik, mänsklig gemenskap, naturupplevelser etc.)!

"Havsdöden" är ett annat miljöhot med direkt nationella aspekter. I årtionden har vi svenskar konsumerat papper som vid sin produktion (blekning) alstrat organiska klorföreningar. Dessa

och andra ämnen från massa och pappersindustrin har skadat fisk, skaldjur och fåglar, ja, hela ekosystem i bl.a. Östersjön och Kattegatt. Det finns "raka rör" mellan vår livsföring hemma i köket, på toaletten, vid skrivborden - och fiskens hälsa i våra kusthav. Nu vet vi, dokumenterat, att Östersjön kan tillfriskna - långsamt - om vi, som nu skett efterfrågar oblekt returpapper eller syrgas- och peroxidblekta pappersprodukter.

"Skogsdöden" pågår både härhemma och ute på andra kontinenter. Här i Europa måste försurningen av träd och skogsmark genast hävas, bl.a. genom gigantiska satsningar på tågtrafiksystem och bättre motor- och bränsleteknik hos bilarna. I tropikerna kan regnskogsskövlingen stoppas om vi i de rika länderna dels avskriver de väldiga skuldbelopp vi utkräver av u-landsregeringarna, dels som konsumenter bojkottar de multinationella bolagens tropiska möbelvirke.

I bägge fallen finns det möjligheter att utforma en bärkraftig lokal strategi.

"Sopbergen" växer, härhemma och ute i världen. Globala beslut om åtgärder har klubbats, men radikalare grepp krävs. Lokalt "landar" dessa problem i vårt eget kök, i folkhögskolans kök. Hur reducerar vi vår användning av förpackningar? Är aluminiumburken och PET-flaskan bojkottade överallt där vi har inflytande? Kan vi kräva att få köpa mjölk i lösvikt?

"Tänk globalt - handla lokalt"! Det är inte minst en ytterligt kreativ pedagogisk utmaning att finna listiga och övertygande vardagsexempel på vad man kan och måste göra. Givetvis handlar det inte endast om ett individuellt perspektiv. Hela vår lokala folkhögskola är till sin yttre och inre utformning en pedagogisk verkstad, som tydligt visar hur vi tänker eller underlåter att tänka. Vad äter vi, och hur serveras maten? Hur är energisystemet utformat på skolan, vilka bränslen nyttjas och hur gestaltas en aktiv hushållning med el och värme? Hur stor är vattenförbrukningen - och hur sker reningen av avloppsvatten? Vilken landskapsvård idkar vi i skolans omgivningar? Hur samverkar vi med miljöintresserade livsmedelshandlare, lantbrukare och energiföretag i vår bygd? Har vi kontakter med miljörörelsen på orten?

Men "tänk globalt - handla lokalt" skall förstås även i lika mån omsättas i den kommunala verklighet där vi lever. Och därmed glider jag in på nästa avsnitt.

2:a nyckeln: Baskunskaper - samhällsengagemang

En viktig punkt på den pedagogiska dagordningen är att ständigt visa hur kunskaper samverkar med den samhälleliga processen. Det vi "lär ut" är alltid en mer eller mindre tydlig spegling av det samhälle vi lever i. Och kunskaperna måste omsättas vid förståelsen av samhället och det djupt mänskliga.

Det finns de som alltjämt hävdar att skolans "samhällsengagemang" motverkar inlärningen av s.k. baskunskaper. Det är förstås alldeles tvärtom, som t.ex. i folkhögskolans strategi för miljökamp. Vad händer bakom väggen när vi sticker i en kontakt och bringar lamporna att lysa? Först när vi begriper vad ström är, hur den produceras ur vedflis därnere i kraftvärmeverket - först då blir det riktigt intressant att plugga volt och ampére och att räkna med Ohms lag. Först när vi studerar sopstationens problem med plastförpackningarna kan det vara rejält spännande att slå i sig formlerna för allsköns plastmolekyler.

Jag vill alltså bestämt hävda att en folkhögskola som driver en lokal miljökamp på köpet kan få uppleva ett "intresselyft" för de traditionella ämnena fysik, kemi, biologi. Och kanske först då...

Men detta gäller inte bara naturvetenskap. Historia och samhällskunskap kan plötsligt bli mycket intressantare, nu när folkhögksolan "driver på" kommunen i angelägna resurs- och miljöfrågor. Det är först nu som elever (och lärare?!) på allvar inser hur kommunen är organiserad, var besluten förbereds och klubbas, vem som har den verkliga makten, hur man som enskild eller föreningsaktiv kommunmedborgare påverkar utvecklingen, etc. Först nu får många anledning att fundera över vår demokrati, hur man "knackar dörr" hos kommunalråden, hur man genom torgmöten, uppvaktningar och insändare i ortspressen kan skapa opinion.

Det hela handlar egentligen om att "avmytologisera" politiken och byråkratin, ett ytterst viktigt inslag i strävan att stärka individens självförtroende och att bygga "motmakt" i ett samhälle som annars riskerar att stelna i alienerande och sterilt förvaltande strukturer.

Här är alltså miljöfrågan själva substansen, den utlösande drivkraften att lära sig helheten, att bygga broar mellan på schemat så åtskilda kunskapsämnen som samhällsvetenskap och naturvetenskap. Man erinrar sig salig CP Snow och hans vision av dialogen mellan "de två kulturerna".

Är då inte allt detta en omöjlig utopi, kan en "pluralistisk skola" verkligen agera i samhällslivet på det här utmanande sättet? Ja, varför inte? Folkhögskoleförordningen pläderar starkt för sådana skolor och en sådan pedagogik. Men den förutsätter förstås kunniga, ömsint lyssnannde och demokratiskt planerande lärare och elever. En viktig övning, bara det ... Kanske bör vi tillägga att en skola som sålunda agerar i sin egen bygd får ett icke ovälkommet bidrag till sin egen marknadsföring; en aktiv, vital folkhögskola som tar ansvar där människor bor, blir förstås extra attraktiv i sitt kursutbud.

3:e nyckeln: Helhetssyn - kulturkamp

Det finns hittills i svensk miljödebatt en föreställning att miljöfrågorna kan lösas med ekonomiskt-tekniskt-politiska åtgärder. Det är sant, men bara till hälften. Miljöproblemen har rötter som ligger djupare än så; de beror icke endast på felaktig teknik utan på västerlänningens till synes omättliga fixering vid tinget, varan, konsumtionen, komforten. Vi lider av "ha"-begär och har svårt att "bara vara", för att nu tala med sociologen Erich Fromm. Vårt mänskliga och individuella värde räknas alltför ofta i prestationen och ägandet snarare än i djupare livskvalitet. Främlingskap och känslor av "obetydlighet" i i-ländernas snabbt föränderliga storsamhällen skapar även en stark frustration, en "själens ensamhet", som många söker bota med tröstkonsumtion. Därvid ökar västvärldens tärande exploatering av planetens gemensamma resurser.

I botten på detta trauma finns också den mera existensiella alienation som Västerlandet levt under i tvåhundra år. "Gud är död" och tillvaron har förlorat sina drag av helighet; naturen har "avsakraliserats" och blivit blott och bart råvara för våra behov av välfärd och bekvämlighet.

Här börjar, historiskt och mentalt, människans rovdrift på skapelsen. Den kristna kyrkan har sällan ingripit för att stoppa den; tvärtom kan somlig teologi och förkunnelse ha främjat rofferiet. Det är därmed en dubbel tragedi, då det ju funnits epoker som tagit urkristendomens maning till varsamhet med naturen på allvar; ett exempel är den franciskanska epoken som skakade en korrupt 1200-talskyrka.

När folkhögskolan tänker igenom sin miljöstrategi inser vi således att det också handlar om kulturkamp, om religion, natursyn, människobild, etik. Vem är människan egentligen, vilka är hennes grundläggande behov?

Ett samhälle där flertalet människor bejakar skapelsens integritet och berikar sina egna liv med natur- och kulturupplevelser - ett sådant samhälle kan utforma en energisnål och miljövänlig politik som bidrar till att lösa både nationens och världssamfundets miljöproblem. Motsatsen är den tärande nationen, där jantelag och mental försurning "lurar" folk att söka livets djupa tillfredsställelse i ständigt nya materiella surrogat.

Därför hör skönhetsupplevelserna i skog och mark nära samman med den konkreta miljökampen i vardagslivet. Därför hör även poesin, musiken och konsten hit. På många folkhögskolor finns allt detta redan på programmet. Att stanna upp inför en Martinson-dikt mitt under ekologi- eller kemitimmen är sunt och riktigt. Att ute på exkursionen forma syntesen mellan hårddata om PH-värden och populationsdynamik å ena sidan och musik och lyrik framförd till gitarr och flöjt å den andra - ja, det är en självklarhet att såväl vänster- som högerhalvan blir uppmärksam-

made. Teknik, ekonomi, naturvetenskap, javisst - men också en yppig förmedling av humanistisk kultur, helst med en andlig dimension.

Ju mer man reflekterar över detta, desto klarare inser man att miljökampen också är en kamp för kultur och sund människosyn. Det gäller att finna den balanspunkt som våra samhällen under 90-talet ivrigt kommer att behöva söka: Jämvikten mellan hänsyn till naturens "krav" - och till människans. Människan är givetvis unik, hon kan förändra ekosystemen som ingen annan organism. Men hon får icke längre tillåtas agera skapelsens herre; hon måste inse att hon bär oceanens vatten i sitt blod, att varje hjärtslag i hennes bröstkorg står och faller med de miljontals gröna, soldrivna syrgasfabriker som gömmer sig i varje kvadratcentimeter bladvävnad, i träden, på marken, i havets alger. Dessa organismer behöver inte oss människor. Men utan dem hade vi "inte en suck". Där ur måste vår ödmjukhet och vördnad gro och mogna. Samtidigt får människan inte "reduceras" till vilken organism som helst i ekosystemen; då växer föraktet, cynismen och kanske den fascistiska synen på det mänskliga. Balansen är avgörande: Bejakelsen av naturen och samtidigt en sund och ödmjuk humanism.

4:e nyckeln: Positiv uppkäftighet - barnslig upptäckarglädje

Vi har redan noterat att den mentala förgiftningen - pessimismen, passiviteten - kanske utgör den allra värsta formen av miljöhot i våra västerländska samhällen.

Vi har också antytt hur den kan bekämpas: Gör världen begripligare, se sammanhangen! Stimulera till egna, enkla handlingar! Samverka i en lokal strategi, t.ex. på våra folkhögskolor! Sök de djupt mänskliga rötterna i naturen och i uttryck för tillvarons mening!

Det finns ytterligare en punkt på denna lista: Stimulera till upptäckarglädje och fascination inför skapelsens skönhet och vishet! Berätta för varandra om organismernas byggnad och märkliga anpassning; gör utflykter till skog och sjö. Samläs biologiboken med poesi!

All miljökamp och allt framtidsarbete får lov att starta här, inte i problembilderna och det sura. Miljökampen föds i kärleken till livet, i glädjen över att ett kort kosmiskt ögonblick dela livet med miljoner andra varelser på den gröna planeten Jorden i Vintergatans utmarker. Bara med den utgångspunkten orkar vi manifestera en "positiv uppkäftighet" av det slag som blir alltmer nödvändig om samhället skall förändras i mer ekologisk riktning.

Avslutning

Jag har i det här kapitlet pekat på den unika möjlighet som de svenska folkhögskolorna har att forma en radikal, lokal miljöstrategi. Jag har visat hur den angår undervisningens samtliga ämnen och därmed inspirerar till förstärkt samverkan mellan skolornas lärarkategorier. All personal berörs dock, eftersom hela skolan - byggnader, mathållning, energisystgem, trädgård etc. - är ett pedagogiskt uttryck för miljömedvetenhet och ambitioner att förverkliga nya livsstilar.

Min vision är att varje långkurs på skolan under någon period dras in i miljöstrategin; kanske kan det övergripande ansvaret åvila de ev. specialkurser i ekologi och miljö som finns i kursutbudet. Den lokala, mycket praktiska accenten bör vara centrum i miljöstrategin (se ovan). Kanske kan detta i sin tur föda ett spännande regionalt samarbete mellan skolorna, t.ex. i Skåne, i Bergslagen eller i Västerbotten.

Men visionen är att folkhögskolorna även tar ansvar för att förmedla sin miljöstrategi till grupper som annars aldrig nås av denna helhetssyn: direktörer, fackklubbar, tekniker, lantbrukare, kommuntjänstemän, bensinstationsanställda, politiker och många, många andra målgrupper som finns i bygden och som sannolikt skulle uppskatta olika typer av kortkurser. Här kan folkhögskolorna dessutom bli pionjärer på att sammanföra människor som aldrig annars aldrig utbyter information och perspektiv, t.ex. direktörer och miljöaktivister, lantbrukare och matkonsumenter, fackligt aktiva och präster osv.

Det är glädjande att konstatera att en lång rad folkhögskolor under hela 80-talet bedrivit verksamhet av det slag jag pläderar för här. Vid olika tillfällen har man sökt sammanföra kunskaper och erfarenheter.

1990-talet kan bli ett fruktbart årtionde i miljökampen, inte minst med tanke på de drastiska och löftesrika förändringar som nu sker i Österupa. Vårt sverigeperspektiv måste därför också i hög grad internationaliseras i form av direkt elev- och lärarutbyte med bl.a. Polen. En sådan aktivitet kan, som t.ex. i Växjö, leda till att folkhögskolan initierar att kommunen utvecklar "miljövänortsrelationer" med en kommun i Österuropa.

Miljöstrategin med kulturkamp och samhällsengagemang är definitivt en av svensk folkhögskolas angelägnaste utmaningar under 1900-talets sista decennium.

Låt mig avsluta med en kampdikt av Harry Martinson:

Att verkligen leva är att våga välja sina vyer
mera än att låta sig tvingas att välja sin verklighet
Jag råder dig att utspy den verklighet du avskyr ur din mun
Dröm gärna och helst vad tiden inte vill
Var otidsenligt framåt och bakåt
Den närmaste tiden är våldtagen och belagd med alla tänkbara bojor
inte minst nyttans och den fadda trevnadens
med dess andligt billiga trygghetsvadd och dess leksaksvagn åt alla.

Stefan Edman är biolog, författare, miljödebattör och tidigare folkhögskollärare.

Vem blir 90-talets kulturerövrare?

Lars Farago och Siri Greger

I de kulturpolitiska måldokument, som antagits av en enig riksdag, ges de breda gruppernas kulturella behov stor uppmärksamhet. Kulturpolitiken skall ge människor möjligheter till egen skapande aktivitet, främja kontakter mellan människor, motverka kommersialism, ta hänsyn till eftersatta gruppers behov, bidra till jämlikhet, garantera yttrandefrihet och möjligheter att utnyttja den o.s.v.

Men dessa mål från 70-talet har fått litet genomslag i den praktiska kulturpolitiken. Ser man till den institutionella strukturen och läser om vad som görs eller hur pengarna fördelas får det icke yrkesmässiga kulturutövandet mycket litet utrymme. Ännu idag betraktas den breda allmänheten och "eftersatta grupper" först och främst som *mottagare* - inte som *utövare*.

Under 1980-talet har kulturens roll som maktmedel fått en ökad betydelse. Med mera fritid, vidgade internationella utblickar och kontakter samt en allt snabbare specialisering och kunskapsutveckling uppstår nya behov av kulturella färdigheter, men även av kritisk granskning och motkrafter. Samtidigt ökar klyftorna mellan olika grupper i samhället. Medan skolan fokuseras på basfärdigheter skapas nya och mera sublima skiktningsmedel. Gamla maktinstrument, "som Du är klädd blir du hädd", "ditt språk säger mig vem du är", kompletteras idag med nya. Utbildningsföretag erbjuder nu kurser om rörelse och kroppshållning. Förmågan att tolka motståndarens kroppsspråk tycks utvecklas till överhetens senaste konkurrens- och kontrollinstrument.

Följdriktigt har "Pygmalion-temat" fått ny aktualitet bl.a. i sommarens succéfilm "Pretty Woman". Publiken i en fullsatt biosalong i Falun levde med och skrattade hjärtligt åt filmens huvudperson, den prostituerade flickan, under en lektion om hur man väljer rätt bestick på lyxkrog som dukar med minst tre uppsättningar. Scenen illustrerar en osäkerhet som många känner igen.

T.o.m. våra högsta beslutsfattare har liknande upplevelser. "Självklarheten hos överklassen iakttar jag ständigt, när jag rör

mig i tillvaron. För mig finns fortfarande inte den självklarheten i mitt förhållningsätt. Jag måste lära mig en masssa saker som för andra människor är alldeles självklara." Så förklarade kulturminister Bengt Göransson på ett seminarium i februari 1990 sin djupa upplevelse av att tillhöra arbetarklassen.[1]

Men det är inte för att vi får inblick i denna osäkerhet som vi älskar "My Fair Lady" eller "Pretty Woman". Det är snarare de förfördelades säkerhet som väcker publikens sympati. Deras förmåga att trots maximalt socialt underläge inte kompromissa bort en grundläggande självkänsla - kravet på mänsklig respekt från överklasspersonerna.

Kulturell jämlikhet handlar om erövring av självrespekt

Det är självrespekt vi avser när vi talar om rätten till kulturell jämlikhet. Och det är denna självrespekt människor måste skaffa sig för att inte bli offer för andras intressen och manipulation. Hur erövrar arbetarklassen - om nu "arbetare" är en lämplig benämning på dagens lågpriviligierade - sådana erfarenheter, upplevelser som ger dem en grundläggande identitet och blir bas för självrespekt och självständiga ställningstaganden?

Historiskt sett har folkbildningen haft en avgörande betydelse i kampen för självrespekt och makt. Den tog upp striden mot kunskapsmonopolet. Men idag förefaller den formella kunskapen som återfinns i böckerna vara otillräcklig, medan sådant som folkbildarna såg som sidoaktiviteter, ibland föraktade eller tålde enbart för att de kunde locka nya till rörelsen, har fått ökad betydelse. Allt fler inser kulturutövandets - musikens, sångens dramats, hantverkets, bildens och dansens - betydelse för bildning och självrespekt, för bekämpningen av tomhetskänslor och erövringen av en helhetsupplevelse.

Under 80-talet har arbetarrörelsen och andra folkrörelser suktat efter en förlorad identitet och samhällsförankring. En arbetar- och folkrörelsekultur som ursprungligen i huvudsak byggt på gemenskapskänslan i kampen mot överheten har förlorat i aktualitet allt eftersom rörelserna erövrat maktpositioner och institutionaliserats till ombudsmannabyråkratier. Arbetargemenskapen fick aldrig fotfäste eftersom den saknat en positiv kulturell bas och för att folkbildarna inte kämpat om känslans domäner på motsvarande sätt som om maktredskapen dvs. böckernas och den rationella debatteknikens kultur.

Kanske är fokuseringen på formella kunskaper förklaringen till att amatörkulturen nästan enbart accepterats på den borgerliga kulturens villkor. Kollektivt skapad eller framförd kultur som ut-

[1] "Folkmusik och folkdans som nationella fenomen - chauvinism eller kulturarv eller ...." Rapport från seminarium 1990-02-02 utgiven av Riksföreningen för Folkmusik och Dans (RFoD) m.fl. arrangörer.

går från utövarnas intresse för teater, musik, dans, hantverk, sång, bild eller film kunde ha fått en stor betydelse för utvecklingen av en bred ny arbetarkultur - en ny folkkultur. Men den praktiska kulturutövningen har gång efter annan fått stryka på foten beledsagad av kritik för bristande kvalitet, ändamålsenlighet eller genom att i all tysthet få minskat ekonomiskt stöd.

På 30-talet var det ABF:s riksstudieledare Gunnar Hirdman som utfärdade en "Krigsförklaring mot ovärdig amatörteater".[2] Under långt tid har "porslinsmålning" varit närmast ett fult ord i folkbildningssammanhang. Somliga har menat att enbart rädslan för minskade statsbidrag - studiemängdsvolym och deltagarantal - har motiverat stora delar av amatörkulturutövandet. Så småningom har skapande amatörkultur tillåtits om än kringgärdad av pekpinnar och krav på formaliserade teoristudier. Sist i raden av kulturformer blev den folkliga dansen accepterad vid slutet av 60-talet. Värderingen av amatörkulturformerna tycks bestämmas av könsfördelningen bland utövarna. Kvinnodominerade hantverk såsom knyppling och stickning har låg status och saknar utbildningar för pedagoger.

Under 70-talet blomstrade ett nyvaknat intresse för folkkultur och amatörkultur. Kopplingen till radikal antikommersialism, miljö- och vänsterkritik gjorde dock att många folkbildare inom etablerade folkrörelser förhöll sig avvaktande eller uttalat negativa. Men även vänstern svek amatörkulturen. Välvillgit inställda tänkare såsom Göran Palm lyfte in den antropologiska kulturdefinitionen i kulturdebatten. Därmed blev all aktivitet inklusive biltvätt, svampplockning och fotbollsspel föremål för kulturpolitiken och skulle bedömas och belönas. Andra på vänsterkanten framhöll att kulturlivets demokratisering måste föregås av en genomgripande förändring av arbetslivet. Klämd mellan sköldarna råkade amatörkulturen falla bort från den kulturpolitiska dagordningen, utan att någon protesterade.

Omkring 1980 var det så dags för en uppdelning av amatörkultur i två bidragskategorier med olika stort stöd. Det nya kulturgruppsbidraget som skulle tillåta friare arbetsformer innebar en kraftig försämring av amatörernas ekonomiska villkor. De flesta kulturformer kunde även fortsättningsvis erhålla antingen studiecirkelbidrag eller kulturgruppsbidrag beroende på arbetsform och mängd teoristudier. Men dansen, den enligt folkbildaruppfattning mest praktiska och ateoretiska kulurgenren, blev enlig principen sist in först ut förbjuden som studiecirkel och helt hänvisad till det mycket sämre kulturgruppsstödet.

[2] Ollén Gunnar: Svensk amatöreaterhistoria 1865-1978. LT:s förlag, Stockholm 1979.

Borgerlig kultursyn på amatörkultur

Fortfarande tycks många folkbildare acceptera amatörkultur enbart utifrån en borgerlig kultursyn. Man betonar individuellt- på bekostnad av kollektivt- skapande och pläderar för utbildning i klassiska/akademiska ideal. Det är främst slutprodukterna och inte processerna som lett till dem, som granskas när verksamheter bedöms. Många ser amatörkulturen som hävstång för att lämna en lägre klasstillhörighet och värdesätter den utifrån en strävan att utbilda/utveckla professionella kulturutövare.

En fantastisk kulturresurs - den kommunala musikskolan - lider på alltför många håll av denna belastning. Istället för att bygga upp en amatörmusikalisk livshållning med bred social innebörd vill lärarna utbilda instrumentalvirtuoser. Folkmusiken med dess historiska förankring och kollektiva funktioner är fortfarande en sällsynt blomma på musikskolornas och musiklärarutbildningarnas ängsmarker.

Man kan undra om arbetarrörelsen har försuttit möjligheten att med hjälp av folkrörelser och offentliga institutioner skapa en alternativ kollektiv kultur. Är det nu för sent för att bygga en ny folkkultur?

Nej - troligen är det aldrig för sent. Men ju längre vi väntar, desto svårare blir det, desto längre tid tar det och desto fler unika folkkulturella värden som skapats i vårt land riskerar att gå förlorade. Människor söker ständigt nya former för att uttrycka sina kulturella behov. Detta sökande kan till en del exploateras av en multinationell kulturindustri, men mycket talar för att aktivitets-, skönhets-, umgänges- och skapandebehoven är djupt förankrade och ständigt dyker upp. 1980-talet har inte enbart varit de ökande kulturklyftornas decennium. Trots relativt minskat ekomomiskt stöd och massmedial tystnad har de flesta amatörkulturgenrer utvecklats positivt.

Dags att skapa en modern folkkultur

Folkrörelserna, däribland arbearrörelsen och folkbildningsinstitutionerna, står i dag inför frågan om man under 90-talet skall lyckas uppmuntra och utveckla denna amatörkulturella vitalisering. Det är folkrörelsernas uppgift att tillsammans med amatörkulturutövarna bygga en ny folkkultur. Dvs. skapa nya sociala mötesplatser och umgängesformer som ger amatörkulturen en vardaglig funktion vid återkommande fester och upplevelsetillfällen. Vi kan först tala om en modern folkkultur när vi skapat generations- och kulturgenreöverbryggande umgängesmedel som ger individerna historisk och kollektiv förankring utan att detta känns påtvingat och onaturligt.

Folkbildningsorganisationerna måste stå rustade när nu arbetarrörelsen, med fackföreningarna i spetsen, åter ser kulturens betydelse för vidmakthållandet av klassklyftorna. Många anser att folkrörelserna riskerar att vittra sönder om inte mötesverksamheten kring intressekampen kompletteras av andlig och social kulturell gemenskap. Tiden är mogen för en allmän satsning på amatörkultur och på utvecklingen av en ny kollektiv folkkultur.

Erfarenheten av att växa och blomma ut individuellt inom ramen för kollektivt kulturskapande måste förunnas flera människor. Detta uppnås på de familjeveckor - alternativa semesterarrangemang med kulturverksamheter - som framgångsrikt bedrivits av några fackföreningar i samarbete med studieförbund och folkhögskolor. Här har deltagarna upptäckt nya förmågor hos sig själva. De har också mobiliserats till större och mindre kulturprojekt och fasta verksamheter med lång livslängd efter sommarveckorna.

Folkhögskolorna har haft en viktig funktion i den amatörkulturella utvecklingen och kan få en viktig roll vid utvecklingen av stödet till amatörkulturen. Amatörverksamheten har en djup historisk förankring i folkhögskolevärlden och stor betydelse på de allra flesta skolor även idag. Många folkhögskolelärare har lång erfarenhet både som ledare och utövare. Folkhögskolorna utbildar bl.a. studiecirkelledare och andra amatörpedagoger. Några folkhögskolor fungerar i dag som lokala eller regionala kulturcentra. Många fler borde med folkrörelsernas stöd utvecklas till sådana kulturella mötesplatser och idécentra.

Ny teori om amatör- och folkkultur

Framgångsrika amatörkulturpedagoger verkar idag isolerade till sina respektive kulturgenrer. Amatörgenrerna slåss ibland inbördes om knappa resurser. Vi borde istället samlas över dessa genregränser och lära av varandra. Hur kommer det sig att det svenska körlivet är så omfattande och tillhör de internationellt mest välrenommerade? Varför har amatörteatrarna genomgått en vitalisering och expansion under det senaste decenniet? Vad förklarar folkmusik- och folkdansområdets vitalisering och experimentlust? Vilka institutionella betingelser har gynnat dessa framsteg? Vilka roller spelar t.ex. vår långa tradition inom körpedagogutbildningen och existensen av kommunala musikskolor? Kan erfarenheter förmedlas över genregränserna? Vilka nya organisationer och/eller institutioner behövs för att vidareutveckla amatörkulturen? Hur kan man undvika en byråkratisering?

Folkhögskolevärldens, amatörkulturorganisationernas och studieförbundens erfarenheter behöver samlas in och utveclas till teorier om amatörkulturens samhällsroll, dess pedagogik och inre dynamik. Om inte statsmakterna och/eller folkrörelserna tar ett

övergripande ansvar i ett sådant utvecklingsarbete riskerar vi förlora de framsteg som vunnits under 1980-talet. Det är viktigt att framgångar för en ny arbetar- eller folkkultur inte enbart mäts som aktiviteternas mängd och livslängd. Nya teorier behövs även för att värdera framgångar och bakslag. Vilka blir byggstenarna i en sådan teori? Vi ger några uppslag till byggstenar i en sådan teori.

Folkkulturen får inte bygga på kompensatoriskt pedagogiskt tänkande. Den måste på ett genuint sätt utgå från deltagarnas önskemål och erfarenheter. Enbart om verksamheterna bedrivs i en sann *demokratisk* anda kan kulturen bli ett vapen i kampen mot de kulturella klasskillnaderna.

Detta innebär att ledarna/pedagogerna måste acceptera en nära relation till den kommersiella *populärkulturen* och vara öppna för att använda populärkulturella element i folkkulturellt nyskapande.

Detta motsäger inte behovet av *kvalificerade pedagoger* och ledare. Däremot är det givet att kvalitetsmåttstockarna inte skall hämtas från finkulturen. Det är inte alltid slutprodukter utan ofta *processerna* på vägen mot slutprodukter som *bör bedömas*. Pedagogernas uppgift blir att utveckla deltagarnas användning av olika uttrycksmedel och bidra med egna kunskaper eller med förmåga att tillvarata andras. Kraven på pedagogerna bör leda till att särskilda utbildningar skapas som kombinerar folkkulturella och genrespecifika kunskaper.

Viktigt bidrag vid utvecklingen av folkkulturella uttrycksmedel kan hämtas ur *traditioner*. Folkmajoritetens berättelser, hantverks-, musik-, sång- och danskultur har av enskilda konstnärer och kollektiva processer utvecklats till unika former. De skiljer sig från bygd till bygd och kan i dagens gränslösa värld bidra till en lokalt förankrad identitet och känsla av stolthet över de "lägstas" kulturella rikedom. Folkrörelsernas interna traditioner, kampens historiska erfarenheter, kan bidra med material till det kulturella skapande arbetet liksom minoritsetsgruppers, invandrares, handikappades och också de enskilda individernas unika upplevelser och familjetraditioner.

Förverkligandet av en ny folkkultur måste också omfatta skapandet av nya *riter*, dvs. göra den nya folkkulturen och amatörkulturen synlig och funktionell i vardagslivet[3]. Det är kanske på denna punkt amatörerna utgör den största utmaningen gentemmot medieindustrin medan nödvändigheten att tillvarata amatörkulturen blir för folkhögskolorna den största utmaningen inför omprövningen av existerande mötes- och arbetsformer.

3 *Rit* definieras i Svensk ordbok (Esselte 1986) som "typ av handling som har symbolisk betydelse i visst (vanligen religiöst) tankesystem och som måste utföras enligt noga fastställda mönster". Begreppet används för att markera att folkkulturen skall i ett sekulariserat samhälle ersätta funktioner som tidigare upprätthölls av religionen. Vi menar att folkkultruella riter skall ha sociala, känslomässiga och kontinutitetsskapande funktioner.

Från ord till handling

De kommersiella intressena står i dörröppningen och vill exploatera vårt minskande intresse för prylar, vår växande fritid, aktivitetslust och skaparkraft. De välkomnar folkrörelsernas kräftgång, deras oförmåga att mobilisera medlemmarna och värva nya. Amatörkultur och folkkultur är inget svar på folkrörelsernas alla problem. De ska inte ses som medel för att värva medlemmar utan snarare som bidrag till en nödvändig vitalisering och en möjlighet för tillvaratagande av fler människors skaparkraft.

Det är hög tid att riksdagen, arbetarrörelsen och folkbildningsansvariga visar om man menar allvar med de kulturpolitiska målen och vill bekämpa de kulturella klasskillnaderna. Om alla barn skall få självförtroende och chans att erövra ett brett register av uttrycksmedel för deltagande i de demokratiska processerna, så måste vi slå vakt om amatörkulturens roll i skolan och utvecklade kommunala musikskolorna till kulturskolor.

Men vi måste också ge barn och vuxna möjligheter att tillsammans utveckla folkkulturella aktiviteter. Resurser behövs för att tillvarata erfarenheter, forska om folkkultur och utveckla teorier, utbilda pedagoger och ha råd att behålla dem inom ramen för amatörkultur, folkbildning och folkkultur, skapa nya mötesplatser över amatörkulturella genregränser och festplatser för nya folkkulturella riter.

Lars Farago är statsvetare vid Stockholms universitet och ordförande i organisationskommittén för Folkmusik- och dansåret 1990.

Siri Greger är kulturombudsman på ABF-förbundet och har tidigare arbetat som administratör och cirkelledare i ABF i Botkyrka.

Världen har kommit till Sverige

Christina Berglund

- Hur säger man det? Schooukschooteska???

Två skrattande iranier med mörkt hår och vänliga ögon har hunnit ikapp mig. Jag är på väg hem från skolan och går längs den björkkantade Storgatan i Malung. Vi känner inte varandra. Dvs. de båda männen känner nog igen mig som en av lärarna de mött i korridorerna på Västerdalarnas gymnasieskola. Jag minns inte att jag sett dem förut.

Bland långhåriga och tonårsskräniga grabbar från Fors och Yttermalung och bland skrattiga småkullor från Öje och Utskö avtecknar sig de iranska invandrarstudenterna som en samlad, stabil och prydlig elevgrupp. De utgör en vuxennärvaro som skolan skulle vara mycket fattigare utan.

- Säger du sjååkshutteska? upprepar den andre. Plötsligt begriper jag vad de är ute efter.

- Nej, nej. Sjuksköterska! säger jag. Som den språklärare jag är förmår jag dem att upprepa orden tills uttalet är begripligt.

Vi är nykomlingar i Malung alla tre. Det är man egentligen så länge man inte varit minst trettio år i bygden och helst också har infödd släkt där. De båda iranska männen, som tillbringat ett och ett halvt år på flyktingförläggning i Flen, har bara varit i Malung i fjorton dagar och jag bara ett par månader. Vi kommer alla från storstad, de från det myllrande folklivet i den heta mångmiljonstaden Teheran, jag från det betydligt svalare Stockholm, som ändå ter sig som en metropol jämfört med Malung.

Spännande kulturmöten

Här går de nu, de pratsamma, öppna människorna från Teheran, lyckliga över sitt uppehållstillstånd, sin utbildningsplats och sin lägenhet.

Världen har kommit till Sverige.

När vintern kommer skaffar iranierna sig en sparkstötting som alla andra malungsbor och susar Storgatan fram på väg till skolan.

Tänker de på det avlägsna Teheran med dess trängsel och dess gatuhandel, när de sparkar sig fram längs de meterhöga snövallarna? Egentligen är det bara under tre korta dagar på försommaren då Malungs marknad invaderar byn, som det alls finns något folkliv och någon gatuhandel som ens svagt kan erinra om livet i hemlandet.

Man måste leva en tid på en mindre plats i Sverige för att förstå hur djärvt vårt decentraliserade flyktingmottagande egentligen är, både som idé och i praktiken. Ordet "kulturchock" ter sig blekt som beskrivning av den verklighet vi skall hantera. När två så olika världar skall mötas och gnidas mot varandra kanske under en lång följd av år, då krävs en långsiktig strategi för att inte friktionen skall bli för stor. Ur friktionshetta kan eldsvådor och explosioner uppstå - och det hjälper inte med moraliserande för att undvika dem.

I den strategin har folkhögskolan en central plats. När det gäller att skapa en förståelse för likheter och olikheter människor emellan har folkhögskolan unika möjligheter.

Det finns rum för genuina möten också i den inledande kontakten. Och vilka möten det kan bli! Med beundran ser jag hur de äldre medlemmarna i den lilla missionsförsamlingen bjuder in den iranska gruppen till sin kyrka en gång i månaden. Här delar de bofasta skinnhantverkarna, butiksfolket och äldre hemmansägare inte bara kaffe med dopp utan också bönegemenskap med de unga iranska barnfamiljerna. Här ställer Rädda Barnens kärntrupp upp och ordnar gemensamma utflykter med lekar och förtäring. I glädjen över att vara tillsammans glömmer lyckligtvis båda parter att fråga efter vad slags kött varmkorven egentligen innehåller. Tvärsöver religiösa, politiska och andra kulturella gränser slås broar av medmänsklighet.

Identitet och gemenskap

Men integration med bibehållen identitet är en lång process. Medmänsklighet och idealitet räcker ett gott stycke. Inte minst studieförbunden har inledningsvis en stor uppgift inte enbart, eller ens främst, när det gäller språkundervisning. Ännu mer gäller det som initiativtagare och medarbetare i folkrörelsernas fadderverksamhet, i gemensamma aktiviteter av primärt icke-verbal karaktär som musik, konst och hantverk, samt i stödjandet av etniska studier och kulturaktiviteter.

Folkhögskolorna har sin centrala uppgift när det gäller det långsiktigare och fördjupande arbetet. För den som bosätter sig i ett annat land under några år är det, särskilt om vistelsen är mer eller mindre framtvingad av yttre orsaker, lika viktigt att hålla kontakt med den kultur man lämnat som att finna vägar in i det nya.

Det vore kanske rimligt att olika folkhögskolor här skaffade sig en specialisering, somliga i arabisk, muslimsk kultur, andra i latinamerikansk, andra i nordafrikansk och åter andra i sydostasiens kulturkrets. Det är viktigt att se sin egen kultur i relief mot den svenska/nordeuropeiska. Dessa centra kunde också fungera som resurser för utbildning för insatser i utvecklingsländer.

Samtidigt är det också viktigt att grundläggande lära känna det nya landets språk, samhällssystem och kultur. Särskilt om man, som i synnerhet många kvinnor önskar, skall arbeta inom människovårdande yrken, är det nödvändigt att få en förtrogenhet med den svenska miljön både ur eget perspektiv och från "avnämarsynpunkt".

Folkhögskolan har också speciella möjligheter att öppet bearbeta de kulturkollissioner och konflikter som är oundvikliga och till och med önskvärda och fruktbara. All sådan bearbetning kräver tid och medvetenhet och en rätt hög närvaromässig och känslomässig stabilitet hos inblandad personal och hos kamrater på skolan.

Identitets- och gemenskapsperspektiven behöver inte utesluta varann, något som sjuttio- och den tidiga åttiotalsdebatten kring invandrarfrågor förutsatte. Tvärtom gör utvecklingen mot ett globalt samhälle det nödvändigt att hålla samman båda dessa element i en folkbildande miljö.

Folkbildningen i utvecklingssamarbetet

Det internationellt inriktade folkbildningsarbetet har en viktig roll att spela också i utvecklingssamarbetet. För de miljontals människor som lever under svältgränsen, eller nätt och jämnt ovan den, i Latinamerikas och Sydostasiens jättelika slumområden och fattiga byar, liksom i Afrikas flyktingläger och på den fattiga landsbygden eller i storstädernas utkanter är det egentligen inte realistiskt att tänka sig ett tillräckligt omfattande formellt skolsystem på åtskilliga decennier. Däremot svarar folkbildningen med sin grund i männsikors vilja att själva ta tag i sin situation, med sin informella struktur och stora flexibilitet, i mycket hög utsträckning mot de skriande bildningsbehov som råder.

Svensk folkbildning borde se som som sitt särskilda ansvar att dela med sig av en tradition som i så hög grad varit en förutsättning för vårt eget lands utveckling, stabilitet och demokrati. Inte minst för utvecklingen av de folkliga rörelser som bildar grunden för ett någorlunda stabilt politiskt system.

Flera studieförbund har bedrivit projekt i utvecklingsländer. Själv känner jag bäst till det sk Masase-projektet i Sveriges Kyrkliga Studieförbunds samarbete med den evangelisk-lutherska kyrkan i Zimbabwe (ELCZ). Detta nådde inom loppet av ett par år 8 000 människor som engagerade sig i grönsaksodling och småin-

dustri samtidigt som en långsam men tydlig alfabetisering åstadkoms. Trots att SKS lämnade över projektet efter bara några få år, fungerar verksamheten fortfarande, växer och har fått efterföljare bl a i Mocambique.

Det är dock en ibland alltför stor börda på ett litet studieförbunds centrala styrelse och kansli att ensamt bära sådana projekt. Även om verksamheten i utvecklingsländerna i stor utsträckning kommer att handla om cirkelverksamhet behövs både folkhögskolans form, med internatmöjligheter och ledarutbildningskurser, och den lokala studie- och kulturverksamheten. På samma sätt borde rörelsefolkhögskolor kunna samarbeta med motsvarande studieförbund, för att tillsammans utveckla, utbilda för och bära den här typen av projekt från svenskt håll. Ett mycket närmare samarbete med SIDA liksom med de folkrörelseinriktade hjälp-, missions- och utvecklingsorganen vore nödvändig. Det är viktigt att impulser till sådant arbete kommer tidigt i individens liv. De sk kamratprojekten som utvecklats mellan Sigtuna folkhögskola, Svenska kyrkans mission, Lutherhjälpen och SKS har givit erfarenheter som förtjänar att vidareutvecklas, stödjas och breddas kraftigt.

Om folkhögskolorna skaffar sig en viss specialisering på olika områden i världen, i överenskommelse och samarbete med de folkrörelsers inrikting som står bakom skolan, skulle det internationellt inriktade folkbildningsarbetet kunna stärkas till gagn för flyktingar, svenskar och utvecklingsländer.

Folkbildningen hade redskapen att rusta den svenska landsbygdens och de tidiga industriområdenas befolkning att själva få grepp om och delaktighet i utvecklingen från by till nation under det gångna århundradet. Under nästa gäller det att ta steget från nationellt till globalt samhälle. För de rörelser, kyrkosamfund och partier, där delaktighet och engagemang är centrala begrepp är folkbildningen fortfarande det bästa redskap vi känner till när det gäller att hantera den förändringen.

Folkhögskolan som mötesplats

Många folkhögskolor, i framtiden kanske de flesta, har en rörelsebakgrund. I folkrörelser och kristna samfund samlas människor som söker gemensamma värderingar och får gemensamma uppgifter. Ofta skiftar deras sociala bakgrund och deras utbildningsbakgrund avsevärt. Till det mest stimulerande i folkrörelsearbete hör just att uppleva hur de gemensamma värderingarna och målen förenar trots andra olikheter.

Men idag har folkrörelserna det svårt. Bristen på tid att träffas regelbundet på kvällarna hindrar den här sammanväxningsprocessen. Långa pendelresor gör det vanliga föreningslivet svårtillgäng-

ligt i storstadsområdena, särskilt för dem som har ansvar för barn, ungdomar eller gamla.

Här har folkhögskolorna en möjlighet att fungera på två sätt; dels som en plats dit individer kan få komma under längre eller kortare perioder för att fördjupa sig värderings- och kunskapsmässigt och för att få en viss avlastning från vardagen; dels som mötesplats dit man kan ta med sig familjen och tillsammans möta andra männsikor, och som del både i en familjegrupp och en större gemenskap söka mål och handlingslinjer.

Det är självklart att finansieringsfrågorna kräver uppmärksamhet, men kanske kunde t ex den fackliga rörelsens kapital till större del ägnas åt stipendier i detta syfte än åt marmorbyggnader. Likaså kunde kanske Svenska kyrkans församlingar på sikt kunna förmås inse att det är väl så viktigt att investera i människor som i byggnader och att lagstiftningen anpassas därefter. Där medel inte finns att frigöra, måste man tänka sig någon typ av bidragssystem.

Folkbildningen är värd en nysatsning

Mycket i samtiden är bekymmersamt och kan te sig som olösliga uppgifter. Näraliggande exempel är de globala miljöfrågorna, den tilltagande fattigdomen i världen, fredsfrågan etc. Samtidigt ser vi i våra östliga grannländer hur ett folkligt medvetande plötsligt väcker kraft till förändringar som man bara några månader tidigare inte trodde vara möjliga i vår tid.

Det folkliga arbetet i rörelser och i bildningsverksamhet är alltjämt något som inger ett hopp, som har rötter i breda lager och som bär visioner för närmiljön och vardagslivet likaväl som för de stora frågorna och det globala samhället. I vår gemensamma framtid har folkbildningen en nyckelroll.

Därför är det också just nu avgörande att folkbildningen får en klar identitet, att den hålls samman organisatoriskt, att kriterierna på vad som är folkbildning både är tydliga och samtidigt breda, och att folkbildningen får ett ordentligt stöd, först och främst från sina folkrörelser och från kyrkorna men också från staten. Bildandet av ett Sveriges folkbildningsråd, med representanter från dessa inblandade parter liksom givetvis från folkhögskolor, studieförbund och folkbibliotek, vore ett sätt att göra både uppgifterna och möjligheterna tydliga. En sådan gemensam nysatsning från samhälle och folkrörelser brådskar. Folkbildningens framtid formar vår gemensamma framtid.

Christina Berglund är lärare vid Västerdalarnas gymnasieskola i Malung och har mångårig anknytning till utbildning och folkbildning inom svenska kyrkan

Statens offentliga utredningar 1990

Kronologisk förteckning

1. Företagsförvärv i svenskt näringsliv. I.
2. Överklagningsrätt och ekonomisk behovsprövning inom socialtjänsten. S.
3. En idrottshögskola i Stockholm - struktur, organisation och resurser för en självständig högskola på idrottens område. U.
4. Transportrådet. K.
5. Svensk säkerhetspolitik i en föränderlig värld. Fö.
6. Förbud mot tjänstehandel med Sydafrika m.m. UD.
7. Lagstiftning för reklam i svensk TV. U.
8. Samhällsstöd till underhållsbidragsberättigade barn. Idéskisser och bakgrundsmaterial. S.
9. Kostnader för fastighetsbildning m. m. Bo.
10. Strömgatan 18 - Sveriges statsministerbostad. SB.
11. Vidgad vuxenutbildning för utvecklingsstörda. U.
12. Meddelarrätt. Ju.
13. Översyn av sjölagen 2. Ju.
14. Långtidsutredningen 1990. Fi.
15. Beredskapen mot oljeutsläpp till sjöss. Fö.
16. Storstadstrafik 5 - ett samlat underlag. K.
17. Organisation och arbetsformer inom bilateralt utvecklingsbistånd. UD.
18. Lag om folkbokföringsregister m.m. Fi.
19. Handikapp och välfärd? - En lägesrapport. S.
20. Välfärd och segregation i storstadsregionerna. SB.
21. Den elintensiva industrin under kärnkraftsavvecklingen. ME.
22. Den elintensiva industrin under kärnkraftsavvecklingen. Bilagedel. ME.
23. Tomträttsavgäld. Bo.
24. Ny kommunallag. C.
25. Konkurrensen inom livsmedelssektorn. C.
26. Förmånssystemet för värnpliktiga m. fl. Fö.
27. Post & Tele - Affärsverk med regionalt och socialt ansvar. K.
28. Att följa upp kommunal verksamhet - En internationell utblick. C.
29. Tobakslag. S.
30. Översyn av upphovsrättslagstiftningen. Ju.
31. Perspektiv på arbetsförmedlingen. A.
32. Staden. SB.
33. Urban Challenges. SB.
34. Stadsregioner i Europa. SB.
35. Storstädernas ekonomi 1982-1996. SB.
36. Storstadsliv. Rika möjligheter- hårda villkor. SB.
37. Författningsreglering av nya importrutiner m.m. Fi.
38. Översyn av naturvårdslagen m.m. ME.
39. Konstnärens villkor. U.
40. Kärnkraftsavveckling - kompetens och sysselsättning. ME.
41. Tio år med jämställdhetslagen - utvärdering och förslag. C.
42. Internationellt ungdomsutbyte. C.
43. Förenklad statistikreglering; med förslag till lag om den statliga statistikframställningen. C.
44. Demokrati och makt i Sverige. SB.
45. Kapitalavkastningen i bytesbalansen. Fi.
46. Särskild skatt i den finansiella sektorn. Fi.
47. Beskattning av stipendier. Fi.
48. Samhällsstöd till underhållsbidragsberättigade barn, del III. S.
49. Arbete och hälsa. A.
50. Ny folkbokföringslag. Fi.
51. SÄPO Säkerhetspolisens arbetsmetoder, personalkontroll och meddelarfrihet. C.
52. Utbyte av utländska körkort. K.
53. I skuggan av de stora - De mindre partiernas villkor i kommunalpolitiken. C.
54. Arbetslivsforskning - Inriktning, organisation, finansiering. A.
55. Flygplats 2000 - De svenska flygplatserna i framtiden. K.
56. Skatt på lotterier och spel. Fi.
57. Personalutbildning inom totalförsvaret. Fö.
58. Konkurrens i inrikesflyget. C.
59. Sätt värde på miljön! Miljöavgifter och andra ekonomiska styrmedel. M.
60. Skada av vilt. Jo.
61. Skärpt tillsyn - huvuddrag i en reformerad datalag. Ju.
62. Konkurrensen inom bygg/bosektorn. C.
63. Svensk lönestatistik. C.
64. Årlig revision i statsförvaltningen. C.
65. Folkhögskolan i framtidsperspektiv. U.
66. Det fria bildningsarbetet. Debattinlägg om folkbildningen och folkhögskolan i framtiden. U.

Statens offentliga utredningar 1990

Systematisk förteckning

Statsrådsberedningen

Strömgatan 18 - Sveriges statsministerbostad. [10]
Välfärd och segregation i storstadsregionerna. [20]
Staden. [32]
Urban Challenges. [33]
Stadsregioner i Europa. [34]
Storstädernas ekonomi 1982-1996. [35]
Storstadsliv. Rika möjligheter- hårda villkor. [36]
Demokrati och makt i Sverige. [44]

Justitiedepartementet

Meddelarrätt. [12]
Översyn av sjölagen 2. [13]
Översyn av upphovsrättslagstiftningen. [30]
Skärpt tillsyn - huvuddrag i en reformerad datalag. [61]

Utrikesdepartementet

Förbud mot tjänstehandel med Sydafrika m.m. [6]
Organisation och arbetsformer inom bilateral utvecklingsbistånd. [17]

Försvarsdepartementet

Svensk säkerhetspolitik i en föränderlig värld. [5]
Beredskapen mot oljeutsläpp till sjöss. [15]
Förmånssystemet för värnpliktiga m. fl. [26]
Personalutbildning inom totalförsvaret. [57]

Socialdepartementet

Överklagningsrätt och ekonomisk behovsprövning inom socialtjänsten. [2]
Samhällsstöd till underhållsbidragsberättigade barn. Idéskisser och bakgrundsmaterial. [8]
Handikapp och välfärd? - En lägesrapport . [19]
Tobakslag. [29]
Samhällsstöd till underhållsbidragsberättigade barn, del III. [48]

Kommunikationsdepartementet

Transportrådet. [4]
Storstadstrafik 5 - ett samlat underlag. [16]
Post & Tele - Affärsverk med regionalt och socialt ansvar. [27]
Utbyte av utländska körkort. [52]
Flygplats 2000 - De svenska flygplatserna i framtiden. [55]

Finansdepartementet

Långtidsutredningen 1990. [14]
Lag om folkbokföringsregister m.m. [18]
Författningsreglering av nya importrutiner m.m. [37]
Kapitalavkastningen i bytesbalansen. [45]
Särskild skatt i den finansiella sektorn. [46]
Beskattning av stipendier. [47]
Ny folkbokföringslag. [50]
Skatt på lotterier och spel. [56]

Utbildningsdepartementet

En idrottshögskola i Stockholm - struktur, organisation och resurser för en självständig högskola på idrottens område. [3]
Lagstiftning för reklam i svensk TV. [7]
Vidgad vuxenutbildning för utvecklingsstörda. [11]
Konstnärens villkor. [39]
Folkhögskolan i framtidsperspektiv. [65]
Det fria bildningsarbetet. Debattinlägg om folkbildningen och folkhögskolan i framtiden. [66]

Jordbruksdepartementet

Skada av vilt. [60]

Arbetsmarknadsdepartementet

Perspektiv på arbetsförmedlingen. [31]
Arbete och hälsa.[49]
Arbetslivsforskning - Inriktning, organisation, finansiering. [54]

Bostadsdepartementet

Kostnader för fastighetsbildning m. m. [9]
Tomträttsavgäld. [23]

Industridepartementet

Företagsförvärv i svenskt näringsliv. [1]

Civildepartementet

Ny kommunallag. [24]
Konkurrensen inom livsmedelssektorn. [25]
Att följa upp kommunal verksamhet - En internationell utblick. [28]

Statens offentliga utredningar 1990

Systematisk förteckning

Miljö- och energidepartementet

Miljödepartementet