

Sirin Rosøy

# Når folkehøgskolen setter rammer - En kvalitativ studie av folkehøgskoleelevers opplevelse av skoleslaget

Masteroppgave i Utdanning og oppvekst

Veileder: Hans Petter Ulleberg

Mai 2022



Sirin Rosøy

# **Når folkehøgskolen setter rammer - En kvalitativ studie av folkehøgskoleelevers opplevelse av skoleslaget**

Masteroppgave i Utdanning og oppvekst  
Veileder: Hans Petter Ulleberg  
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden



## Sammendrag

Denne studiens formål er å undersøke hva tidligere folkehøgskoleelevers oppfatning av folkehøgskolen og dens verdi er. Jeg bruker en kvalitativ metodisk tilnærming til å ta for meg følgende problemstilling *"Hvordan opplever tidligere folkehøgskoleelever folkehøgskolen som skoleslag?"*. Hensikten med prosjektet var å undersøke hvordan tidligere folkehøgskoleelever opplevde sitt år i skoleslaget, hva de anså som utslagsgivende for sin opplevelse og hva de opplever å sitte igjen med etter fullført år.

Folkehøgskolen kan anses som en kontrast og et supplement til norsk utdanningssystem og har jevn økende oppslutning og noen av Norges mest fornøyde elever.

Folkehøgskolens intensjon og formål er å fremme allmenndanning blant sine elever. Det teoretiske utgangspunktet for studien er i hovedsak teorier som baserer seg på motivasjon og sosiokulturell læring, samt et teoretisk bakteppe for folkehøgskolens rammeverk og danning.

Jeg har intervjuet fem ulike informanter som alle er tidligere folkehøgskoleelever. Utvalget er innhentet basert på kriteriet om at informantene har fullført folkehøgskolen, har en spredning i alder og kjønn og kommer fra skoler med geografisk spenn mellom hverandre. To av informantene har også vært stipendiater. Sentrale funn viser at de tidligere folkehøgskoleelevene opplevde året som betydningsfullt og viktig for dem. Samt at de gjennom året opplevde mye mestring og sosial læring, og at dette har hatt en innvirkning på deres personlige utvikling og videre liv. Funnene i denne studien viser likhetstrekk med tidligere studier gjort av andre, og elevenes opplevelser samsvarer med hverandre. Folkehøgskolen er relativt lite forsket på fra før, og dermed kan man argumentere for at funnene kan peke på elementer som videre burde undersøkes nærmere.

## Abstract

The purpose of this study is to investigate what former folk high school students' perception of the folk high school and its value is. I use a qualitative methodological approach to address the following issue "How do former folk high school students experience the folk high school?". The purpose of the project was to investigate how former folk high school students experienced their year in the folk high school, what they considered to be significant for their experience and what they felt meant something to them after completing their year.

The folk high school can be regarded as a contrast and a supplement to the Norwegian education system, and has steadily increased its support and has some of Norway's most satisfied students. The folk high school's intention and purpose is to promote education among its students in form of the concept "Bildung". The theoretical starting point for the study is mainly theories based on motivation and sociocultural learning, as well as a theoretical background for the folk high school's framework and formation.

I have interviewed five different informants who are all former folk high school students and the sample was obtained based on the criteria that the informants have completed their year at the folk high school and have a spread in age, gender and as well as attended schools with a geographical spread between each other. Two of the informants have also been attending a second years as an employee of sorts through being a "stipendiat". Key findings show that the former folk high school students experienced the year as significant and important to them. And that throughout the year they experienced a lot of social learning, and that this has had an impact on their personal development and further life. The findings in this study show similarities with previous studies done by others, and the students' experiences correspond to each other. The folk high school is relatively little researched from before, and thus it can be argued that the findings can point to elements that should be further investigated.

## Forord

Med dette prosjektet nærmer en lang studietid seg slutten. Jeg startet sirkelen med å flytte hjemmefra for å først gå ett år på folkehøgskole, og deretter ett år til. Så flyttet jeg videre til Trondheim og inn i et kollektiv med folkehøgskolevennene mine. Jeg studerte først psykologi og så pedagogikk. Og nå, seks år senere leverer jeg en masteroppgave om skoleslaget som inspirerte meg. Jeg setter dermed punktum for en full sirkel og kan se tilbake på noen utfordrende, morsomme, lærerike og fine år!

Jeg vil først og fremst rette en stor takk min veileder Hans Petter Ulleberg for uvurderlig hjelp og støtte under prosjektperioden. Hans stødighet, tålmodighet og evne til å berolige fortjener all ære! Jeg ønsker også å takke informantene mine for at de har stilt opp og bidratt med et spennende materiale som har gjort min forskning mulig. Jeg vil videre takke gjengen på lesesalen aka "kaffekontoret" – dere har imponert, motivert og inspirert meg så til de grader.

Jeg vil også takke alle fra folkehøgskolen min for å ha inspirert min masteroppgave. Men først og fremst takk for all varme, trygghet og samhold. Dere har åpnet nye dører for meg og hatt stor betydning for tiden videre. "Hver gang vi møtes så har vi det bra, vi e venna for livet og sånne e gode å ha." – Halvdan Sivertsen (*Venner*)

Jeg ønsker sist men ikke minst å rette en kjempestor takk til gode venner og min kjære familie. Tusen takk for all støtte, omsorg, latter, trøst, eventyr og hjelp gjennom studietiden generelt og mastertiden spesielt. En ekstra stor takk til mamma og pappa – jeg hadde ikke vært her uten dere.

"I learned that courage was not the absence of fear, but the triumph over it. The brave man is not he who does not feel afraid, but he who conquers that fear."

- Nelson Mandela

## **Innholdsfortegnelse**

<b>1. Introduksjon</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Folkehøgskolen</b> .....	<b>3</b>
<b>2.1 Folkehøgskolen som skoleslag</b> .....	<b>3</b>
2.1.1 Grundtvig.....	4
<b>2.2 Danning</b> .....	<b>5</b>
<b>2.3 Tidligere forskning</b> .....	<b>6</b>
<b>3. Teoretisk grunnlag</b> .....	<b>8</b>
<b>3.1 Motivasjon og læring</b> .....	<b>8</b>
<b>3.2 Identitet og utvikling</b> .....	<b>9</b>
<b>3.3 Fellesskap og tilhørighet</b> .....	<b>10</b>
<b>4. Kvalitativ metode og tilnærming</b> .....	<b>11</b>
<b>4.1 Fenomenologi og hermeneutikk</b> .....	<b>11</b>
<b>4.2 Etikk og refleksjoner over studiens kvalitet og forskerrollen</b> .....	<b>12</b>
4.2.1 Validitet og reliabilitet.....	12
<b>4.3 Kvalitativt forskningsintervju</b> .....	<b>13</b>
4.3.1 Planlegging av prosjektet og rekruttering .....	13
4.3.2 Informantene .....	15
4.3.3 Intervju.....	16
4.3.4 Transkribering .....	16
<b>4.4 Analyse</b> .....	<b>17</b>
<b>5. Presentasjon av funn</b> .....	<b>19</b>
<b>5.1 Folkehøgskolen som skoleslag – et rammeverk</b> .....	<b>19</b>
Stipendiat, lærere og relasjonelle rammer .....	19
Folkehøgskolens strukturelle rammevilkår .....	21
<b>5.2 Tilhørighet – om det sosiale fellesskapet på folkehøgskolen</b> .....	<b>23</b>
Internatlivet.....	26
<b>5.3 Danning - En tilblivelsesprosess</b> .....	<b>27</b>
Folkehøgskolen som læringsarena.....	27
Folkehøgskolen som en dannelsesarena.....	29
<b>6. Drøfting av funn</b> .....	<b>32</b>
<b>6.1 Et rammeverk blir til en "boble"</b> .....	<b>32</b>
Oppsummering: .....	36
<b>6.2 Tilhørigheten i et lite samfunn:</b> .....	<b>37</b>
Oppsummering: .....	41
<b>6.3 En utviklingsreise i danning</b> .....	<b>41</b>
Oppsummering: .....	45
<b>6.4 Avsluttende drøfting</b> .....	<b>45</b>
<b>Referanseliste</b> : .....	<b>47</b>
<b>Vedlegg 1: Godkjennelse fra NSD</b> .....	<b>0</b>
<b>Vedlegg 2 : Intervjuguide</b> .....	<b>2</b>
<b>Vedlegg 3: Samtykkeskjema</b> .....	<b>5</b>



## 1. Introduksjon

Folkehøgskolen er et skoleslag med lang historie og stadig økt popularitet. Mer enn én av ti ungdommer velger å gå et år på folkehøgskole (Regjeringen, 2021), og mange elever er fornøyde med året sitt og opplever folkehøgskolen som noe positivt (Epsi rating, 2021). Folkehøgskolen har sine verdier forankret i allmenndanning og skoleslaget med sin eksamensfrie posisjon stiller seg som en kontrast til det formelle utdanningssystemet. Det er nylig utnevnt et offentlig utvalg som skal undersøke folkehøgskolens rolle som skoleslag og man kan anse folkehøgskolen som et dagsaktuelt tema (Regjeringen, 2021). Til tross for dette eksisterer det relativt lite forskning på folkehøgskolen. En grunn til å forske på tematikken er at skoleslagets pedagogiske bidrag og refleksjoner ikke er blitt belyst i tilstrekkelig grad til tross for en jevn økende oppslutning (Ohrem & Haddal, 2011). Man kan argumentere for at det er hensiktsmessig å undersøke mer hvilken verdi og betydning folkehøgskolen kan ha, da både for elevene som går der og for samfunnet i sin helhet med tanke på skoleslagets intensjon. Folkehøgskoleloven sier at "Folkehøgskolens formål er å fremme allmenndanning og folkeopplysning." (Folkehøgskoleloven, 2002, § 1). Dens kjerneverdier og målsetting består av begreper det kan være utfordrende å operasjonalisere og mer kunnskap om tematikken er derfor hensiktsmessig.

Hovedfokuset i denne avhandlingen blir å undersøke tidligere folkehøgskoleelevers opplevelse av folkehøgskolen som skoleslag. Gjennom en kvalitativ tilnærming vil jeg forsøke å forstå hvordan tidligere folkehøgskoleelever opplevde skoleåret sitt, hvilken betydning de følte året hadde for de, og hva de anså bidro til opplevelsen deres. Den eksisterende forskningen på feltet har i stor grad hatt som mål å belyse elevenes læringsutbytte og dannelsesprosess. Og min avhandling kan anses som et innspill til eksisterende forskning som omhandler folkehøgskolen som en dannelsesarena (Jepsen 2009; Knutas & Solhaug 2010; KUF 1995; Servan 2000; Sjøberg 2008; Ulleberg, 1995). Jeg vil fokusere på hva som gjør folkehøgskolen til et dannelsesideal og en arena for utvikling og læring. Men i motsetning til tidligere forskning vil jeg ikke her fokusere så mye på *om* folkehøgskolen bidrar til danning men heller drøfte videre på tanken om *hvordan* den gjør det. I så måte kan dette prosjektet bidra til en ny vinkling hvor man tar utgangspunkt i den tidligere forskningen som viser at folkehøgskolen er en skole for danning, men heller videre bruke folkehøgskoleelevenes erfaringer for å i større grad forsøke å reflektere over hvilke elementer i folkehøgskolen som bidrar til at folkehøgskolen oppfyller sitt formål. Problemstillingen blir derfor som følger;

*"Hvordan opplever tidligere folkehøgskoleelever folkehøgskolen som skoleslag?"*.

Relevante forskningsspørsmål jeg videre vil fokusere på er *"hva bidrar til fellesskap i folkehøgskolen?"* og *"hva har elevene fått ut av folkehøgskolen?"*.

Jeg ønsker gjennom problemstillingen og forskningsspørsmålene å få et større innblikk i informantenes opplevelse av sitt folkehøgskoleår, og videre hva de anser som viktige elementer for at folkehøgskolen kan fungere som skoleslag. Innenfor dette ligger også folkehøgskolens dannelsesoppdrag implisitt. Jeg vil benytte meg av kvalitativ metode og gjennom intervjuer med tidligere folkehøgskoleelever forsøke å besvare oppgavens problematikk gjennom forskningsspørsmålene.

Min motivasjon for temaet er min egen opplevelse av folkehøgskolen som skoleslag gjennom mine to år som elev og stipendiat. Disse to årene bidro til å forme meg som

menneske og jeg erfarte å bli akseptert for den jeg er og jeg fikk tid og rom til å utforske meg selv, hvem jeg kan være og hvem jeg vil være. Dette opplevde jeg personlig som den essensielle magien i folkehøgskoleåret. Det ble mitt år, min "folkehøgskoleboble", og min og alle de andre jeg delte skolen med sitt lille univers hvor veggene var tøyelige og taket stjerneklart. Denne erfaringen tok jeg med meg inn i først et bachelorstudium i psykologi, og videre i et masterstudie i pedagogikk. Folkehøgskolen har et fokus som er ganske annerledes enn andre skoleslag i Norge. På folkehøgskolene samles elever fra hele landet for å bo på internat og leve tett sammen i ni måneder. Min kunnskap om pedagogikk fra studiet ga meg en større forståelse og respekt for hvor spesielt, effektivt og utfordrende denne typen pedagogisk læring kan være. Og det kan virke som det finnes mye pedagogisk kompetanse innenfor folkehøgskolemiljøet som sjelden blir belyst utenfor miljøet (Ohrem & Haddal, 2011). Lærdommen jeg innhentet fra psykologistudiet fremmet nye tanker rundt hva folkehøgskolen kan bety for ungdommers utvikling, motivasjon og egenverdi og min opparbeidede kunnskap og forståelse gjennom studiene mine ga meg ønsket om å undersøke folkehøgskolens frie skoleslag nærmere.

Det anses som hensiktsmessig å gi en innføring i folkehøgskolen, og dermed vil jeg i kapittel to først redegjøre for folkehøgskolen som skoleslag og kort om dens bakgrunn. Jeg vil gi en kort gjennomgang av hva danning kan forstås som, men avgrenser oppgaven ved å fokusere på hva folkehøgskolen legger i danning. Jeg vil her også drøfte tidligere forskning på folkehøgskolefeltet. Deretter vil jeg i kapittel tre presentere mitt valg av teoretisk rammeverk, før jeg i kapittel fire redegjør for metodevalg og analyse. I kapittel fem vil jeg presentere funnene og i kapittel seks drøfte disse fram mot en avslutning.

## 2. Folkehøgskolen

I dette kapitlet beskrives folkehøgskolen, dens tradisjon og bakgrunn samt tidligere forskning på feltet. Folkehøgskolen kan for mange være et mindre kjent skoleslag, derfor er det relevant å først presentere folkehøgskolen som kontekst.

### 2.1 Folkehøgskolen som skoleslag

Folkehøgskoletradisjonen har en lang historie. Folkehøgskole er i all hovedsak et nordisk fenomen selv om det finnes liknende skoler i andre land også (KUF, 1995). Den norske folkehøgskolen kan anses for å være en del av et nordisk folkeopplysningsarbeid med inspirasjon i Nikolai Fredrik Severin Grundtvig (Mikkelsen, 2014). Den første folkehøgskolen i Norge var Sagatun folkehøgskole som åpnet høsten 1864 (Mikkelsen, 2014). I Norge har vi i dag 86 skoler fordelt i to grupper; de 52 frilynte folkehøgskolene og de 34 kristne. Folkehøgskolen er et skoleslag som skiller seg fra det tradisjonelle utdanningssystemet i Norge, men som ikke har et mål om å erstatte annen utdanning men heller fungere som et supplement (Utdanningsdirektoratet, 2021). I den frilynte folkehøgskolen har det slagordlignende mantraet "folkehøgskolen underviser ikke i fag, men med fag" fulgt skolene i en årrekke (Mikkelsen, 2014, s.24) noe som reflekterer folkehøgskolens essens om å tilby en allmenndanning og utvikling heller en ren teoretisk kunnskap.

Folkehøgskolen er en eksamensfri skole, og har heller ingen overordnet læreplan fra myndighetene. Et folkehøgskoleår varer som regel i ni måneder men det finnes også halvårskurs. Folkehøgskolene er spredt rundt om i landet og tilbyr 851 ulike linjetilbud, samt varierende valgfag så elevene kan velge både skole og linje ut i fra interesseområder. På folkehøgskole så bor man på internat og tilbringer derfor mesteparten av tiden innenfor den geografiske rammen til skolen. Folkehøgskolelovens §2 krever at alle folkehøgskoler har internat, samt at skolene i gjennomsnitt må ha minst 35 elever årlig over fire år for å få tilskudd (Folkehøgskoleloven, 2002). På internatet lever elevene sammen og må forholde seg til alt dette kan medføre av samarbeid, konflikter og kommunikasjon og folkehøgskolen anser derfor også internatet som en arena for læring og utvikling.

Folkehøgskolen etablerer seg som en fri læringsarena hvor de overordnede rammene deres er definert ut fra folkehøgskoleloven og omhandler deres evne til å fremme allmenndanning og folkeopplysning. Videre er det definert et påkrevd timeantall elevene skal ha i løpet av året, ofte med lørdagsundervisning, og elevene må forholde seg til skolens reglement. Folkehøgskolene har ofte, uavhengig om de er kristne eller frilynte, en nulltoleranse for alkohol på skolene og varierende krav i reglementet i forhold til dette. Utover dette er det den enkelte skolen selv som fastsetter læreplanen, og både skoleledere og lærere har stor pedagogisk frihet (Ohrem & Haddal, 2011). De fleste folkehøgskolene har 18 års aldersgrense, og elevene befinner seg ofte i aldersgruppen 18-25 år. Man betaler for å gå på folkehøgskole. Selve undervisningen betales av staten, og man kan søke lån og stipend av Lånekassen for å få dekket utgifter til kost, losji og studiemateriell. De fleste folkehøgskoles drives av stiftelser som har formål om å holde liv i folkehøgskolen, ikke tjene penger. Felles for skolene er dermed at de ikke drives for å ta ut overskudd (Folkehøgskolene, u.å).

Noen folkehøgskoler tilbyr også muligheten for å ansette tidligere elever som stipendiater ved skolene. Dette er en jobbstilling hvor stipendiatene fungerer som et bindeledd mellom elever og personalet og bidrar ofte med både faglig og sosialt ansvar i skolen.

Stipendiatene kan bistå lærerne i linjefagene eller valgfag, samt med tilsynsarbeid og annet administrativt- eller markedsføringsarbeid på skolene. Stipendiatene har også mye ansvar for både pedagogisk og sosialt arbeid både i og utenfor skoletid da stipendiatene selv bor og lever på skolene slik årselevne gjør.

I 2000-tallets læreplaner og i tråd med kunnskapsløftet og New Public Management har læring, mål og resultater blitt det sentrale formålet med mye av utdanning i Norge (Straume, 2016). Folkehøgskolens verdigrunnlag stiller seg litt i kontrast til dette og kjerneverdiene i norsk folkehøgskole kan anses for å være det personlige møtet som baserer seg på frihet, helhet og et fellesskap (Folkehøgskoleforbundet, 2017). De ulike folkehøgskolene har ofte personlige slagord eller verdier, men fellestrekkene er at målet til de ulike skolene er å fremme gode verdier heller enn karakterer. I stedet for krav om karakterer og resultatstyring, så kan man i folkehøgskolen heller innfri forventninger gjennom å være en god medborger. Dialog, deltakelse og demokrati kan anses som mye av fundamentet i folkehøgskolen (Folkehøgskoleforbundet, 2017). Mikkelsen (2014) hevder også at man kan følge folkehøgskolens dialogpregete pedagogikk helt tilbake til Sokrates tid. Og at folkehøgskolen på den måten blir innlemmet i den tradisjonen i pedagogikken som fokuserer mer på de rette spørsmålene heller enn de rette svarene (Mikkelsen, 2014).

Folkehøgskole er muligens for mange kjent som et "pause-år", mens noen med en fot innenfor folkehøgskolene vil kanskje argumentere for at det er et år for utvikling. På folkehøgskole er intensjonen at elevene skal oppleve mestring og indre motivasjon. Og at folkehøgskolen kan anses som et sted for sosialisering og trening i å bo med andre, og å vise viktige verdier som respekt, tålmodighet, omsorg og toleranse (Haltli, et al. 2018). Folkehøgskolen med sitt dannelsesansvar skal bidra til å løfte elevene, til å gjøre de selvstendige, trygge voksne som har et høyere nivå av kunnskap og innsikt enn da de startet (Haltli, et al. 2018). På mange måter kan man anse folkehøgskolen for å være opptatt av en deltagerstyrt, samtalebasert pedagogikk som baserer seg på å være en skole for elevene som går der – og for folket.

### **2.1.1 Grundtvig**

Den danske pedagogen og teologen Nikolai Fredrik Severin Grundtvig (1783-1872) sin pedagogiske filosofi kan anses for å være det folkehøgskolene baserer sitt grunnlag på og er etablert etter (Utdanningsdirektoratet, 2021). Grundtvig mente at læring skulle utvikles gjennom samtaler mellom og elev og lærer der elevenes hverdagsliv var i fokus. Videre at læringen skulle være rettet mot kunnskaper og ferdigheter elevene kunne dra nytte av. Han mente at læring var vanskelig å oppnå hvis man ikke hadde lyst eller kjærlighet til det man skulle lære (Folkehøgskoleforbundet, 2017), og hans tanke var at pugging av teorier som hadde lite relevans for elevenes hverdag hadde minimal effekt, og han var motstander av den klassiske latinskolen (Orhem & Haddal, 2011). Grundtvig hentet inspirasjon fra opplysningens pedagogikk og romantikkens menneskesyn og mente at opplysning måtte komme innenfra fra folket selv. Folkehøgskolen skulle være mer enn en skole, mer enn bare læring, den skulle være en skole for mennesket og for livet (Orhem & Haddal, 2011). For ham var det viktig at folket skulle evne å uttrykke opplevelser, tanker og følelser og at man hadde evnen til å engasjere seg i andres liv og delta i det som angikk fedrelandet og samfunnet. Elever og lærere skulle møtes som likeverdige deltakere i dialogen og gjennom en levende vekselvirkning gjøre seg erfaringer (Folkehøgskoleforbundet, 2021).

Man kan si at Grundtvigs dannelsesstanke skiller seg fra den klassiske danningen og er mer rettet mot en folkelig danning. Slik kommer også tanken om allmenndanning inn, gjennom at elevene skulle tilegne seg kunnskaper og ferdigheter som ville være nyttige og relevante for deres liv. Det kan dermed virke som Grundtvigs tanke om danning er personers evne eller mulighet til "å kunne velge og utøve et yrke, uttrykke opplevelser, tanker og følelser på morsmålet, engasjere seg i andres liv og yrker og å delta i alt som angår fedreland og samfunn" (Mikkelsen, 2014, s. 44). Grundtvig anses av mange for å være folkehøgskolens far.

## **2.2 Danning**

Danning kan anses for å være et av de mest sentrale begrepene i pedagogikken og samtidig et av de vanskeligst definerbare. Begrepet inkluderer ofte implisitte forventninger om å ha gode intellektuelle, sosiale og moralske evner. Man kan strekke det så langt som å forstå det som "menneskehetens ideal", hvor et velbasert individ har utviklet sine evner og fullt ut realisert seg selv (Steinsholdt & Dobson, 2016, s. 7). Før i den mer klassiske danningstradisjonen omhandlet begrepet ens evne til å kjenne til skikk og bruk og inneha kunnskap om språk, vitenskap, litteratur og historie (Straume, 2016). Mens Knutas og Solhaug (2010) poengterer at dagens tanker om danning ofte er preget av den nyhumanistiske tradisjonen representert av Humboldt og fokuset på danning og individ – det autonome mennesket. Humboldts begrep Bildung, som kan anses for å være starten på danning som begrep, er også forløperen til Grundtvigs dannelsesbegrep (Knutas & Solhaug, 2010, 26). Danning kan også ses i lys av den hermeneutiske tradisjonen og knyttes til Hegel som fokuserer på danning som en del av kulturen og samfunnets utvikling, og at identitet skapes i relasjon til andre (Knutas & Solhaug, 2010, 24). Slikt sett kan man argumentere for at danning henger tett sammen med folkehøgskolen.

Dannelsesbegrepet og den politiske og filosofiske oppbygningen av begrepet vil være for omfattende å gå inn på i oppgavens ramme og sammenheng. Jeg vil derfor avgrense oppgaven til å ta for meg folkehøgskolens forståelse av danning. Folkehøgskolen mener en forståelse av danning er "en prosess som utvikler evnen til å være oppmerksom på seg selv, på sine medmennesker og på den verden vi lever i." (Folkehøgskoleforbundet, 2017, s.2). Folkehøgskolene forklarer at man gjennom dannelsesprosessen skal utvikle egenskaper og kunnskap som baserer seg på selvbestemmelse og medbestemmelse og fremme et liv med mening i fellesskap og frihet med andre (Folkehøgskoleforbundet, 2021). Danningen skal bidra til at elevene finner mening i og ønsket om å inneha livsmestring og bidra som et deltakende og reflekterende menneske i samfunnet (Folkehøgskoleforbundet, 2017). Folkehøgskolen kan altså også knyttes til begrepet livsopplysning og dette innebærer at skolen skal bidra til å åpne opp for tanker og refleksjoner over livet spørsmål noe som også faller inn under dannelsesoppdraget (Knutas & Solhaug, 2010).

I loven om folkehøgskolene står det "Folkehøgskolens formål er å fremme allmenndanning og folkeopplysning." (Folkehøgskoleloven, 2002, § 1). Allmenndanning er i likhet med danning et relativt komplekst begrep. En mulig definisjon kan være

*Allmenndanning er utvikling av kvaliteter og tilegnelse av kunnskaper og verdier som avspeiler seg i livsholdninger og praktisk livsførsel. Som eksempler kan*

*nevnes ansvarsfølelse, evne til samarbeid, medfølelse og omsorg for andre, vilje og evne til personlig vurdering og moralsk mot til å stå for sine meninger. Videre er allmenndanning kunnskaper om den verden vi lever i, og vilje til å være med å ta ansvar for utviklingen. (NOU 1995:18)*

Videre står det i folkehøgskoleloven at "den enkelte folkehøgskole har ansvar for å fastsette verdigrunnlag innenfor denne rammen." (Folkehøgskoleloven, 2002, § 1). Dermed skal den enkelte skole ha ansvar for å definere opplegg og legge rammene for vilkårene som oppfyller allmenndanning. Folkehøgskolenes intensjon er å oppnå allmenndanning gjennom å la elevene utvikle seg, og styrke en folkelig livsopplysning og demokratisk dannelse som i tur kan bidra til engasjerte samfunnsdeltakende mennesker (Folkehøgskoleforbundet, 2017). Den skal være et fritt og uavhengig skoleslag som baserer seg på åpenhet og respekt i en fordomsfri læringsarena. Man kan anse at folkehøgskolen har utviklet seg i takt med moderniseringen av pedagogikken og er i dag en skole som uavhengig av livssyn, sosioøkonomisk bakgrunn, alder og funksjonsevne skal fremme utvikling og danning (Folkehøgskoleforbundet, 2017). Internatet blir ansett som en sentral del av dette, og bidrar som en viktig ramme for det pedagogiske opplegget og et aktivt virkemiddel i dannelsingsprosessen (Folkehøgskoleforbundet, 2021).

### **2.3 Tidligere forskning**

Folkehøgskolen er som nevnt et tema det har blitt forsket relativt lite på. I en stor andel av den tidligere forskningen jeg har funnet har folkehøgskolens bidrag til samfunnet blitt drøftet, og gjerne satt i sammenheng med dannelsingsformålet. Det er også gjort studier på folkehøgskolen i andre nordiske land, men det kan anses som utfordrende å trekke slutninger mellom folkehøgskolene i de ulike landene da skolene har vektlagt forskjellige tradisjoner og praktiserer skoleslaget ulikt (Knutas & Solhaug, 2010). Jeg har derfor valgt å avgrense oppgaven ved å forholde meg til forskning gjort på folkehøgskolen i Norge. Jeg har også valgt å benytte meg av både eldre forskning og masteravhandlinger da disse anses som belysende for ulike deler av skoleslaget.

Prosjektet "Kompetanseprosjektet i folkehøgskolen" ble gjort av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (KUF) med formålet å etablere en formalisering av folkehøgskolens realkompetanse. Resultatet av undersøkelsen støtter opp under tanken at folkehøgskolen kan fungere som en skole for allmenndanning og personlighetsutvikling, og rapporten påpeker at folkehøgskolen har en verdi når det gjelder spørsmålet om læring og livskompetanse (KUF, 1995; Ulleberg, 1995). I 2001 ble det utnevnt et offentlig utvalg som skulle undersøke folkehøgskolens samfunnsoppdrag og en evaluering av skolene var etterspurt. Dette resulterte i rapporten *NOU 2001:16 Frihet til mangfold- om folkehøgskolens rammevilkår*. Det er over 20 år siden denne rapporten, og det er nå utnevnt et nytt offentlig utvalg som skal se på folkehøgskolen samfunnsoppdrag (Regjeringen, 2021).

"Hvileår med usynlig pedagogikk" tar for seg danningsspørsmålet i folkehøgskolen og ønsket å belyse dette gjennom en mer moderne forståelse i lys av hvordan dannelsesidealene har endret seg og ser ut i dag (Servan, 2000). Også Jepsen (2009) trekker fram folkehøgskolens rolle når den blir markedstilpasset og drøfter folkehøgskolens dannelsesideal (Jepsen, 2009). Flere masteroppgaver har også forsøkt belyse folkehøgskolen i lys av ulike dannelsesperspektiver (Bye, 2016; Jepsen, 2009). Videre har dialogperspektivet blitt belyst (Sjøberg, 2008), andre igjen har fokusert på

sosialisering og gruppeprosesser i folkehøgskolen (Thune-Holm, 2018) eller lærernes perspektiv (Ulven, 2018) og stipendiatenes (Gulbrekken, 2012). Epsi Rating gjennomfører årlige undersøkelser med intensjonen om å avdekke hvor tilfredse elever og foreldre er med utdanningsløpet i Norge og resultater fra 2012 og fram til 2021 viser at folkehøgskoleelever år etter år er jevnt over meget fornøyd med året sitt på skolen. Disse gode resultatene fremkommer også til tross for koronapandemien (Epsi rating, 2021).

En av de større studiene gjort vedrørende folkehøgskoleelevers utbytte av folkehøgskolen er "Som en sang i minnet – som et eneste sollyst minne" av Knutas og Solhaug (2010). Oppdraget ble initiert av folkehøgskolerådet i Norge, og gjennomført av Program for Lærerutdanning og NTNU samfunnsforskning ved NTNU. Studien ønsket å undersøke elevenes utbytte av å gå på folkehøgskolen og se nærmere på danningsbegrepet som folkehøgskolens virksomhet baserer seg på. Resultatene av denne studien viste at kjennetegn ved folkehøgskolen ble ansett for å være undervisning og faglig læring, sosialt engasjement og demokratisk deltakelse, og de tre sistnevnte ble ansett som de mest fremtredende beskrivelsene av folkehøgskolen. Analysene viste også at elevene følte på personlig modning, sosial læring og selvverd og prosjektet viste at de tre aspektene med folkehøgskolen som arena både faglig, sosialt og med tanke på demokratisk deltakelse henger tett sammen (Knutas & Solhaug, 2010).

### **3. Teoretisk grunnlag**

Det er valgfritt å gå på folkehøgskole, likevel velger mange elever frivillig å gå et år i skoleslaget. Et relevant teoretisk grunnlag for studien blir derfor teori som knyttes til motivasjon, læring og utvikling med et sosiokulturelt blikk.

#### **3.1 Motivasjon og læring**

##### **Selvbestemmelsesteori**

Motivasjon kan forstås som vår drivkraft for handling og utførelse av ulike aktiviteter. Selvbestemmelsesteorien (ofte forkortet SDT, etter Self-determination theory) er en motivasjonsteori som baserer seg på atferd og personlighetsutvikling (Deci & Ryan, 2017). Innunder dette kan man grovt sett dele motivasjon inn to typer; indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon omhandler en naturlig motivasjon som kommer innenfra, det vil si at denne typen motivasjon fører til en atferd hvor man gjør noe fordi man ønsker å holde på med det og har en indre drivkraft. Dette til kontrast fra ytre motivasjon som er preget av en ytre påvirkning som belønning eller materielle goder for å utføre atferden eller sanksjoner for å ikke utføre atferden.

Som nevnt innledningsvis kan det se ut til at elever selv velger å gå på folkehøgskole og er motiverte for skolehverdagen. I følge Deci og Ryan (2017) er indre motivasjon mest hensiktsmessig og kan oppnås når behovene for de grunnleggende psykologiske behovene autonomi, også kalt selvbestemmelse, kompetanse og tilhørighet oppfylles. Autonomi omhandler individets personlige vilje og engasjement for å selv bestemme og ta stilling til avgjørelser som påvirker en. Kompetanse dreier seg om behovet man har for å utvikle egne ferdigheter og oppleve mestring. Mens tilhørighet handler om behovet for å bety noe for andre og føle en tilknytning (Morin, 2022). Disse tre behovene anses som grunnleggende for individers utvikling og de sosiale betingelsene kan altså støtte opp om eller hindre utvikling (Deci & Ryan, 2017).

Motivasjon henger sammen med selvoppfatning og hvis man har høy selvoppfatning har man store forventninger om å mestre og dette resulterer gjerne også i gode prestasjoner (Kvello, 2013). En forventning om å mestre, og gjennom å etablere gode muligheter for mestring kan man også fremme læring. Mestringserfaringer handler om at man kan basere seg på tidligere erfaringer hvor man har mestret en ferdighet eller en oppgave, og dermed vet at man har det som kreves for å oppnå ønsket resultat (Kvello, 2013). Læring kan forstås som en endring av atferd eller opplevelse som følge av en erfaring basert på prosessen mellom person og miljø, mens utvikling kan forstås som en forandring av strukturer og funksjoner som følge av læring eller modning (Kvello, 2022, s. 31). For å bidra til læring handler det derfor i stor grad om å legge til rette for at folkehøgskoleelevene kan oppleve mestring, noe som også kan anses for å henge sammen med interessefelt og linjevalg.

En persons tro på egen evne til å gjennomføre en oppgave kan knyttes til Banduras begrep self-efficacy, og Bandura nevner fire faktorer som er sentrale for utvikling av mestringsforventning; verbale budskap, tidligere suksess, andres suksess og kollektiv suksess gjennom gruppearbeid (Bandura, 1997 (som sitert i Olaussen, 2022)). Også modellæring, eller modellering, er knyttet til Banduras sosial-kognitive teori og handler om å lære gjennom å observere andre i sosiale situasjoner for å tilegne seg ferdigheter eller kunnskap (Kvello, 2013; Olaussen, 2022). Begrepet blir av noen brukt i dobbel



betydning og omhandler både å vise fram en ferdighet, altså være "modellen" og å imitere atferden, altså lære av modellen (Olaussen, 2022). Gjennom observasjon kan man lære hvordan noe gjøres, og hvilken atferd som er hensiktsmessig og slik kan man eksemplifisere en ønsket atferd.

### **Praksisfellesskap**

I et sosiokulturelt syn kan man ta utgangspunkt i at forståelse og kunnskap blir utviklet i en sosial kontekst og læring vektlegges gjennom at elevene blir motiverte til å delta i læringsfellesskapet. Læringen som finner sted på folkehøgskolen vil være påvirket av folkehøgskolekulturen og tradisjonene til skolen (jf. Korseberg & Korseberg, 2022), og folkehøgskolen beskriver internatet som en læringsarena. Lysø (2013) forklarer at "læring gjennom praksis forutsetter at det finnes eller skapes et sosialt fellesskap bestående av to eller flere personer som deler en praksis" (Lysø, 2013, s. 348). Et sosialt fellesskap for læring hvor individene deler en interesse eller et felles engasjement kan bli omtalt som et praksisfellesskap (Lave & Wenger, 1991; Hybertsen & Emstad, 2022). I praksisfellesskap lærer man ofte gjennom samarbeid med noen som har annen eller dypere kunnskap enn en selv. Praksisfellesskap finnes der det er sosial aktivitet, så man er alle deltakere i ulike praksisfellesskap i løpet av livet gjennom jobb, skole eller fritidsrelaterte fellesskap (Lave & Wenger, 1991; Lysø, 2013).

Læringen i disse fellesskapene er ikke en formell type læring, men heller en form for læring som er forankret i et sosialt fellesskap. Dette kan forstås som situert læring og er inspirert av Vygotsky (Lysø, 2013). Situert læring handler om at læring er situasjonsspesifikk og forutsetningene er at læring skjer i et sosialt samspill hvor man lærer av og med individene i samspillet og at man selv er en aktiv deltaker (Lave & Wenger, 2011; Lysø, 2013). Situert læring har mer fokus på uformell læring gjennom deltakelse, likevel er læringen både sosial og individuell fordi den er basert på en interaksjon mellom eksterne og interne prosesser (Lysø, 2013). I situert læringsteori betraktes kunnskap som "en relasjonell og sosial prosess mellom mennesker som deler en praksis" (Lysø, 2013, s. 352). Dette har altså visse likhetstrekk med Grundtvigs tanker om folkehøgskolens læringspraksis. I så måte kan man si at individer skaper mening, eller læring, gjennom relasjoner til andre i et fellesskap, og at læring derfor også er en konstruksjon av identitet (Lysø, 2013).

### **3.2 Identitet og utvikling**

Å utvikle seg personlig gjennom samarbeid og samspill kan anses for å være en av motivasjonene for praksisfellesskap (Lysø, 2013) og folkehøgskolen legger stor vekt på dialogbasert undervisning. Elever og ansatte lever og lærer sammen gjennom undervisning og samvær, og etablerer normene for fellesskapet gjennom en felles praksis (Folkehøgskoleforbundet, 2017). I tråd med folkehøgskolens danningssyn skal skolene legge til rette utvikling og refleksjoner hos elevene og videre bidra til at elevene kan tilegne seg innsikt, læringsglede og mestring. Dette skal kunne gi elevene en trygghet og stødighet til å utvikle holdninger og grunnlag for egne meninger og valg, og i slik forstand styrke sin identitet (Folkehøgskoleforbundet, 2017). En definisjon av identitet kan være det som personer opplever som sentralt eller ekte ved seg selv (Kvillo, 2013, s. 28). Identitet og tilhørighet kan anses som et gjensidig forhold, da vår opplevelse av identitet henger tett sammen med en følelse av tilhørighet mens tilhørighet igjen er sentralt for dannelsen av identitet (Hybertsen & Emstad, 2022).

Kompetanse kan forstås som evnen til å kunne gjøre det som kreves av en, altså en kombinasjon av kunnskap og ferdighetene til å utøve noe (Ulleberg, 1995). Likefullt kan kompetanse variere for den enkelte, og det er hensiktsmessig å vurdere kompetansenivå ut i fra den enkeltes forutsetninger samt være bevisst på at det finnes ulike former for kompetanse (Ulleberg, 1995). Livskompetanse kan forstås som evnen til å mestre livet. Livsmestring innebærer faktorer som er grunnleggende for en persons mestring av livssituasjon og trivsel. Å mestre livets utfordringer kan romme blant annet mestring av kommunikasjon, samhørighet, arbeid, praktiske ferdigheter og sosial kompetanse. Sosial kompetanse kan forstås som evnen til å velfungerende samhandle med andre i ulike settinger (Ulleberg, 1995).

I så måte kan en anse folkehøgskolens dannelsingsoppdrag som en form for sosialisering. Sosialisering handler om prosessen hvor personer lærer seg de sosiale kodene og normene de trenger for å leve i samfunnet de er en del av (Kvello, 2013, s. 32). Dette medfører å utvikle sosiale ferdigheter, og dette er en stor del av læringen på folkehøgskole. Det å oppfatte seg selv som sosialt kompetent kan bidra til å stryke ens selvbilde og følelse av selvaksept. Derimot kan sosial ekskludering eller en følelse av å være dårlig sosialt sett ramme ens selvaksept (Kvello, 2013, s. 41). Selvbilde handler om hvordan personer oppfatter seg selv og er konstruert basert på ens egne følelser og oppfatninger (Kvello, 2013, s. 27). Selvfølelse og tilhørighet på skolen vil dermed være viktige bidragsyttere for å gi elevene tro på seg selv og deres mestring (Postholm, 2013).

### **3.3 Fellesskap og tilhørighet**

Folkehøgskolen fungerer også som et hjem for elevene, og dermed vil de fysiske omgivelsene ha en innvirkning på det sosiale livet og opplevelsene som finner sted i skolen. Disse fysiske rammene kan trolig spille inn på den sosiale og pedagogiske virksomheten og det er hensiktsmessig å være bevisst på hvordan tilretteleggelse av disse fysiske rammene kan påvirke både læring, utvikling og danning (Ulleberg, 2013). Østerberg (1993) (som referert i Ulleberg & Saur, 2022) mener at skoleanlegget er en fysisk ramme rundt elevenes opplevelse av skolen og kan betegnes som sosiomaterielle omgivelser. Dette begrepet er ment å illustrere at det bygde miljøet har innvirkning på mennesker sosialisering. Han hevder at materielle strukturer kan styre handlingene våre gjennom begrensingene og mulighetene de gir oss. Ulleberg og Saur (2022) har ikke direkte fokusert på folkehøgskolen men jeg vil argumentere for at arkitekturen og de fysiske omgivelsene på en skole kan ha en innvirkning uavhengig om det er i grunnskolen eller på en folkehøgskole. Og at opplevelse av tilhørighet i et miljø vil bidra til en trygghet for læring og utvikling (Ulleberg & Saur, 2022).

Klomsten (2022) viser til at relasjoner kan bidra til å stimulere god psykisk helse og livsmestring. Og at gode relasjoner som er preget av likeverd, anerkjennelse, empati og respekt er verdifulle for læring og velvære i skolen. Hun påpeker at det er viktig at mennesker har det bra med sin psykiske helse og at i dagens samfunn kan prestasjonspress i skolen anses som en sentral årsak til at ungdom har det utfordrende psykisk. Potensialet for livsmestring kan anses som å kunne ta i bruk et opparbeidet repertoar av kunnskap om håndtering av situasjoner og utfordringer (Klomsten, 2022), og dette fremmes som en del av folkehøgskolens intensjon.

Jeg har nå presentert noen teoretiske perspektiver som jeg vil støtte meg på i min analyse og drøfting. Videre vil jeg si litt om metodiske valg og vitenskapsteoretiske perspektiver som er benyttet i oppgaven.

#### **4. Kvalitativ metode og tilnærming**

Kvalitative metoder har gradvis fått en større plass innenfor samfunnsvitenskapene og anses for å være særlig hensiktsmessig å bruke når man ønsker å oppnå en forståelse av individers opplevelser av noe og sosiale fenomener i samfunnet (Thagaard, 2011). En kvalitativ forskningsstrategi bygger på tanken om at den sosiale verden blir konstruert gjennom hvert enkelt individ og dermed baserer seg på individuelle opplevelser og kontinuerlig vil variere etter kontekst (Ringdal, 2020). Man kan si at kunnskapen dannes i en relasjon mellom forskeren og informantene og dermed forstå det som et sosialkonstruktivistisk utgangspunkt (Thagaard, 2011). Den kvalitative forskningsprosessen er gjerne preget av mye fleksibilitet og flere av elementene som intervju og analyseprosessen foregår parallelt. Kvalitative intervjuer egner seg godt som metode når man ønsker å få informasjon om personers opplevelser eller synspunkter og jeg som forsker får muligheten til å etablere en mer direkte kontakt med personene samt kunne stille oppfølgingsspørsmål eller oppklare uklarheter (Thagaard, 2011).

##### **4. 1 Fenomenologi og hermeneutikk**

Grunnlaget for min studie er en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Et fenomenologisk vitenskapssyn tar utgangspunkt i informantens subjektive opplevelser og forsøker å få en dypere forståelse av informantens erfaringer og fenomenet som studeres gjennom å se verden fra informantens perspektiv (Thagaard, 2011). Jeg som forsker må være åpen for hvordan verden og fenomenet oppleves av informantene. Innen hermeneutikken er fortolkningen av mening sentralt. For å forstå informantens erfaringer kreves det av meg som forsker en fortolkningsprosess. Hermeneutikken peker på at det ikke finnes én sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer basert på hva vi selv går inn i situasjonen med. Man ønsker å undersøke et dypere meningsinnhold enn det som virker umiddelbart innlysende, samtidig som man vil forstå de ulike delene i lys av en helhet og i sammenheng med det tematikken er en del av (Thagaard, 2011).

Hermeneutikken fokuserer på at vi alle har en forforståelse som vi tar med oss inn i nye erfaringer som brukes som basis for vår tolkning. Fortolkning har en sentral plass innen kvalitative metoder og vektlegges fordi selve målsettingen er å oppnå en dypere forståelse og mening av informantens opplevelse (Thagaard, 2011). Men det kan også forstås som dobbelt hermeneutikk fordi informantene har en fortolkning av virkeligheten, og jeg fortolker igjen deres fortolkning (Thagaard, 2011).

Min egen bakgrunn som folkehøgskoleelev førte med seg et ønske om å se mer på folkehøgskolen som skoleslag, og forsøke å forstå hvilken verdi andre tillegger folkehøgskolen. I min studie er målsettingen å få et større innblikk i tidligere folkehøgskoleelevers opplevelse av året sitt og hvilke aspekter de mener kan bidra til at folkehøgskolen oppnår sitt formål. Basert på tankene mine om formulering av problemstilling anså jeg det som hensiktsmessig å benytte et kvalitativt perspektiv og ønskelig å bruke intervju som kvalitativ metode for å få en dypere forståelse av informantens opplevelse av folkehøgskolen og avdekke ny innsikt som står utenfor min forståelseshorisont. Innen kvalitativ forskning blir intervju ofte brukt som metode og da vil informantens beskrivelser av sine erfaringer bli brukt som datamateriale og grunnlag for videre drøfting. Basert på dette vil jeg kunne få en større nærhet og forståelse til temaet og informantens opplevelse og synspunkter.

I og med at fenomenologien tar utgangspunkt i subjektive opplevelser og baserer seg på et ønske om å oppnå en forståelse ut fra informantenes erfaringer har jeg underveis i prosessen vært bevisst på min egen rolle og etterstrebet å opprettholde en distanse til mine egne meninger og erfaringer, og vektlegge informantenes syn. Den erfaring og kunnskap jeg har kan påvirke studien gjennom hele prosessen. Både i valg av problemstilling og metode, formulering av spørsmål og hvordan jeg tolker informantenes erfaringer. Kvale og Brinkmann (2015) fremmer to metaforer for rollen som intervjueren. Intervjueren som gruvearbeider anser kunnskap som noe som må graves fram fra intervjupersonens indre og venter på å bli avdekket. Mens intervjueren som en reisende kan forstås som at intervjueren utforsker i samspill med andre og slik produserer kunnskap sammen og bidrar til refleksjon hos intervjueren (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 71-72). I den forstand kan man anse min rolle som intervjuer som "en reisende" og at jeg ettertrakter kunnskap som blir til i samspillet mellom meg og informantene.

## **4.2 Etikk og refleksjoner over studiens kvalitet og forskerrollen**

Etikk er en svært viktig og vesentlig del av forskningsprosjekter, og jeg som ny forsker har tatt dette med stort alvor. Det etiske aspektet i et forskningsprosjekt handler om hvordan man utfører forskningen og hvordan man kan forholde seg transparent og tro mot prosjektet og de menneskene man forholder seg til og innhenter analysemateriale fra (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 28). NESH (den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora) har pålagt forskningsprosjekter krav om at forskningen skal arbeides ut fra noen generelle prinsipper som omhandler respekt for menneskeverdet (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 28). I prosjektet har informantene mine vært informerte om hva deres deltagelse innebærer og hvilke rettigheter de har. Derfor har de alle fått et samtykkeskjema med informasjon om prosjektet og basert på dette har de videre gitt et informert og fritt samtykke til å delta (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 28). Jeg har også benyttet fiktive navn på informantene og utelatt personidentifiserende informasjon. Siden prosjektet innebærer personopplysninger har jeg vært nødt til å melde det inn til NSD (Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste) og søknaden ble godkjent.

Relasjonen mellom forsker og informant er viktig for selve intervjuprosessen og for materialet man sitter igjen med. Det kvalitative intervjuet er i prinsippet basert på et subjekt-subjekt-forhold mellom forsker og informant og begge er med på å påvirke forskningsprosessen. Kommunikasjonen under intervjuet kan ha betydning for deres opplevelse av situasjonen. Relasjonen som etableres kan være avgjørende for kvaliteten på intervjuet og materialet videre i prosessen og jeg som forsker må være bevisst på hvordan jeg opptre i min rolle (Thagaard, 2011). Jeg har underveis i prosessen vært klar over hvordan min egen forforståelse kan legge føringer for informantene. Jeg har dermed forsøkt å være åpen og mottakelig, og fokusere på informantenes opplevelse da dette vil kunne bidra til at jeg oppnår en forståelse av deres opplevelse som er kjernen i forskningen (Thagaard, 2011, s.15).

### **4.2.1 Validitet og reliabilitet**

Begreper som reliabilitet, validitet og generalisering er viktige aspekter ved kvaliteten på forskning (Thagaard, 2018). Begrepene kan ofte høres mer relevante ut innen kvantitativ forskning og er tidvis omdiskutert i kvalitativ forskning og flere velger å bruke begrep

som troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet i stedet (Ringdal, 2020). Hovedpoenget i begge variantene er like fullt at en som forsker har et ansvar for å forholde seg til bestemte retningslinjer så forskningen blir utført på en etisk korrekt og tillitsverdig måte. Det handler i stor grad om en åpenhet og transparens i forhold til hvordan forskningsprosessen har foregått og hvordan materiale er hentet inn og analysert (Thagaard, 2018).

Forskeren skal ha et reflektert forhold til de metodiske beslutningene man har tatt og kunne begrunne valg og beslutninger (Thagaard, 2011). Under hele prosessen med formulering av intervjuguide, intervjuene og analysearbeidet har jeg som forsker måtte være bevisst på hva som er mitt perspektiv, og hva som er informantenes. Min nærhet til informantene og feltet kan anses som en utfordring da dette lett kan legge føringer for studien. Med dette i bakhodet har jeg forsøkt å påpasselig opprettholde en distanse til mine personlige meninger og informantene har ikke fått høre om mine personlige meninger i forkant, annet at de har lest informasjonen på samtykkeskjemaet og vet at jeg selv har vært elev.

Relabilitet er knyttet til forskningens pålitelighet og handler om forskningen har blitt gjort på en tillitsvekkende måte, og her har jeg som forsker prøvd å belyse forskningsprosessen og være transparent med mitt eget ståsted. Innenfor dette må jeg også være bevisst på aspekter ved min rolle som forsker. Et mulig bias kan være min egen positive opplevelse av folkehøgskolen. Selv om jeg har forsøkt å forholde meg objektiv vil man alltid være farget av sin forforståelse. Jeg er også uerfaren innen forskning og dette medfører at jeg lærer mens jeg går og at jeg i ettertid kan se mer hensiktsmessige metoder for utførelse av leddene i forskning. For å styrke troverdigheten er det da hensiktsmessig å dokumentere prosessen grundig (Ringdal, 2020; Thagaard, 2011).

Validitet handler om forskningsprosjektets gyldighet og baserer seg på om tolkningene jeg har gjort representerer virkeligheten. Jeg kan styrke validiteten ved å etterstrebe en gjennomsiktighet i mitt fortolkningsgrunnlag og i den grad tydeliggjøre hva som fremmer min konklusjon og fortolkning. Jeg har forsøkt å gjøre dette ved å redegjøre for min forforståelse og synliggjøre informantenes opplevelse gjennom beskrivende tekst og direkte sitater. Begrepet generalisering knyttes gjerne til kvantitative studier, og i kvalitativ metode er overførbarhet mer forståelig. Dette baserer seg på om den teoretiske forståelsen jeg har kommet fram til kan settes i sammenheng med andre studier og sammenhenger (Ringdal, 2020; Thagaard, 2011).

### **4.3 Kvalitativt forskningsintervju**

Prosjektet er en fenomenologisk studie som baserer seg på å undersøke hvordan tidligere folkehøgskoleelever opplevde sitt år, og om deres opplevelse av folkehøgskolen oppfyller intensjonen lovverket har satt om å fremme allmenndanning blant sine elever og hva som eventuelt bidrar til dette. Studien er gjort gjennom å benytte dybdeintervju basert på en semi-strukturert intervjuguide av fem informanter hvor av alle er tidligere folkehøgskoleelever.

#### **4.3.1 Planlegging av prosjektet og rekruttering**

Prosjektet startet med et ønske om å belyse folkehøgskolens "ånd" i form av hva som gjør folkehøgskole til folkehøgskole og dens verdi og betydning for elevene. I

utformingen av problemstillingen til dette prosjektet hadde jeg min forforståelse for folkehøgskolen i bakhodet og denne forforståelsen anså jeg som en fordel i planleggingsfasen. I undersøkelsen av tidligere forskning på folkehøgskolefeltet fant jeg flere temaer som har blitt belyst, og i kombinasjon med min egen erfaring fant jeg tidlig ut at folkehøgskolens dannelsingsoppdrag var noe jeg ønsket å undersøke nærmere. Kunnskapen jeg opparbeidet meg i innhenting av tidligere forskning og teoretisk bakgrunn har vært vesentlig del av å utforme en problemstilling da jeg ønsket å bidra med noe som kunne være av relevans for feltet, slik hensikten med forskning gjerne er (Ringdal, 2020). Innen kvalitativ forskning er det vanlig med en mindre strukturert forskningsprosess hvor de ulike leddene i metoden er preget av fleksibilitet (Thagaard, 2018). Dette har jeg opplevd gjennom at problemstillingen har utviklet seg og blitt omformulert etter hvert som ny forståelse har blitt oppnådd. Etter godkjennelse fra NSD kunne jeg begynne med intervjuer og prosjektet var i gang.

Mitt valg av informanter er basert på bakgrunn av undersøkelsens formål, nemlig å undersøke hva tidligere folkehøgskoleelever tenker om sin tid på folkehøgskolen. I kvalitativ metode vektlegges det nærhet til informantene og hensikten er å innhente rik informasjon om temaet (Ringdal, 2020, s.110). Jeg valgte å intervju fem informanter da jeg anslo dette som et tilstrekkelig antall informanter for å få en bredde i utvalget og innhente rik informasjon, samt for å kunne utføre prosjektet hensiktsmessig innenfor de tidsmessige rammene. Jeg anså det som nyttig at utvalget skulle være tidligere folkehøgskoleelever som kunne betrakte året sitt i helhet i retrospekt. Utvalget kan anses for å være et bekvemmelighetsutvalg da jeg har brukt mitt eget nettverk for å finne informanter, men utvalgsprosessen kan også anses som en strategisk utvelgning da informantene ble valgt basert på hovedkriteriet om at de har gått på folkehøgskole tidligere (Thagaard, 2018).

Jeg ønsket å oppnå en viss variasjon i utvalget mitt for å fange inn mest mulig bredde og dybde i materialet, og har derfor intervjuet informanter som har gått på ulike folkehøgskoler rundt om i landet. Det var også ønskelig med en spredning i linjevalg, men flere av informantene har gått på relativt like folkehøgskolelinjer. Dette kan anses som en mulig svakhet da dette kan forme informantenes syn på skoleløpet. For å få en større bredde i materialet har jeg intervjuet både kvinner og menn, samt fokusert på en spredning i alder og når de fullførte året på folkehøgskolen. Bekvemmelighetsutvalget er likevel relativt randomisert da jeg har hatt lite kjennskap til flere av informantene på forhånd og dette har medført at det er visse likheter i alder, når de fullførte folkehøgskolen samt at de fleste informantene i min undersøkelse også er bosatt i min studieby. Dette har gjort intervjuprosessen praktisk å få til grunnet geografisk nærhet, men dette kan også ha medført fellestrekk i deres videre valg i livet. To av informantene har også vært stipendiater og dette anså jeg som en mulighet for å få et annet perspektiv og rikt materiale i studien. Dermed valgte jeg å legge til noen ekstra spørsmål i intervjuguiden som omhandlet deres opplevelse av stipendiatåret.

Underveis i prosessen med å utarbeide intervjuguiden bidro min forforståelse til utforming av spørsmål og vurdering av hva som ville være aktuelt å gå dypere inn på. Mine personlige erfaringer spilte inn i form av at jeg hadde en forståelse av ordbruken og de formelle begrepene som blir brukt i miljøet, samt at jeg selv har erfaringer rundt hvor og hvordan det sosiale miljøet kan oppleves og hvordan relasjonene bygges. Hensikten var å lage spørsmål som var spisset nok til å få svar på ulike tema, men også åpne nok til å gi rom for nye elementer i informantenes opplevelser. Jeg valgte å formulere

spørsmål som tok for seg både tiden før, under og etter folkehøgskolen. Det var ønskelig å undersøke informantenes opplevelse av sitt folkehøgskoleår, og høre mer om deres tanker og erfaringer av hva de sitter igjen med etter året, samt hva som fungerte og ikke fungerte så godt i folkehøgskoletiden. Jeg har forsøkt å formulere åpne spørsmål som gir rom for tenkning og fri formulering for informantene, i tillegg til spørsmål som kan fange opp elementer jeg med min forkunnskap anser som relevante. Spørsmålene har altså blitt formulert for å ikke legge føringer for informantene og for å kunne dekke et stort omfang temaer som er relevante for folkehøgskolen.

Jeg har valgt å benytte meg av semi-strukturerte intervju og dette anser jeg som hensiktsmessig da det gir meg mye frihet i å fange opp informantenes perspektiv, men også et viss rammeverk for intervjusituasjonen og videre analysearbeid. Underveis i intervjuprosessen har også spørsmålene endret seg til å inkludere spørsmål om hvordan internatene var strukturert og hvordan arkitekturen på skolene bygd opp, om elevtall og hvordan eksempelvis matsalen på skolen var utformet. Dette basert på refleksjoner underveis om at disse områdene kan fungere som lærings- og dannelsesarenaer og ulike strukturer her kan muligens medføre ulike oppfatninger.

#### **4.3.2 Informantene**

Som tidligere nevnt benytter jeg fiktive navn på informantene. Disse vil jeg nå presentere for å legge grunnlag for videre analyse.

##### **”Kristoffer”**

Kristoffer er 26 år gammel og gikk på en frilynt folkehøgskole i Nord-Norge i 2014-2015, og var stipendiat ved samme skole og linje fra 2015-2016. Hans motivasjon for å starte på folkehøgskole var at han ønsket å holde på med idrett, samt at han kunne bruke litt tid på å finne ut hva han ville studere. I dag studerer han.

##### **”Synne”**

Synne er 26 år gammel og gikk på en kristen folkehøgskole i 2015-2016, og var stipendiat ved samme skole i 2016-2017. Skolen hennes lå på Østlandet. Hennes motivasjon for å starte på folkehøgskole var at hun ønsket å flytte vekk fra hjemmeplassen for å oppleve noe nytt. Og i dag studerer hun.

##### **”Petter”**

Petter er 23 år gammel og gikk på folkehøgskole i 2017-2018 på Vestlandet. Hans motivasjon for å starte på folkehøgskole var at han trengte et friår med litt nye impulser. Petter studerer i dag.

##### **”Ingvild”**

Ingvild 25 år og gikk på folkehøgskole i 2017-2017. Skolen hennes lå plassert i Midt-Norge. Hennes motivasjon for å starte på folkehøgskole var at hun var sliten av skole og ville gjøre noe gøy, samt at det virket som en trygg vei inn til voksenlivet. Hun studerer i dag.

##### **”Jenny”**

Jenny er 20 år gammel og gikk på folkehøgskole i Midt-Norge i 2020-2021. Hennes motivasjon for å gå på folkehøgskole var at hun ønsket et friår etter videregående og reise. Hun tar opp fag for videre studier.

### 4.3.3 Intervju

Intervjuperioden strakk seg over noen uker med varierende tidsperspektiv mellom intervjuene. Dette erfarte jeg at var nyttig for at jeg da fikk en større oversikt over materialet og mulighet til å legge til flere relevante aspekter i spørsmålene, noe som også er vanlig i kvalitative intervju. Før intervjuet ble informantene informert om deres rettigheter og hva materialet ville brukes til, og de skrev under på samtykkeskjema. Intervjuene ble alle gjort fysisk på tomannshånd hvor av fire av intervjuene ble gjort i Trondheim, og ett intervju på Østlandet. Fire av intervjuene varte i halvannen time, og ett varte i to timer. Som hjelpemiddel under intervjuet ble diktafon-appen brukt for å ta opp lyd og informantene samtykket alle til dette. Diktafonen var uvurderlig med tanke på videre arbeid med transkribering og analyse og ga meg mulighet til å være mer oppmerksom og deltagende i samtalen underveis i intervjuet.

Jeg vil anse folkehøgskoletemaet som en fordel i intervjusettingen da intervjusituasjonen opplevdes som lite utfordrende basert på at informantene pratet veldig fritt om sine tanker og erfaringer om temaet. Flere kommenterte i etterkant at de syntes det var moro å mimre tilbake til folkehøgskoletiden, og intervjuene resulterte i et rikt materiale. Min forforståelse opplevdes hensiktsmessig også under selve intervjuet da det krevdes lite begrepsavklaring underveis, og jeg følte jeg naturlig kunne følge opp de ulike retningene intervjuene tok. I intervjuene førte dette til at jeg underveis særlig stilte oppfølgings spørsmål ved retninger jeg opplevde var interessant, nytt eller overraskende.

Underveis i intervjuet forsøkte jeg å være bevisst min rolle som intervjuer. Jeg prøvde å være imøtekommende og legge til rette for at informantene skulle føle seg komfortable. Samtidig som jeg var bevisst på å holde meg nøytral i mine meninger, og ikke oppføre meg ledende. Jeg hadde i utgangspunktet tenkt å notere tanker underveis men det opplevdes utfordrende å kombinere det med å være en aktiv lytter, og dermed har jeg lagt tillit i at jeg vil ha kunne tolke materialet godt nok ut i fra lydopptakene. Det var en interessant lærdom og jeg erfarte mye underveis i prosessen, og opplevde også at analyseprosessen startet allerede her.

### 4.3.4 Transkribering

Kvalitativ forskning fører ofte til fyldige og omfattende mengder data (Thagaard, 2011). Lydopptakene fra intervjuene ble nå nøkkelen til neste ledd i prosessen. Transkripsjon handler om å gjøre de muntlige intervjuene om til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette gjøres gjerne for lettere kunne systematisere og fortolke materialet slik at man kan bruke det i en videre analyse. Denne prosessen var både omfattende og tidskrevende med tanke på lengden på intervjuene. Jeg anså det som viktig å være nøye i denne prosessen da jeg ville være så tro mot informantene som mulig.

Man kan miste mye av språket i omformingen fra muntlig tale til skriftlig tekst. Uttrykk, talemåter og dialekt som i utgangspunktet er normale eller velformulerte muntlig, kan føre til at setninger i de skriftlige transkripsjonene virker ufullstendige og tidvis usammenhengende (Kvale & Brinkmann, 2015). Derfor ble det tatt bevisste valg om å oversette lydopptakene til et mer skriftlig språk så lydord, "eh" og lignende, samt gjentakende ord etter hverandre er filtrert bort fra transkripsjonene. Jeg har også transkribert dialekt til bokmål. Humor, nøling eller steder hvor fakter er brukt har jeg valgt å markere i teksten med egne refleksjoner i parentes der det var nødvendig for å forstå meningen og å fange essensen i setningen. Lydopptakene har blitt ansett som



verdifulle for å kunne observere ulike nyanser i materialet og få transkribert materialet så transparent og pålitelig som mulig og opp mot informantenes formuleringer og mening.

De to første intervjuene ble gjort på to påfølgende dager og dermed ble det ikke tid til å transkribere intervjuene etter hvert intervju. Ett intervju ble transkribert før jeg så intervjuet tredje informant. Deretter ble de to resterende intervjuene transkribert, før jeg avslutningsvis hadde de to siste intervjuende med påfølgende transkribering. Underveis i transkripsjonene ble de ulike tankene og perspektivene enda tydeligere og jeg fikk mange ideer til videre arbeid. Jeg erfarte her verdien i å utføre transkripsjonsarbeidet selv og har i større grad opplevd hvordan hele den kvalitative prosessen henger sammen gjennom at analysearbeidet skjer parallelt med intervju og transkribering. Etter transkriberingen av alle intervjuene var ferdig satt jeg igjen med en omfattende mengde tekst som skulle legge grunnlaget for videre analyse.

#### **4.4 Analyse**

Braun og Clarke (2012) har utviklet tematisk analyse (TA) som kan anses for å være en fleksibel og tilgjengelig analysemetode innen kvalitativ forskning. Metoden baserer seg på en prosess hvor man systematisk identifiserer og organiserer materialet sitt inn i det en anser som meningsfulle temaer (Braun & Clarke, 2012). Tematisk analyse gir meg som forsker muligheten til å se felles meninger, tanker og opplevelser informantene mine har og videre forsøke å felles gi dette mening. Mine argumenter for å bruke TA som analysemetode er at dette gir meg en fleksibilitet i forskningen samtidig som metoden også bidrar til en strukturering av mitt materialet. Dette bidrar også til å forenkle prosessen med å sette mine temaer i sammenheng med teorier og tidligere forskning (Braun & Clarke, 2012).

Kvalitativ forskning omtales ofte som induktiv da teorien utvikles fra datamaterialet. I kvalitative studier vil utviklingen av teori basere seg på fortolkningene man gjør av dataenes meningsinnhold. Den induktive tilnærmingen medfører prinsippet om at forskeren setter seg nøye inn informantenes situasjon gjennom kvalitative intervjuer, og videre tolker materialet og forsøker å finne nøkkelbegreper, mening og formål som kan brukes for å forstå informantenes opplevelse (Ringdal, 2020). Dette skiller seg fra en deduktiv tilnærming som ofte blir brukt i kvantitative metoder hvor man tester teorier i forhold til datamaterialet (Thagaard, 2011). For å besvare problemstillingen min har jeg benyttet en abduktiv tilnærming til analysen, som kan forstås som en balanse mellom tilnærmingene. Dette ses gjennom at jeg deduktivt har gått inn med en forforståelse om folkehøgskolen og et ønske om å belyse visse temaer og bruke tidligere forskning og teorier i tilknytning til dette, men induktivt gjennom at jeg baserer temaene på informantenes erfaringer og bruker materialet for videre antagelser.

Braun og Clarke (2012) definerer seks faser i tematisk analyse. I første fase har jeg blitt kjent med materialet mitt gjennom å høre på lydopptakene, transkribere materialet og ta notater om ideer, tanker og mulige retninger underveis. Denne fasen opplevde jeg som en forlengelse av intervjuprosessen og som starten på en utvikling av temaer da jeg allerede under intervjuprosessen la merke til interessante aspekter i informantenes forklaringer. Dette ble forsterket i arbeidet med transkripsjonene og jeg har underveis i transkripsjonene notert ned tanker og brukt disse som pekepinn på mulig retning videre. Videre i fase to kodet jeg materialet for hånd i marginen på transkripsjonene. I denne fasen har jeg brukt både semantiske (tekstnære) koder og latente (meningstolkede)

koder alt ettersom hvor det følte naturlig og mest hensiktsmessig for å indentifisere og få frem essensen i materialet (Braun & Clarke, 2012). De semantiske kodene har vært nyttige for å fremme de individuelle informantenes personlige tanker og erfaringer, mens de latente kodene har ofte bidratt til å fremme likheter og overordnede tematikker i materialet så vel som underliggende mening. De latente kodene har videre bidratt til å danne overordnede temaer i fase tre.

Braun & Clarke (2012) forklarer at fase tre er med på å danne temaer kan forstås som en aktiv prosess hvor temaene blir konstruert heller enn oppdaget (Braun & Clarke, 2012, s. 63). Denne fasen har underveis i prosessen ført med seg mange runder med tenking. Det har vært utfordrende å finne navn på temaer jeg føler omfavner bredden og rikdommen i kodingen. Analysen vil her bevege seg videre fra transkripsjonene og over til et analysemateriale gjennom at man tolker og organiserer hva informantene har sagt. I prosessen med fortolkningen av materialet har jeg følt på et moralsk ansvar for å være tro mot informantenes ord og samtidig tolke fellestrekk og plassere den enkeltes erfaring innunder overordnende tema. Braun og Clarke (2012) forklarer at man som forskere ikke er arkeologer som graver frem temaer, men heller skulptører som tar valg om hvordan man former materialet. Dette kan også knyttes til hermeneutikken og Kvale og Brinkmanns (2015) tanker om "den reisende" (Braun & Clarke, 2012; Kvale & Brinkmann, 2015). Her er det viktig å tenke på hvilken forforståelse man innehar og være bevisst på de forskningsetiske prinsippene med reliabilitet og validitet. I denne fasen har jeg brukt markeringstusj og for hånd identifisert lignende koder som sier noe om informantenes opplevelser, som jeg videre har plassert inn i ulike temaer som gir nye verdifulle mønstre.

I denne fasen så jeg hvordan mye av informantenes opplevelser baserte seg rundt tematikk relatert til relasjoner, sosial læring, tilhørighet, mestring og skolens oppbygning. Kodene ble grovt delt inn i kategoriene; rammevilkår, utvikling, sosialt, og fellesskap. Jeg satt også igjen med flere koder som ble løst plassert inn under en "diverse"- kategori. Flere av kodene følte jeg var relevante innunder flere av de overordnede temaene. Dette forteller meg at de valgte temaene henger sammen og kan bidra til å skape en sammenhengende forståelse av problemstillingen som førte meg over til fase 4. I denne fasen ble de utviklede temakodene revidert i lys av helheten, og enkelte av kodene i diversekategorien plassert innunder de nye temaene. Jeg utførte også denne fasen for hånd ved å fargekode temaene med tusj. I denne fasen har jeg måtte reflektere over omfanget og dybden i kodematerialet, samt tilegne et nytt nivå av refleksjon rundt hva det meningsbærende innholdet i kodene kan forstås som. Denne fasen har dermed glidd over i fase fem i analysen som innebar å videre definere og navngi temaene.

Temaene ble kategorisert som *rammevilkår*, *danning* og *tilhørighet*. Dette medførte også flere underkategorier som jeg har valgt å bruke som struktur i presentasjonen av funnene. Fase fem og seks henger mye sammen da jeg her vektlegger skriveprosessen. Her begynte prosessen med å hente ut relevante sitater og bygge opp selve strukturen for prosjektet. Videre å bruke temaene og kodene til å presentere min tolkning av materialet og knytte dette til formålet. Jeg har valgt å først presentere funnene og så videre knytte drøftingen til aktuell forskning og relevante teorier. Navnene jeg har valgt på temaene skal være informative og derfor har jeg valgt å bruke sitater fra materialet som noen av titlene.

## 5. Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg først presentere hovedfunnene jeg har delt inn i tre temaer før jeg videre i neste kapittel vil drøfte funnene sammensettende opp mot problemstilling og forskningsspørsmål.

### 5.1 Folkehøgskolen som skoleslag – et rammeverk

#### Stipendiat, lærere og relasjonelle rammer

I analysen vil jeg benytte begrepet "førsteårselever" for å skille mellom elever som går sitt første år på folkehøgskole, og stipendiatene, som er elever som er ansatt på skolene og går et andre år. Flere av informantene forteller at stipendiatene tok i mot dem når de først kom til folkehøgskolen, og at stipendiatene hadde stor betydning for deres opplevelse av tilhørighet til skolen særlig i starten men og gjennom året. Jenny forteller at første tiden på skolen arrangerte stipendiatene fellesaktiviteter for elevene. Hun opplevde at mange fra sitt kull var sjenerte, og hun anså fellesaktivitetene stipendiatene arrangerte som viktige for at mange ikke skulle henge på rommet første uken. Hun forteller at stipendiatene var åpne og flinke til å inkludere, og at hun tror det hadde stor betydning for at førsteårselevne turte å yte mer selv også. Ingvild forteller at hun så opp til stipendiatene siden de så lett turte å ta ordet i matsalen eller stå på scenen, spesielt når mange bare var ett år eldre enn førsteårselevne. Dette drøfter hun som en grunn til at hun selv turte å utfordre seg på skolens elevkveld og deler altså Jennys syn.

Et aspekt de fleste av informantene påpeker er at rollen til stipendiatene var uklar for dem på begynnelsen av året. Synne forklarer at man som førsteårselev ikke visste helt hvor man skulle plassere stipendiatene og at de var usikker på om man skulle anse dem som lærere eller elever. Dette gjorde også at førsteårselevne var litt usikker på hva de kunne si og hvordan man skulle oppføre seg. Petter kommenterer at en så litt på stipendiatenes oppførsel for å vurdere hvordan man selv skulle være. Det virker å være felles enighet om at rollen til stipendiatene ble tydeligere i løpet av året, og at de etter hvert ble sett på som venner og like stor del av gjengen som de resterende elevene. Både Kristoffer og Synne har vært stipendiat selv. Kristoffer forklarer at ansvarsområdet til stipendiatene fungerer litt som et bindeledd mellom lærere og elever. Han mener man som stipendiat fikk en ekstra mulighet til å bidra i det sosiale miljøet på skolen gjennom å være en person elevene hadde tillit til. Han anså dette som en fordel fordi stipendiatene fungerte som rollemodeller, og dette bidro til at de kunne slå ned på ting som var ugreit og lære førsteårselevne opp til hvordan ting skal og ikke skal være på folkehøgskole. Kristoffer forteller at i sitt første år hadde hans stipendiat stor betydning i å vise hvordan det var å være på folkehøgskole og hvordan man selv skulle være, og at når han selv ble stipendiat så ville han videreføre kulturen.

Kristoffer forteller også at stipendiatene bar nøkler til rom på skolen, og påpeker at dette ble et viktig kjennetegn for stipendiatrollen og førte til at de ble ansett som en ansvarlig voksen. Han forteller at han var veldig sosial andre året og oppholdt seg stort sett alltid i fellesarealet og ønsket å være en trygg person som var tilstede og som elevene kunne snakke med hvis det var noe de lurte på eller ville dele. Kristoffer forklarer at det kanskje kan anses som at kveldstiden ble stipendiatenes hovedansvar. Og at ansvaret handlet mye om å være åpen og tilgjengelig for å svare på spørsmål og tilrettelegge for inkludering. Han sier at slik bidro man til at førsteårselevne hvert fall kjente én person,

og at da er det også lettere å bli kjent med flere. Synne forklarer også at ansvaret overordnet handlet om å se om elevene hadde det bra. Hun forteller at hun som stipendiat kunne oppleve at hun i starten ble brukt som det hun omtaler som et "talerør" for de andre elevene. Elever kunne komme bort og spørre stipendiatene om de kunne sette i gang aktiviteter eller informere om igangsatte aktiviteter hvis flere ville være med. Hun forklarer videre at elevene etter hvert ble tryggere og tok initiativet selv, og at dette var en intensjonell, ønsket vekst hos elevene.

Når Synne selv var førsteårselev følte hun at stipendiatene fungerte som en trygghet på linjen de gikk, fordi de hadde vært gjennom det samme før og man kunne snakke med de på en annen måte enn man gjorde med læreren. Også Petter forteller at for ham hjalp det veldig å ha stipendiatene i nærheten for å kunne prate om ting man gikk gjennom. Han forklarer at stipendiatene gjerne hadde litt mer direkte kontakt med elevene enn det lærerne hadde, og beskriver de som at de fungerte litt som en assistent ville gjort på en barneskole. Et mulig utfordrende aspekt ved stipendiatene som Petter nevner er at det kunne være lett for stipendiatene å prate om året før som de selv hadde hatt. Han mente at for noen så kunne det hjelpe å høre om det, men ikke for alle. Flere av informantene har likevel påpekt at stipendiatene har fungert som en trygghet å lene seg mot, og forklarer at de har bidratt mye til fellesskapet gjennom å være inkluderende og fungere som initiativtakere for aktiviteter spesielt i starten. Petter forklarer at han mot slutten av året så veldig deres verdi i gjengen.

"Kunne egentlig ikke sett for meg en folkehøgskole uten stipendiater. Det hadde vært litt kaotisk tror jeg. De setter litt rammene for hvordan det skal være. De er på en måte forbilder for hvordan det er å oppføre seg på folkehøgskole." (Petter)

Synne forteller at linjelæreren hennes oppfordret henne til å søke som stipendiat. Hun forteller at når man følte at man ble anerkjent av læreren så fikk man et litt ekstra push, spesielt med tanke på at hun anså sin lærer som en snill og flink person som hun hadde et godt forhold til. Kristoffer påpeker at dynamikken mellom lærer og elev er annerledes på folkehøgskole enn i andre skoleslag. Han forklarer at han ikke har opplevd så hverdagslige forhold til lærere før. Faktumet at lærerne ikke skal vurdere og karaktersette blir nevnt som grunn til at det er lettere å ha en hverdagslig relasjon til folkehøgskolelærerne. Her henviser han til at hans opplevelse er at i linjetimene er det mye aktivitet, så undervisningen ikke blir preget av at læreren prater og elevene sitter og lytter.

"Jeg synes lærerne også er veldig viktige på folkehøgskole for at du skal ha det bra."  
(Jenny)

Som sitatet ovenfor viser mener Jenny lærerne er en viktig bidragsyter i folkehøgskolen. Og både Jenny og Ingvild kommenterte at relasjonen til lærerne var preget av mye humor og at lærerne brukte tid på å bli kjent med elevene, også de utenom sin egen klasse. Ingvild forklarer også at hun følte seg veldig trygg med lærerne, og at hun tror mange av elevene fikk et godt og nært forhold til folkehøgskolelærerne. Hun uttrykker at hun føler veldig mye kjærlighet for lærerne og opplevde at læreren alltid var der og hjalp hvis det var noe. Det blir også påpekt av flere at lærerne og elevene blir gjensidig kjent med hverandre og får en god relasjon i løpet av året, og at elevene også får se lærernes meninger og tanker. Petter påpeker at sin linjelærer virket veldig reflektert og at han ble som et forbilde etter hvert.

## **Folkehøgskolens strukturelle rammevilkår**

Petter forteller at han synes folkehøgskolen satte visse rammer gjennom å ha gode verdier i bunn om hvordan en skal oppføre seg og at rammene opplevdes som nyttige og gjorde året litt mindre kaotisk. Kristoffer forklarer at han anser gode rammevilkår og at man er mange sammen i kontrollerte former som litt av oppskriften til folkehøgskolen. Han mener at de kontrollerte formene innebærer en godt tilrettelagt bruk av stipendiater og lærere som holder miljøet litt i tøylene, og at elevene får holde på med det de brenner for i linjetimene. Han forklarer at han selv fikk et år til å holde på med noe han hadde lyst til, og at han fikk veldig mye ut av det.

” Men selvfølgelig, det går jo på fravær det her og. Men det er på en måte litt annerledes å møte opp til en gjeng med ungdommer du synes er kule å være med liksom og lærere for å gjøre fag da.” (Jenny)

”Og der har du litt av oppskrifta egentlig. At du har liksom mange folk med mye felles interesser, i samme alder, og bare det gjør noe liksom. Og at alle har valgt det fordi de har lyst. Du har liksom den indre motivasjonen da i tillegg.” (Synne)

Jeg tolker sitatene ovenfor som at både Jenny og Synne anser aktivitetene og fagmiljøet i folkehøgskolen som lystbetont, og at det de obligatoriske timene oppleves som positive å møte opp til. Jenny påpeker også at det må være veldig godt for sjela hvis du får et år til å holde på med en interesse du elsker. Synne forteller at de på hennes skole fulgte en timeplan med noe obligatorisk oppmøte som medførte at hverdagen ble litt strukturert. Mens Kristoffer forteller at han opplevde at man ikke trengte å ha så mye kontroll fordi man på morgensamling fikk beskjed om hva man skulle gjøre og at dagen fløt naturlig etter det. Jenny forteller at strukturen i folkehøgskolen handler om at man må kjenne litt på personlig ansvar i skolehverdagen og hun opplevde en viss rutine fordi det alltid var noe man gjorde.

Informantene forteller at de selv hadde ansvar for å vaske internatene sine og Synne mener dette gjorde at man lærte å forholde seg til en forpliktelse og en frist og at dette medførte en form for normalitet i skolehverdagen. Flere skoler opererer også med ”kjøkkentjeneste” som i varierende grad innebærer at elevene har visse ansvarsområder i forhold til måltider og oppvask. Ingvild forteller at hun gjennom kjøkkentjeneste følte hun kunne bidra i fellesskapet. Og Kristoffer forklarer at han mener det er veldig rett at man skal ha vasking og lignende ansvar på folkehøgskolen og at han regner med det er en del som ikke har lært å rydde og vaske hjemmefra. Han anser folkehøgskolen som en veldig fin arena å lære seg det på slik at man ikke blir kastet rett ut i det når en flytter for seg selv. Ingvild påpeker at overgangen til å begynne å studere med en gang hadde vært veldig hard og at hun syntes det hørtes veldig skummelt ut å flytte helt for seg selv for å studere. Og at hun valgte folkehøgskole fordi det virka litt tryggere å starte voksenlivet innenfor folkehøgskolens rammer.

”Det er trygt og godt å være der. Og at det er folk som tar deg i mot uansett hvordan du faller.” (Petter)

Som sitatet ovenfor viser kan det se ut til at også Petter opplever det samme som Ingvild. Petter forteller at han mener formatet til folkehøgskolen fungerer godt og kan forstås som et springbrett. Han mener at vasking gjorde at man fikk litt mer disiplin inn i hverdagen, og at man ble mer var på ansvarsområder og hvor man burde hjelpe til. Og at han har lært mye om og gjennom å bo sammen med andre. Dette er lærdom han har

tatt med videre til kollektivlivet i studietiden. Petter forteller at det han har fått ut av året sitt på folkehøgskolen er litt flere "verktøy" i form av et repertoar av mentale og sosiale verktøy, og venner og kontakter han kan snakke med om alt. Han forteller at han nå ser litt mer verdien i den han er og de ressursene han selv kan bidra med. Han mener det ligger mye gode verdier i folkehøgskolen, også med tanke på medmenneskelighet og i forhold til bærekraft som han har lært mye om fra linjen sin. Han forteller at det er mye å hente i folkehøgskole verdiene om man går et år og at han tror de fleste kunne hatt godt av et år på folkehøgskole.

Kristoffer forteller at han føler folkehøgskole generelt sett fungerer godt, og at det hvert fall gjorde det for hans del. Også han anser folkehøgskolen som en litt lettere inngang til voksenlivet, og at når man flytter for seg selv og begynner å studere så kan det hende man blir ensom og sittende mye alene. Han mener at det ikke er en risiko for det på folkehøgskole. Også Ingvild føler at folkehøgskolen har en fin verdi. Hun forteller at hun har sett folk som kanskje har falt litt utenfor finne et fellesskap i folkehøgskolen, og hun tenker at man kanskje føler seg mer sett på folkehøgskolen enn i andre skoleslag. Hun forklarer dette med at stipendiatene og mange andre rundt en jobber for at man skal ha det bra. Hun tenker også at det er "livets lære" man lærer på folkehøgskolen, men at folkehøgskolen også kan bidra til å åpne litt dører for hvordan man kan bruke interessene sine og det man brenner for.

"Man blir en egen sånn boble. Det sånn, ingen skjønner hva man prater om før man har vært der selv." (Jenny)

Som sitatet ovenfor viser beskriver flere av informantene folkehøgskolen som en "boble". Synne mener at man må ha opplevd et år på folkehøgskole for å faktisk skjønne hva folkehøgskolen innebærer. Hun forteller at skolen hun gikk på befant seg langt inne i skogen med lite kontakt med omverdenen, noe som resulterte i at man ble veldig opphengt i seg selv og sine medelever innenfor "bobla", og at hun tror dette var litt av grunnen til deres fellesskapsfølelse. Kristoffer beskriver også folkehøgskolen som en boble og at ting som skjer i omverdenen får mindre betydning fordi det er det som skjer på folkehøgskolen og menneskene der som er viktige og det hverdagen handler om. Og han tror det kan være godt for noen å få litt pause og komme seg bort fra ting som er vanskelig hjemme. Også Jenny poengterer dette og forteller at hun hadde mindre behov for å være på internett og sosiale medier fordi de menneskene hun ville være med allerede var rundt henne på skolen.

Flere av informantene påpeker at de først fikk høre om folkehøgskole gjennom bekjente som selv har gått. Synne forteller at hun opplever at de fleste har et positivt inntrykk fra folkehøgskolen, og at om man møter noen som har gått på selv en annen folkehøgskole så faller man tilbake i boblen fordi det er noen som har opplevd tilnærmet det samme som deg. Hun beskriver det som en tilknytning mellom de som har gått på folkehøgskole. Jeg forstår dette som at det kan virke som om folkehøgskoleelever finner et felles grunnlag når de møtes, uavhengig om de har gått på ulike skoler. Som om Synne mener folkehøgskoleverdien blir en del av de.

"Opplevd nye ting og erfaringer som jeg tror har gjort at når jeg er femti år så kommer jeg til å tenke tilbake på at det var en fin tid liksom." (Ingvild)

Som sitatet ovenfor viser synes Ingvild at folkehøgskoletiden var fin. Hun forteller at når hun tenker tilbake på folkehøgskoletiden så er det første hun ser for seg det å sitte i peisestua med en te-kopp og prate med folk. Hun forteller om gode vennskap og personlig utvikling og jeg tolker det som at Ingvild føler folkehøgskolen har betydd noe positivt for henne. Hun forteller at hun har hatt litt negative erfaringer med fellesskapet på skolen, men at likevel så sitter hun igjen med tusen ganger mer positive tanker enn negative. Samtlige av de tidligere folkehøgskoleelevene jeg har intervjuet påpeker at de verdsetter minnene og tiden på folkehøgskolen. Synne beskriver dette med at selv om turene skolene reklamerer for lokka mye, så er det tiden fra selve skolehverdagen og folkehøgskolelivet som var det største inntrykket og det hun sitter igjen med i dag. Synne forteller at hun hadde forventninger om at det skulle bli et bra år på folkehøgskole med mye sosialt og ulike aktiviteter, og at hun føler folkehøgskolen inntraff forventningene. Jenny forteller at hun unner alle å søke folkehøgskole. Mens Kristoffer forteller at hans videre studievalg har vært påvirket av hans opplevelse på folkehøgskolen, og at han selv kunne tenkt seg å jobbe på folkehøgskole.

## **5.2 Tilhørighet – om det sosiale fellesskapet på folkehøgskolen**

Kristoffer forteller at kveldene på folkehøgskolen stort sett gikk til å tilbringe tid sammen med medelevene gjennom å prate, spille brettspill eller andre valgfrie aktiviteter. Han beskriver dette som en veldig fin tid, og forklarer at han likte at det aldri var mangel på noe å gjøre eller noen å gjøre ting sammen med og han var med mange ulike mennesker. Han forteller at det er veldig fint å kunne kjenne på at man aldri ble sittende inne eller alene når man ikke hadde lyst til det. Kristoffer fortalte at han følte det på videregående kunne være skummelt å gå i kantinen fordi mange kunne se han, men at det sosiale miljøet på folkehøgskolen var preget av mer aksept og ikke den samme dømmingen.

“Det var veldig sånn, det er lov å gjøre hva du vil og være hvem du vil. Det var ikke nødvendigvis sånn at alle var venner og alle hang med alle. Men alle på en måte akseptert hverandre da.”  
(Kristoffer)

Jeg tolker det som at han mener relasjonene man får på folkehøgskole er mindre basert på overfladiske vurderinger og begrensninger, men heller relatert til hvem man er som person og en åpenhet i miljøet. Jenny deler lignende erfaringer og forteller at folkehøgskole er en opplevelse hvor man blir kjent med folk på en helt annen måte og hun mener man må være innstilt på at det er det mest sosiale man kan være med på. Hun maler bildet om at man sitter i “stygge”, behagelige klær, uten sminke og med håret i en dott og at man blir kjent med hverandre “bak fasaden”. Hun forklarer dette med at man blir kjent på et dypere nivå og hun opplevde at medelevene var genuint interesserte i å bli kjent med hverandre og flinke til å inkludere. Samt at man så hverandre på gode og dårlige dager og viste omsorg ovenfor hverandre. Petter forteller at på hans folkehøgskole var det et veldig godt miljø. Han utdyper at det var åpent for å være seg selv, og mye frihet i aktiviteter hvor man fikk utfolde seg innen det man var interessert i.

Ingvild derimot forteller at hun ser tilbake på folkehøgskoleåret som et fint år, men at hun følte på mye usikkerhet på folkehøgskolen og savnet et fellesskap. Hun sier at det tok veldig mye energi å gå rundt med folk hun ikke var helt trygg på store deler av dagen, og kommenterer at hun gjennom et besøk på folkehøgskolen til en venninne opplevde et helt annet fellesskap der enn på sin egen skole.

” Det var veldig mange på folkehøgskolen som jeg egentlig ikke har hatt en samtale med, men de var nok veldig hyggelige folk som jeg fikk inntrykk av, så det var liksom ikke at folk var slem men det ble liksom, jeg tror bare det ble en sånn norm på en måte.” (Ingvild)

Ingvild forteller at hun hadde et stort ønske om å bli kjent med flere av skolens elever men at hun opplevde det som utfordrende å bli det, og at det opplevdes som en norm på skolen at man ikke tilbrakte tid med andre enn sin ”gjeng”. Ingvild har en teori om grunnen til at hun opplevde fellesskapet på denne måten. Hun forteller at på sin skole var det blitt lagd en vane med at man i matsalen satt på faste bord med faste gjenger under måltidene. Hun forteller at stipendiatene plassert seg fast ved et eget bord i matsalen under måltidene. De andre elevene var velkomne til å sitte ved dette bordet og hun opplevde at det føltes trygt å sitte der, men at stipendiatene satt seg der fordi de ønsket å sitte sammen og muligens få en liten pause fra førsteårselevne. Hun mener dette kanskje har ført til at bordplasseringene ble en rutine, og resultert i at hun opplevde fellesskapet som mindre bra.

Ingvild forteller at venninnegjengen hennes bestod av seks stykker og at det ofte satt tre til fire forskjellige, men faste, gjenger ved bordene og at det som regel var disse eller de du gikk i klasse med man tilbrakte tid sammen med. Hun opplevde at man ikke satt seg med noen man ikke kjente, og at hun i peisestuen ikke ville turt å satt seg med en annen gjeng enn de hun satt på bord med. Hun har en tanke om at det kanskje er i matsalen man blir kjent med andre, og hun har en teori om at hvis de ikke hadde hatt ”stippebordet” så hadde det kanskje vært lettere å bli kjent med flere. Ingvild forteller også at på skolen hennes var det små stuer i hver korridor på internatene, og at også her var det forskjellige gjenger som satt på forskjellige korridorer. Hun forteller at hun sjelden oppsøkte de andre internatbyggene, og at hun som regel hang med mennesker på sitt eget bygg.

Også Kristoffer bruker matsalen som eksempel på det sosiale miljøet. Han forteller at han ofte satt seg på et tilfeldig bord i matsalen men at han kanskje så seg ut hvert fall en han kjente godt på det bordet. Han forteller at der kunne man bli sittende å prate i timevis. Synne forteller at også hun følte at hun kunne sette seg på mange bord i kantina hvis hun hadde kommet alene, og at hun snakket med alle i løpet av året, men at det var begrenset hvor mye hun snakket med de hun ikke var så mye med. Jenny forteller at matsalen deres var organisert slik at det var flere langbord med plass til omtrent tretti elever per bord. Hun forteller at hun synes det var gøy fordi folk kom og satt seg med tilfeldige bord og man fikk sitte med nye hver gang. Hun forteller at de hadde en uskreven regel om å fylle opp endebordet før man startet på neste, og at dette også ble veldig naturlig fordi det var bestemt at dette bordet kunne begynne å hente seg mat først. Det kan se ut til at flere bruker matsalen som et eksempel for å vurdere hvor godt det sosiale miljøet var.

Ingvild tenker at også linjesammensetningen på skolen kan ha en mulig betydning for hvor godt det sosiale fellesskapet blir. Hun baserer dette på at skolen hvor venninnen hennes gikk så var de en veldig utadvendt gjeng, mens i kullet på hennes egen skole var de kanskje linjer som tiltrakk seg mindre utadvendte mennesker. Ingvild forteller at hun tenker at hvis det hadde vært linjer som gikk teater og musikk og slikt på hennes skole så ville det kanskje også vært flere mennesketyper som byr på seg selv, og at man kanskje må tørre å utfordre seg litt for å skape et samhold. Ingvild forteller at hun følte



alt lå til rette for at de skulle få et stort fellesskap sammen, og at de hadde mye opplegg hun skjønnte lærerne og stipendiatene hadde satt i gang med intensjonen om at elevene skulle bli bedre kjent. Og at dette varte gjennom hele året.

Jenny poengterer at selv om hun anså det som et godt miljø på sin skole så kan hun tenke seg at det er andre som kan ha hatt det verre enn henne. Og hun tror at hvis man er veldig introvert så kan det sosiale miljøet på en folkehøgskole være litt utfordrende og at selv om man tar initiativ så vil det ofte være noen som er mer utadvendt enn deg. Jenny synes det var viktig å inkludere andre, og kommenterer at det må være kjipt å dra på en folkehøgskole og ikke bli inkludert i ting. Ingvild forteller at også hun tror det må være helt forferdelig å være på folkehøgskole og ikke trives. Jenny, og også Kristoffer forteller at de opplevde at noen elever sluttet i løpet av året. Jenny mener at de som sluttet var de som kanskje ikke var så innstilt og giret selv på å gå på folkehøgskole men heller oppmuntret eller tvunget av foreldre. Jeg tolker dette som at hun mener folkehøgskolen er lagt opp til å være et stort fellesskap hvor samhold og vennskap er kjerneord brukt i beskrivelsen, og å ikke høre til i dette vil frambringe negative følelser samt at man må være innstilt og motivert for å få maksimalt utbytte av året. Synne tror også at hvis man hadde spurt alle på folkehøgskolen hennes om det sosiale miljøet så ville man fått veldig ulike svar. Hun synes selv det sosiale kunne være utfordrende, spesielt det med å finne sin plass i de sosiale klikkene. Men at hun følte selv at hun alltid hadde noen å gå til.

Synne forteller også at hun anser det som naturlig at det blir litt sosiale klikker når man er så mange folk sammen, fordi man sannsynligvis ikke klaffer like godt med hundre ulike personer. Men at i en så stor gruppe vil de fleste klare å finne sin vennegjeng. Dette forteller også Kristoffer, men på hans skole var de rundt sytti elever og Kristoffer forklarer at han ble kjent med de aller fleste på skolen sin. Han mener at det kan være veldig individuelt hva man får ut av folkehøgskole. Han synes likevel at det skal ganske liten innsats til på folkehøgskolen for å få venner. Kristoffer forklarer at han mener at dette kommer nesten av seg selv hvis man bare er litt interessert og at dette henger sammen med at man spiser sammen, sover sammen og er sammen nesten hele tiden. Kristoffer tenker også at det er ikke sikkert at alle har hatt så mye venner fra før, men at på folkehøgskolen så kan mange kanskje få kjenne på det å ha venner for første gang, og at dette i tillegg er venner man kan beholde. Han oppsummerer sine to år med at han har fått dobbelt så mange nye venner.

Petter forteller at vennskapene som ble dannet på folkehøgskolen førte til ubrytelige bånd. Han forteller at han også etter folkehøgskolen opplever at vennskapsbåndene blir tettere, og at dette er noe han har lært seg. Dette tolker jeg som at Petter mener han har utviklet trygghet i seg selv til å tørre å åpne seg mer for andre mennesker, og at han har lært seg sosiale ferdigheter og videreutviklet verdier som gjør interaksjon lettere. Ingvild forteller at hun til tross for sine følelser om mangel på et fellesskap i skolen hadde gode venner på folkehøgskolen. Hun forteller at hun hadde en venninnegjeng hun ble veldig tett med og at hun i senere tid anser vennskapene hun fikk der som noen av de nærmeste hun har og det viktigste med året. Hun forteller at etter bare en måned så følte hun at hun hadde kjent vennene i evigheter, og at de utviklet et trygt vennskap gjennom at man så alle sidene til hverandre. Også Synne og Jenny opplevde vennskapene som genuine og viktige. Jenny forteller at man får et helt annet forhold når man får sett hverandre på gode og vonde dager, og at man her utvikler omsorg for hverandre og klarer å se om en person har det bra eller ikke. Også Petter mener tid kan

være et nøkkelord for samholdet på folkehøgskole. Han forteller at man har et helt år på å bli kjent med hverandre, og sammenligner dette med videregående hvor man til kontrast bare har en halv dag omgangen på å bli kjent.

“Man blir som en liten familie, et lite samfunn.” (Jenny)

Jenny forteller at i folkehøgskolen så tilbringer man masse tid med hverandre og gjør aktiviteter sammen og at man blir kjent ved å dumme seg litt ut ved å kle seg ut på elevkveld og lignende. Hun forklarte at dette gjør at man kan bli kjent og knytte vennskap. Hun mener at på folkehøgskolen så gikk man etter personligheten når man ble venner og at man får en helt annen tilnærming enn hvis man skulle møttes gjennom felles venner i andre situasjoner. Jeg spurte Jenny om hva hun føler bidrar til fellesskapet på folkehøgskolen. Jenny forklarte at de aktivitetene de gjorde i løpet av dagen alltid var i fellesskap med andre så hun tror noe av essensen i folkehøgskolens fellesskap er konseptet med at man bor sammen, spiser sammen og pusser tenner sammen. Dette er også elementer Kristoffer nevner som rammevilkår for folkehøgskolen.

### **Internatlivet**

Jenny forklarer at det å måtte forholde seg til og bo tett med en person du aldri har møtt før var litt utfordrende. Synne forklarer at hun kom greit overens med sin romkamerat, men at de ikke ble bestevenner og at hun følte dette var synd fordi hun vet at andre på skolen ble det. Hun påpeker likevel at hun synes det var veldig artig å oppleve å bo på internat og Jenny deler dette synet. Jenny forteller at flere av de hun gikk med byttet rom i starten, men at hun og romkameraten holdt sammen hele året selv om de ikke var en helt perfekt sammensetning. Ingvild derimot forteller at hun i utgangspunktet ikke følte at hun passet så godt sammen med romkameraten men at de etter hvert ble bedre kjent og at relasjonen utviklet seg til et godt samboerskap og et fint vennskap med mange dype samtaler.

Kristoffer forteller at han opplevde at det at de bodde på internat gjorde at man alltid hadde noen å være sammen med, men nevner at ulikheter kan ha stor betydning for relasjonen mellom romkameratene. Jenny vektlegger betydningen av kommunikasjon når man skal bo sammen på dobbeltrom. Også Petter påpeker at det handlet om å tilpasse seg romkameraten sin, og prøve å finne tid for at man kunne være litt alene. Synne forteller at hun var ekstremt mye sosial første året sitt, og at hun nesten ikke var på rommet utenom når hun sov. Hun forteller at hun oppholdt seg mye i hovedbygget hvor det var en stue alle kunne sitte, og at der holdt hun på med felles aktiviteter hvor andre også slang seg med.

Jenny forteller at hun har hørt at det på skolen hennes varierte veldig på kullet hvor folk tilbrakte tid. Hun forteller at de hadde stuer i hvert bygg, men at disse ofte var små og med begrenset plass, og at man derfor ofte heller gikk til fellesarealene. Hun forteller at hun opplevde at folk var veldig flinke til å inkludere hverandre og at det hjalp å ha fellesarealer hvor man kunne invitere alle til å komme dit. Hun sier at det følte seg veldig mye enklere å komme til fellesarealene enn å komme inn i en liten stue hvor det er fullt i sofaen. Petter forteller at det som var så spesielt med hans skole var at den bestod av kun ett bygg, og ikke mange forskjellige hus som det er på mange andre folkehøgskoler. Mens Ingvild forteller at på hennes skole hadde de flere bygg, men at hun sjelden oppsøkte de andre byggene og at som tidligere nevnt, var alle de hun hang med

tilknyttet samme bygg. Hun drøfter tanken om det var tilfeldig eller ikke men knytter dette til det sosiale miljøet på skolen. Informantene nevner både positive sider ved internatet, som vennskap, øving i kommunikasjon og relasjoner, men også utfordringer i forhold til å bo sammen med andre og det sosiale aspektet ved internatlivet.

### **5.3 Danning - En tilblivelsesprosess.**

#### **Folkehøgskolen som læringsarena**

“Det gikk i å ha det gøy og prøve ut nye ting og ha det artig med det liksom. Men det er jo en veldig fin måte å lære ting på. Så det var nok et veldig bra læremiljø sånn sett.”

(Kristoffer)

I forbindelse med sitatet ovenfor forteller Kristoffer at han synes det er litt rart å tenke på folkehøgskolen som et læringsmiljø fordi hans linjetimer bestod av idrettsaktiviteter og moro så følte det ikke som at læring var i fokus. Men han påpeker selv at det å lære gjennom å ha det moro er en veldig fin måte å lære på. Petter gikk en reiselinje og forteller at i hans linjetimer lærte han om hvordan man best kan gjøre nytte ut av reising i forhold til miljøperspektivet og forurensning, noe han mener kan anses som nyttig lærdom. Også Ingvild føler at det hun lærte på sin linje bidro til et litt annet perspektiv på hva som skjer i verden utenfor Norge, og at de erfaringene hun opparbeidet seg hadde en innvirkning på hennes vei videre i forhold til studier og jobb. Petter forklarer at han synes man lærte noe hele tiden på folkehøgskolen og at det baserte seg på hvordan man kan mestre livet, håndtere stressfulle hverdager og være rundt ulike mennesker. Jeg tolker dette som at han mener dette er lærdom som kan ha betydning for ens livsmestring. Petter fortalte at læringsmiljøet ga muligheter for at en selv også kunne bidra til læring gjennom at man fikk sjansen til å snakke om eller undervise i noe en selv var interessert i, og at man fikk lære av hverandre noe jeg tolker som en dialogbasert form for læring.

Jennys opplevelse var at det ikke var så mye direkte læring som baserte seg på å gjøre en øvelse for å lære noe helt spesifikt fra det slik som Petter også er inne på, men heller å oppleve og erfare mestring. Hun drøfter at det kan være dette hun har vokst på. Synne forteller at også hun på folkehøgskolen har lært mer nyttige ting enn hun er klar over og nevner i denne sammenheng sosial læring. Hun forklarer at det kan være nyttig å se at man som mennesker er forskjellige og at hun har fått et ennå bredere syn på dette. Dette forstår jeg som at hun mener sosial læring innebærer å kunne interagere med andre mennesker og ulike personligheter. Om den sosiale læringen forteller Synne at selv om man kanskje ikke klikker like bra med alle, så opplever hun at man klarer å slå av en prat på noen minutter og at hun tror hun selv hadde veldig godt av den lærdommen. Hun påpeker også at dette bidro til at det var lettere å begynne å studere, og hun bruker fadderuken i starten på studielivet som et eksempel på en situasjon hvor hun kunne bruke lærdommen om å snakke med mange forskjellige mennesker.

Kristoffer forteller også at han føler han har opplevd mye sosial læring, i tillegg til at han har lært mye om seg selv. Ut i fra dette tolker jeg det som at Kristoffer tenker at det innenfor sosial læring også ligger en tanke om å lære om hvordan en selv er i møte med andre. Kristoffer forteller at han før folkehøgskolen ikke var veldig trygg på å ta kontakt med noen og slå av en prat, men at dette ble veldig mye lettere på folkehøgskolen.

Kristoffer forteller også at han følte han ble veldig lite dømt på folkehøgskolen, og at han opplevde at han selv dømte andre mindre også. Han beskriver dette med å være mer aksepterende ovenfor andre som noe han tok med seg fra folkehøgskolen. Han forteller at dette også gjør det lettere å være trygg på seg selv, når man ikke føler at man blir dømt og dømmer andre selv. Denne sosiale læringen og det å bli trygg i seg selv anser Kristoffer som kjempeviktig. Han forklarer at det ikke er nyttig for samfunnet at folk går rundt og er redde for å stikke seg fram eller bidra. Han poengterer at det er mange jobber hvor man er nødt til å tørre å prate med fremmede eller være litt på. Dette tolker jeg som at han anser lærdommen han har opparbeidet seg på folkehøgskolen som nyttig også i videre liv. Slik jeg forstår Kristoffer opplevde også han folkehøgskolehverdagen som en nyttig lærdom med mye frihet, og at dette er lærdom som er relevant for videre deltakelse i samfunnet.

Kristoffer forteller også at han opplevde miljøet som annerledes på folkehøgskolen og i linjen enn det han var vant til fra idrettslag og gym i videregående. Han nevner at i tidligere miljøer har det gjerne vært mer fokus på prestasjoner og at folk kunne bli sinte på hverandre. Dette har han opplevd lite av på folkehøgskolen og at til tross for at det var mye konkurranseinstinkt i hans linjeklasse så bar miljøet også preg av at man var veldig aksepterende ovenfor hverandre med lite kjefting og dårlig stemning forklarer han. Jeg tolker det som at Kristoffer mener at linjeklassen hans var støttende ovenfor hverandre og vektlegger det sosiale miljøet og å ha det gøy sammen mer enn enkeltprestasjoner, og i den forstand at samholdets trivsel muligens var viktigere enn enkeltpersonenes seire eller konkurranseinstinkt.

Flere av informantene nevner skolens elevkveld i forbindelse med mestring og læring. Kristoffer beskriver elevkvelden som en øving i å jobbe sammen og felles organisere noe. Han kommenterer at det kan anses som kjempenyttig og noe han lærte mye av. Her tolker jeg det som at Kristoffer ser på elevkvelden som en fin øvelse i samhold og felles organisering av aktiviteter. Jenny forteller at hun opplevde at elevkvelden fungerte litt som en "icebreaker" fordi de skulle kle seg ut og danse, og selv om de følte at de "dummet seg ut" så kunne de se dumme ut sammen. Ingvild forteller at hun på hennes elevkveld virkelig måtte hoppe ut av komfortsonen fordi hun hater å stå på scenen, men at hun var tøff nok til å tørre å gjøre det. Hun forteller at hun tror dette har noe å gjøre med at hun opplevde at de var i en slags "folkehøgskoleboble" hvor det var litt normen å bare hoppe i det, og at hun følte det var lettere å gjøre det på folkehøgskolen enn å skulle gjort det på universitetet. Synne synes også det var litt skummelt å stå foran resten av skolen på elevkveldene, men at det var veldig artig etterpå. Hun poengterer at dette hang litt sammen med at hun ønsket å utfordre seg selv og prøve å gi litt av seg selv for å vise at man får til ting. Hun forteller at hun er veldig glad for at hun gjorde det og at hun anså det som lærerikt og artig å få til noe sammen som klasse.

Petter forteller at han erfarte i løpet av folkehøgskoleåret at han faktisk trivdes godt på scenen og liker oppmerksomheten, og til og med meldte seg som skuespiller i en musikalperiode folkehøgskolen hadde. Han forteller at dette var han ikke klar over før folkehøgskolen og at han egentlig var veldig sjenert både på ungdomsskolen og videregående. Han synes han har mestret å både stå i seg selv og stå foran folk, og dette er noe han har tatt med seg videre. Kristoffer forteller at i løpet av hans to år på folkehøgskole var det flere situasjoner hvor han måtte snakke i plenum eller stå på en scene og at dette var situasjoner han i utgangspunktet trodde han ikke helt skulle tørre. Men han opplevde i løpet av tiden på folkehøgskolen at det å "dumme seg ut" på en

scene etter hvert ikke var noe særlig problem. Han forklarer at spesielt når han var stipendiat så ble det mye snakking i plenum og aktivitet på scenen og at han tror dette kan ha bidratt til han ble mer trygg i seg selv.

Når jeg spør Petter om det er en spesifikk hendelse fra folkehøgskolen han husker godt forteller han at det er når man er på det frieste og ikke tenker over hvordan en ser ut. Han nevner et konkret eksempel med at han sammen med andre brukte å skru opp musikken for fullt i peisestua på skolen og danse som om ingen så på. Jeg tolker dette som at han opplevde å ikke føle seg dømt av andre, men at folkehøgskolen for han var en arena for å være fri og å være seg selv. Også Ingvild forteller at selv om hun ikke nødvendigvis følte at det var det store fellesskapet på skolen at hun likevel tror det var en plass der alle var akseptert. Hun følte at folkehøgskolen var en fin plass å møte folk som kanskje er litt annerledes enn en selv og at det fungerte veldig bra for å bli kjent med og glad i ulike typer mennesker. Hun forteller at hun tror dette er veldig viktig med folkehøgskolen og det som fungerer best med den og blir den største verdien for hennes del. Samtlige av informantene forteller at de møtte mange forskjellige personlighetstyper på folkehøgskolen, og at de tror at folkehøgskolen kan passe for nærmest alle og at de opplevde at det er et bredt spekter av mennesker som velger folkehøgskole.

### **Folkehøgskolen som en dannelsesarena**

Ingvild forteller at hun intuitivt tenker at hun ikke utviklet seg så mye på folkehøgskolen. Hun forklarer at hun tenkte at året skulle gjøre henne mye tryggere på seg selv, men at hun etter folkehøgskoleåret følte hun var akkurat den samme personen hun var før hun startet. I løpet av svaret sitt forteller hun likevel at hun føler det var enkelte ting hun ble flinkere i. Hun forteller at hun ble tøffere i å stå i seg selv uten å lene seg på andre. Hun nevner også at hun har turt å stå foran skolen og holde tale som et poeng. Og at selv om hun alltid har ansett seg som omgjengelig og ikke følt på at det er en utfordring å være rundt folk som hadde ulike problemer, så ligger det en lærdom i det å være så nær folk. Ingvild konkluderer så med at hun faktisk tror hun har utviklet seg mer enn hun intuitivt hadde tenkt, og at i retrospekt så var folkehøgskolen for henne et veldig viktig mellomstopp i det å bli voksen. Hun forteller at hun utviklet seg og bruker selv ordet danning som betegnelse på denne utviklingen. Hun forteller at hun føler hun har fått mye ut av folkehøgskolen og sitter igjen med gode vennskap, samt at folkehøgskolen har bidratt til at hun er blitt mer omgjengelig og åpen til relasjoner med andre som er ulik henne selv.

”Det var første gangen jeg stod på egne bein da så det var veldig lærerikt. Og jeg tror det har betydd mye for meg. Og det å se at man kan stå på egne bein og danne nye relasjoner var viktig lærdom for meg.” (Ingvild)

Som sitatet ovenfor viser føler Ingvild at hun aldri tidligere har måtte stå helt for seg selv på egne bein, fordi hun alltid har hatt andre rundt og kunne lene seg på. Hun forklarer at det var en overgangsperiode når hun først startet på folkehøgskolen hvor hun var veldig redd og følte det var veldig rart å være med bare ukjente mennesker. Men at hun allerede etter en uke på folkehøgskolen ble litt tryggere, og etter tre uker så følte hun at hun hadde det kjempebra. Jennys opplevelse når hun kom til folkehøgskolen var en litt annen. Hun forteller at foreldrene hennes slapp henne av og hjalp henne å flytte inn på rommet, men at hun allerede etter en halvtime ville at foreldrene skulle dra så hun kunne bli kjent med folk. Hun forteller at hun gikk rett bort til naborommet og spurte

personen der om den ville bli med å utforske skolen med henne. Jenny forklarer at mange av de andre elevene var sjenerte når de først kom, men at hun selv ikke ville at det skulle være førsteinntrykket de satt igjen med av henne. Hun poengterer at hun følte det lønnet seg å være utadvendt. Jeg tolker dette som at Jenny tok et aktivt valg om hvordan hun ville framstå på skolen og gikk aktivt inn for å selv ta grep om situasjonen. Jenny forklarer at både hun selv, familien og vennene hennes merket at hun hadde forandret seg i en positiv retning i løpet av folkehøgskoleåret. Hun forklarer at hun var blitt mer moden, tok mer initiativ på jobb og at hun merket en endring i hvordan hun forholdt seg til andre mennesker. Hun forteller selv at hun følte at hun var blitt en bedre versjon av seg selv og at hun selv synes det var veldig kult å se. Hun forklarer at hun trodde at folkehøgskolen kom til å bli en livsopplevelse, men at hun ikke ante at hun skulle ha en så stor personlig utvikling i tillegg.

Petter forteller at hans motivasjon for å begynne på folkehøgskole var at han trengte noen nye impulser og et friår til å starte litt på nytt og finne ut hvem han var. Han forteller at året hans på folkehøgskolen betydde at han i dag vet litt mer hvem han er og han føler at selv om han sikkert hadde funnet ut av dette etter hvert så har folkehøgskolen gjort tjueårene hans litt lettere. Kristoffer forteller også at det er naturlig at man blir mer trygg i seg selv etter hvert som man blir eldre, men han tror ikke denne utviklingen ville skjedd like raskt eller i samme grad om han ikke hadde gått på folkehøgskole. Synne forteller at hun husker å ha blitt fortalt at ett folkehøgskoleår kan anses som tre år i et vanlig liv. Hun forklarer dette gjennom at man kan sammenligne konseptet folkehøgskole på det sosiale og relasjonelle planet hvor man sover og spiser sammen og blir så godt kjent, med det å gå på videregående skole og kun se hverandre på skolen. Jeg tolker det som at hun føler at man på folkehøgskolen blir raskere og tettere kjent og dermed kan i løpet av året skape relasjoner man kanskje utenfor folkehøgskolen ville brukt flere år på. Petter forklarer at han ikke ville vært foruten året sitt, og på spørsmål om hva folkehøgskole betydde for han svarer Petter at for ham betydde det alt.

Petter forteller at den sosiale læringen han tilegnet seg på folkehøgskolen også har vært nyttig i senere tid. Og nevner at når han flyttet inn i et nytt kollektiv med mennesker han ikke kjente fra før så var det godt å ha noen verktøy for å bli kjent med de. Petter forteller også at han har lært å stole litt mer på seg selv og kaste seg ut i ting, og å bli litt mer selvsikker og kreativ. Han poengterer at dette har vært veldig nyttig spesielt i hans studiesammenheng. Kristoffer forteller at han har opplevd mye mestring på folkehøgskolen, da både i linjetimer og generelt sett. Han har lært mye om hvordan man skal møte andre, og at han er blitt mye mer trygg i seg selv både sosialt og ellers. Han forteller at han ser stor forskjell på den han var før og etter folkehøgskolen.

Jenny forteller at hun føler at alt det som inngår i en folkehøgskole og hvordan den er lagt opp er det som for henne utgjør verdien til folkehøgskolen. Hun forklarer at hun føler det har skjedd mye med henne fra hun gikk på videregående og fram til nå, og at det som har skjedd i mellom er folkehøgskolen. Hun føler hun har vokst veldig som person og som venn i løpet av året. Hun forklarer at hun før var litt mer sjenert, men at hun opplever at hun nå har klart å eie det litt å være seg selv. Hun poengterer at hun i større grad føler at man ikke trenger være "som alle andre" og Jenny utdyper videre at hun føler det betyr at man blir kjent bak en fasade og hun opplevde at folk genuint var interessert i å bli kjent med henne. Hun omtaler det selv som at hun har lært at på folkehøgskole så "trenger man ikke være den peneste for å være drifet". Jeg tolker det

som at hun mener at man blir venner basert på personlighet heller enn overfladiske aspekter, og på et dypt nivå.

Kristoffer som gikk to år på folkehøgskole og var stipendiat andre året forteller at det var spesielt i andre året han følte mesteparten av sin egen utvikling skjedde. Han poengterer at han hadde mer ansvar det året og at han tror man kan vokse veldig mye på å ha en rolle som en tillitsperson. Han forteller at han anser erfaringene han opparbeidet seg i stipendiatåret som en nyttig erfaring til arbeidslivet, og at det blir en slags ledererfaring. Synne deler at hun tror alle har godt av å komme seg bort et år og få litt nye perspektiver. Hun sier at det er fint med en mulighet for at folk fra forskjellige steder med ulike tolkninger og kulturer kan bli flettet sammen. Hun forteller videre at de hadde mange samtaler på folkehøgskolen hvor hun fikk tenkt og utviklet seg fordi man hadde ulike syn på ting. Hun føler at noe av det viktigste hun sitter igjen med er hvordan hun selv vokste som person og hun tror at dette har skjedd uten at man nødvendigvis har tenkt over det. Synne forteller at hun ønsket å dra bort for å oppleve noe nytt, og forklarer at målet hennes med folkehøgskolen var å utfordre seg selv og ikke alltid gå for det trygge.

“Så det ble en slags utviklingsreise på et vis.” (Synne)

Som sitatet ovenfor viser opplevde Synne at folkehøgskolen bidro til utvikling. Hun opplevde det å flytte for seg selv på folkehøgskole som en slags mestring, og at folkehøgskolen bidro med trygge rammer. Synne forteller at hun tar med seg lærdommen om å utfordre seg selv fra folkehøgskoleåret videre i livet. Hun forklarer at hun nå i større grad tør å prate med folk, og at hun har fått et bredere syn på ulikheten mellom individer og at man klarer å forholde seg til dem. Jeg tolker Synne som at hun ser på folkehøgskoleåret som et år hvor hun opplevde mye og at hun fikk vokse og utvikle seg i trygge rammer. Synne forteller at hun tror livet hennes hadde sett ganske annerledes ut hvis hun ikke hadde gått på folkehøgskole. Hun var stipendiat sitt andre år og hun forteller at hvis hun ikke hadde følt seg så trygg det første året, og blitt så trygg i seg selv så hadde hun kanskje ikke søkt som stipendiat. I likhet med Kristoffer føler også hun at hun kanskje lærte mer andreåret enn førsteåret. Hun mener folkehøgskole kan bety utvikling, lærdom og vekst for unge voksne. Og at det å lære om seg selv og andre, og å se litt nye sider og perspektiver kan være nyttig.

## 6. Drøfting av funn

Funnene viser at temaene kan forstås som relatert til hverandre og gjensidig avhengige. I dette kapittelet vil jeg videre drøfte funnene fra analysen og koble de sammen og videre opp mot mitt teoretiske rammeverk og tidligere forskning.

### 6.1 Et rammeverk blir til en "boble"

#### Relasjoner

"Kunne egentlig ikke sett for meg en folkehøgskole uten stipendiater. Det hadde vært litt kaotisk tror jeg. De setter litt rammene for hvordan det skal være. De er på en måte forbilder for hvordan det er å oppføre seg på folkehøgskole." (Petter)

Samtlige av informantene påpeker den positive betydningen stipendiatene og lærerne hadde for deres personlige utvikling og på det felles sosiale miljøet i skolen. Som Petter forteller brukte elevene stipendiatene som retningslinjer for egen oppførsel og de ble ansett som betydningsfulle deler av skolen. Stipendiatene blir omtalt som rollemodeller, og deres tilstedeværelse blir av samtlige beskrevet som positivt og et viktig bidrag for å skape inkludering og et godt miljø. De forteller at stipendiatene bidro med trygghet og initiativtaking og hadde mye ansvar for det sosiale miljøet og skolens fellesskap. Kristoffer forteller at førsteårselevne hadde tillit til stipendiatene og dette gjorde at stipendiatene kunne slå ned på uønsket atferd og fremme inkludering. I så måte kan det se ut til at stipendiatene bidrar med en form for modellering gjennom at førsteårselevne kan observere stipendiatenes atferd og ut i fra dette regulere sin egen atferd (jf. Kvello, 2013; Olaussen, 2022).

For å oppnå ønsket atferd blant elevene er det her viktig at stipendiatene fremviser en positiv atferd med gode verdier og holdninger som kan styrke skolens miljø og eksemplifisere god atferd. Gjennom observasjoner kunne elevene lære hvordan aktiviteter i folkehøgskolen gjøres eller hva som er ideell og hensiktsmessig atferd. Man lærer ofte best av jevnaldrende eller mennesker man selv ser likhetstrekk med, og dermed kan stipendiatene i stor grad fungere som levende modeller (Olaussen, 2022). Ingvilds opplevelse om stipendiatenes "stippebord" kan også forstås som hvor stor betydning stipendiatenes modellering har, og at deres atferd kan reflektere over på førsteårselevne på godt og vondt. Og at det dermed er viktig at stipendiatene fremgår som gode eksempler. Jeg forstår dette som at stipendiatenes rolle for informantene handler mye om å sette normen for året og ønsket atferd, og bidra til å opprettholde en viss struktur i systemet gjennom noen rammevilkår. Dette reflekterer Kristoffers syn på at rammene i stor grad baserer seg på lærere og stipendiater som holder miljøet litt i tøylene.

Som Synne er inne på følte hun seg anerkjent av læreren sin og at dette var en av grunnene til at hun ble stipendiat. Det kan se ut til at utvelgelsen av stipendiater baserer seg på at elevene må tilføre noe positivt til skolen og være gode rollemodeller (Gullbrekken, 2012). Kristoffer forteller også at stipendiatene bar nøkler til oppholdsrom på skolen, og påpeker at dette ble et viktig kjennetegn for stipendiatrollen og deres ansvarsområder. Dette kan anses som en form for tillitserklæring fra skolens side om at stipendiatene er ansvarlige bidragsyttere (Gullbrekken, 2012). Slik jeg tolker dette kan det medføre at stipendiatene blir ansett som en viktig del av skolen, miljøet og



rammevilkårene for driften. Kristoffer forteller at stipendiatene hadde ansvar for å tilrettelegge for et godt og trygt miljø på skolen, samt fungere som et bindeledd mellom elever og lærere. Slik jeg forstår informantene virker det som stipendiatene bidrar med støtte, initiativ og samhold som kan anses som viktige miljøskapende handlinger som er med på å skape et fellesskap og et miljø basert på åpenhet. Denne åpenheten kan anses som et kjennetegn for folkehøgskolen (Ulven, 2018) og Jenny, Petter og Kristoffer forteller at de følte det var mye aksept på folkehøgskolene.

Kristoffer påpeker at noe av hans intensjon som stipendiat selv var å videreføre folkehøgskolekulturen han opplevde sitt første år. Dette bidrar også til hvorfor man etter min mening kan betrakte folkehøgskolen som et praksisfellesskap. Folkehøgskolen fungerer som et praksisfellesskap både gjennom at det er et felles gjensidig engasjement rundt oppgavene i skolehverdagen enten det er praktiske oppgaver som kjøkkentjeneste, noe linjerelatert og i forhold til det sosiale fellesskapet. Førsteårselevne kan lære i samspill med stipendiat, lærere eller annet personale, og det er et gjensidig engasjement blant deltakerne. Praksisfellesskapet oppstår, utvikles og opprettholdes grunnet dette felles engasjementet (Lysø, 2013), altså grunnet motivasjonen og ønsket om at skolen og folkehøgskoleåret skal fungere optimalt. Førsteårselevne kan bruke sin egeninteresse og indre motivasjon i praksisfellesskapet, og dermed utvikle seg personlig gjennom samarbeid men også oppnå læring (jf. Hybertsen & Emstad, 2022).

Stipendiatene har i løpet av sitt første år på folkehøgskolen opparbeidet seg kunnskap om folkehøgskolekulturen og om hvordan skolehverdagen fungerer. Man kan i så måte omtale dem som mestere eller eksperter i folkehøgskolen, og at de av en grunn er blitt valgt ut til å være stipendiat (Gullbrekken, 2012). I et praksisfellesskap lærer man først og fremst gjennom samarbeid med noen som har mer kunnskap, eller annen kunnskap enn seg selv. Dermed kan stipendiat i sitt andre år opptre som mestre i sitt verk og eksemplifiserer folkehøgskolelivet slik at de nye førsteårselevne kan "lære folkehøgskolen". Læringen blir da situasjonsspesifikk og kan forstås som situert læring. I så måte kan man si at individer skaper mening, eller læring, gjennom relasjoner til andre i et fellesskap, og at læring derfor også kan forstås som konstruksjon av identitet (jf. Lysø, 2013). Slik kan førsteårselevne gå fra å være nykommere i et fellesskap, eller tilskuere, til å bli fullverdige, aktive deltakere (Ulleberg, 1995). Og i den sammenheng lære å bli selvstendige, og gjerne samtidig få økt selvtillit og økt motivasjon og i den grad oppnå danning. En vesentlig del av å føle på tilhørighet handler om å forstå de sosiale kodene i et fellesskap. Dette kommer gjerne til uttrykk gjennom språk og felles rutiner for å ha en felles identifisering til fellesskapet (Lysø, 2013). Gjennom at førsteårselevne lærer av stipendiatene blir de også inkludert i det sosiale språket og kodene. Og dermed kan de også selv bidra til å opprettholde og fremme et godt, sosialt miljø og fellesskap.

Flere av informantene vektlegger også lærernes tilstedeværelse og oppførsel som betydningsfull. Relasjonen mellom lærer og elev beskrives som personlig, trygg og hverdagslig og kan anses som et subjekt-subjekt forhold (Ulleberg, 1995). Betydningen av at lærerne ikke skal karaktersette blir også nevnt i sammenheng med den gode relasjonen og dialog i læringen fremheves. Jenny forteller at hun synes lærerne er viktige på en folkehøgskole for at man skal ha det bra og Petter opplevde linjelæreren sin som et forbilde. På grunn av de lite fastsatte rammene for innholdet i undervisningen ligger mye av ansvaret i folkehøgskolen på lærerne. Lærerne fungerer som en omsorgsperson og bidragsyttere i både klassemiljøet og i fellesmiljøet (Bye, 2016; Jepsen, 2008) og kan

dermed se ut til å ha en stor innvirkning på elevenes opplevelse av året og for det sosiale miljøet (Bye, 2016; Jepsen, 2008; Thune-Holm, 2018; Ulven, 2018). Jeg forstår det slik at lærerne har en viktig sosial-pedagogisk rolle og dermed kan også lærerne bidra gjennom å formidle og eksemplifisere atferd og i den grad også bidra til danning hos elevene (Ulleberg, 1995).

Med stor frihet har lærerne mulighet til å vektlegge kreativitet og individuell ulikhet i opplæringen, men med den store friheten fører det også med seg et ansvar. Lærerne får mer makt over sine opplegg, noe som kan både være en styrke og en mulig utfordring. Men som også Birkeland (2017) i sin masteroppgave viser til er den pedagogiske friheten den viktigste kvaliteten for folkehøgskolens eksistens. Også Bye (2016) viser til denne friheten elevene opplever på folkehøgskole. Samt at elevene har mulighet til å komme med egne innspill (Bye, 2016), noe også Petter vektlegger som viktig. Petter påpeker her et eksempel på folkehøgskolens dialogbaserte pedagogikk gjennom at man også lærte av hverandre i timene og hadde mulighet til å lære bort noe man selv ønsket å vise fram eller fortelle om. Dermed kan man se det slik at elevene innehar en grad av autonomi i hverdagen, da de selv kan bidra til og styre læringsprosessen. Friheten fører ofte til at elevene i større grad kan komme med egne innspill og ideer til fag og timer eller aktiviteter på fritiden (Ohrem & Haddal, 2011), og dette kan man se på som et eksempel på folkehøgskolens pedagogikk. Både mine funn og tidligere forskning peker på at folkehøgskolen anser åpenhet, medbestemmelse og dialog som viktige aspekter, og at elevene opplever dette som positivt (Ulleberg, 1995; KUF, 1995).

### **Intensjon og motivasjon**

I tråd med Grundtvigs tanke om at initiativet skal komme fra folket selv kan frihet anses som essensielt i folkehøgskolen og ha stor betydning for om læring og utvikling kan skje (Servan, 2000). Jenny forteller at det oppleves annerledes å møte opp til obligatoriske fag på folkehøgskolen fordi du her møter opp til folk du opplever det er positivt å være med. Jeg forstår det som at Jenny mener annerledes i form av en sammenligning med tidligere skoleslag, og at folkehøgskolen stiller seg som en motsetning til andre skoleslag med dens eksamensfrie metode. Man kan anse at folkehøgskolen som arena for læring bidrar til at elevene får utviklet sin kompetanse både i fag de interesserer seg for og i form av nyttig lærdom slik som både Kristoffer og Petter påpeker. Og dermed anser jeg det som at folkehøgskolen gjenspeiler Grundtvigs ide om at læringen skal skje basert på lyst og en personlig nytteverdi for elevene. Både Kristoffer, Petter og Jenny påpeker betydningen av å få drive med noe man opplever som lystbetont og givende og mener folkehøgskolen kan bidra til dette.

“Og der har du litt av oppskrifta egentlig. At du har liksom mange folk med mye felles interesser, i samme alder, og bare det gjør noe liksom. Og at alle har valgt det fordi de har lyst. Du har liksom den indre motivasjonen da i tillegg.” (Synne)

Synne forteller at hun anser oppskriften til folkehøgskolen å være at man samler masse ungdom med felles interesser på et sted hvor alle har valgt selv å være der. Dette forstår jeg som at fokuset ligger på lystbetont læring og en indre motivasjon som sitatet ovenfor viser. Som Synne forteller opplevde hun at elevene selv hadde valgt folkehøgskolen, og at de var motiverte for året og læringen. Noe som reflekterer at på folkehøgskole kan elevene oppleve mestring og indre motivasjon (Haltli, et al. 2018). Motivasjon kan beskrives som den drivkraften som oppmuntrer oss til å handle og utføre aktiviteter

(Morin, 2022). En indre motivasjon kan anses som den mest hensiktsmessige formen for motivasjon, da dette innebærer at man utfører oppgaver fordi man faktisk selv ønsker det. Da deltar man gjerne i en aktivitet fordi man har lyst, eller finner aktiviteten givende. Den indre motivasjonen oppnås når behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet møtes, og oppfyllelse av disse grunnleggende psykologiske behovene kan støtte opp om og bidra til utvikling (Deci & Ryan, 2002; Deci & Ryan, 2017). Hvis folkehøgskolen kan bidra til indre motivasjon blant elevene og fremme personlig utviklingen så forteller dette meg at folkehøgskolen har stor betydning som skoleslag og verdi for elevene.

Å gjøre aktiviteter eller oppgaver av egen fri vilje fordi vi selv ønsker det eller opplever det som givende kan forstås som et medfødt behov vi mennesker har (Morin, 2022). Kristoffer forteller at han personlig opplevde stor frihet i folkehøgskolehverdagen, og at han selv strukturerte mye av sin egen tid. Han forteller at han lærte mye, og opplevde læringen som morsom og noe han hadde lyst til å holde på med. I slik forstand kan man tolke dette som en oppfyllelse av behovet for autonomi og kompetanse. Autonomi kan oppnås ved at man har mulighet til å selv ta avgjørelser som påvirker en og at man er involvert i styringen av ens eget liv. Mens kompetanse handler om at man kan utvikle ønskede ferdigheter og oppleve mestring (Morin, 2022). Kristoffers personlige lyst til læringen tolker jeg som at Kristoffer var indre motivert.

Samtlige av informantene forteller at folkehøgskolen har bidratt med trygge rammer i tiden på skolen og i overgangsfasen hvor de utviklet seg til unge voksne, og at de her har fått prøvd ut å ha styringen i eget liv. Synne følte at folkehøgskolen bidro til en veldig myk og trygg overgang fra å bo hjemme og til en eventuell studieperiode gjennom internatlivet og boforholdet på skolen. Hver og en av informantene nevner at de opplever å ha lært praktisk, verdifull og nyttig lærdom som er nødvendig og aktuell i videre liv, som for eksempel evnen til å kommunisere hensiktsmessig eller håndtere motgang, eller mer konkrete aspekter som vasking. Flere påpeker i denne sammenheng at de på folkehøgskolen har lært seg mye om å bo med andre og kommunisere med andre og Petter nevner også at folkehøgskolen har fungert som et springbrett for videre deltakelse i samfunnet. Samtlige forteller at de etter folkehøgskolen opplever at de sitter på ferdigheter og kunnskap som gjør interaksjoner og hverdagen lettere.

I den forstand kan det se ut til at folkehøgskolen bidrar med en form for livsmestring. Livsmestring er stadig mer aktuelt i skolepolitikken og omhandler blant annet menneskers opplevelse av velvære både i forhold til seg selv, men også andre (Klomsten, 2022). Petter nevner at han ser litt mer verdien i seg selv og ressursene han har og Ingvild føler hun har lært "livets lære". Både Petter, Jenny og Kristoffer mener at de har hatt en stor utvikling i løpet av folkehøgskoletiden, og Petter forteller at dette har gjort tjueårene hans lettere. Dette anser jeg som at folkehøgskolen viderefører idealet til Grundtvig om å bidra til personlig- og samfunnsnyttig lærdom. Som er positive aspekter som kan anses som en del av folkehøgskolens dannelsingsformål, og som samtidig kan være med på å oppfylle behovet for kompetanse.

Til tross for folkehøgskolens frie handlingsrom beskriver samtlige av informantene at det i folkehøgskolen finnes en form for struktur. Kjøkkentjeneste, vask av internat og fraværsreglement blir nevnt som eksempler på strukturfremmende grep. Flere nevner at dette har medført en form for normalitet inn i en hverdag som kan oppleves litt kaotisk. Slik jeg forstår informantene definerer de struktur som visse rutinepregede aktiviteter

som bidrar til å holde orden i hverdagen, og som bidrar til å fremme samarbeid og ansvarsfølelse elevene i mellom. Ved å bidra til fellesskapet kan dette også bidra til å øke ens følelse av autonomi og tilhørighet gjennom at man opplever kontroll og medbestemmelse i hverdagen. Samt at ved å gi av seg selv for at fellesskapet skal ha det bra ilegger man en forventning om at felles innsats resulterer i felles gevinst.

Bye (2016) påpeker hvordan skolen betraktes som et hjem og at elevene på folkehøgskolen får en innsikt i hvordan både kjøkkenpersonell og vaskepersonell bidrar for å få "folkehøgskolemaskineriet" til å gå rundt, og at dette medfører at elevene får en større omsorg og respekt for skolen (Bye, 2016). Elevene blir bevisstgjort at de er delaktige i ansvaret for at helheten skal fungere (Bye, 2016; Ulven, 2018), og dette gjenspeiler også Ingvilds kommentar om at hun opplevde at kjøkkentjenesten gjorde at hun følte hun bidro i fellesskapet. Slik kan man anse at folkehøgskolen også kan oppfylle det grunnleggende behovet for tilhørighet. Tilhørighet handler om å føle at man er tilknyttet noe, betyr noe og har en innvirkning på miljøet rundt (Morin, 2022). Sosiale grupper forutsetter ofte at individene opplever en viss likhet for å føle på tilhørighet (Kvelling, 2013), og folkehøgskolen kan anses for å tilrettelegge for deler av dette ved at elevene er i lik aldersgruppe og velger linjer ut fra eget interessefelt. I et praksisfellesskap som folkehøgskolen kan tolkes som vil disse sosiale gruppene påvirke både læringsmiljø og det sosiale fellesskapet på skolene, i tillegg til elevenes livshverdag. I læringsmiljøer hvor elevene opplever det faglige miljøet som støttende vil dette fremme gode muligheter for utvikling og læring, og selvfølelse og tilhørighet vil dermed spille direkte inn på mestringsforventning. I folkehøgskolen vil mye av dette ansvaret falle over på medelever, men også stipendiater og lærere vil her ha ansvar for å legge til rette for et støttende og inkluderende miljø som tidligere nevnt.

Samtlige av informantene forteller at de verdsetter minnene fra folkehøgskolen og at de opplevde å være knyttet til hverandre gjennom gjensidig omsorg. Som Petter forteller baserte folkehøgskolen seg på noen gode verdier som satte rammer for hvordan en skulle oppføre seg. Informantene definerer folkehøgskoletilværelsen som en "boble" hvor det er folkehøgskolen og samholdet der som er i fokus og verden utenfor blir mindre viktig. Dette kan også anses som en bidragsyter for folkehøgskolens rammevilkår gjennom at skolene har et mer isolert fokus på det som skjer der. Det blir påpekt at det er tiden fra selve skolehverdagen som vil bli husket i ettertid og selv Ingvild påpeker at hun selv flere år fram i tid vil tenke tilbake på folkehøgskolen som en fin tid. Slik kan man forstå folkehøgskolen som en skole som fremmer tilhørighet og samhold noe som er viktig for enhver å føle på, og det ser ut til at informantene i stor grad anser folkehøgskolen som et viktig skoleslag.

### **Oppsummering:**

Det kan se ut til at folkehøgskolefriheten kontrolleres innenfor visse rammevilkår i form av skolens struktur og lærerne og stipendiatenes roller. Lærerne og stipendiatene blir beskrevet som forbilder og informantene forteller at det i stor grad var de som bidro til at året ble som det ble, både gjennom verdien av relasjonene men også i form av inkluderingen og aksepten de fremmet i skolen. Informantene nevner også at friheten til å ha et år til å finne seg selv og drive med noe morsomt var viktig for opplevelsen og de beskriver folkehøgskolen som en "boble" hvor livet på skolen er viktigst og at verden utenfor blir glemt litt vekk. De sosiale relasjonene både til personalet og til medelever kan anses som utslagsgivende for året, og dermed en stor grunn til at informantene har

opplevd folkehøgskolen som et viktig skoleslag og tiden der som positiv. Dette tolker jeg som noe som besvarer forskningsspørsmålet om hva som bidrar til fellesskap i folkehøgskolen.

## **6.2 Tilhørigheten i et lite samfunn:**

Konseptet rundt å samle omtrent hundre ungdommer fra ulike bakgrunner sammen på en skole og forvente at de skal både fungere og leve sammen kan virke både kaotisk og usannsynlig. Men dette kan være en beskrivelse av folkehøgskolen. Kristoffer forteller at han tror mye av fellesskapsfølelsen kommer av seg selv gjennom at man er mye sammen, og at det å gjøre aktiviteter sammen kan bidra til at det blir et samhold. For å få et fellesskap til å fungere er det viktig med toleranse og omsorg (Birkeland, 2017). Jenny forteller om at folkehøgskolen og menneskene der blir som en liten familie og et lite samfunn. Dette går igjen i forskningen til Bye (2016) som viser til hvordan folkehøgskoleelever definerer sin relasjon til hverandre som tilhørighet til et fellesskap. De klassifiserer seg som en familie gjennom at de bor og lever sammen (Bye, 2016). Og denne verdien kan anses å skje gjennom et dialektisk forhold preget av rammevilkår og frihet, hvor elementene er gjensidig avhengige av hverandre.

Jenny forteller at når man lever sammen så tett over en lang periode så fører dette til at man blir kjent bak en fasade og ser hverandre i ulike settinger og etablerer en dyp omsorg for hverandre. Det kan se ut til at man på en folkehøgskole blir kjent på et dybdenivå og at dette skjer på veldig kort tid (Sjøberg, 2008). Også Bye (2016) nevner at elevene klarer å se om de andre har en god eller dårlig dag, samt at folkehøgskoleelever etablerer en aksept som blir en vesentlig del av utviklingen når man bor sammen over ni måneder og blir kjent på et dybdenivå (Bye, 2016). Som samtlige av informantene er inne på er folkehøgskolen et sted hvor mange ulike mennesker møtes. Flere av informantene har påpekt at de anser seg selv som mindre dømmende og mer åpne i ettertid av folkehøgskolen, og forteller at de opplevde at folkehøgskolen var for alle og har en verdi for alle. Informantene forteller også om vennskapene de utviklet på folkehøgskolen, og Kristoffer tror det skal ganske liten innsats til for å få venner på folkehøgskolen og forklarer dette med at man tilbringer så mye tid sammen at det vil skje nærmest av seg selv. Petter anser folkehøgskolevennenskapene som tette og ubrytelige, og forteller at han tror de blir veldig annerledes enn vennskap fra videregående fordi man får et helt år på å bo sammen og bli kjent.

Internatet på folkehøgskolen kan anses som en egen arena i tredobbel forstand da det fungerer som en arena for læring, for utvikling og danning, og for sosialt fellesskap. For at internatet skal være en verdifull arena krever den gjerne noen intensjonelle læringsopplegg for å oppmuntre til samarbeid, ansvarsfølelse og selvinstruering blant elevene (Ohrem & Haddal, 2011). Informantene forteller om hvordan internatet og å bo sammen med en romkamerat har ført med seg ulike utfordringer, men også fine relasjoner. Internatet kan bidra til en form for kompetanseutvikling og autonomi, da informantene forteller at de selv måtte lære å ta egenansvar gjennom for eksempel klesvask, og kommunisere og samarbeide med romkameraten. Dette er aktiviteter som kan støtte opp om konflikthåndtering og fellesskapsbygging, og som kan legge til rette for mestring, samhold og personlig utvikling. Internatet kan dermed også anses som et praksisfellesskap innunder det store fellesskapet.

Som også Birkeland (2017) viser til er Grundtvigs vekselvirkning et hovedpoeng i folkehøgskolen gjennom at internat og skolehverdagen er gjensidig avhengige av hverandre for å fungere godt (Birkeland, 2017). Enkelte av informantene spesifiserer at de føler de har oppnådd sosial læring i stor grad. Ut i fra dette tolker jeg det som at mye av den sosiale læringen skjer på internatet, og at man her kan tilegne seg mye av den lærdommen som faller inn under dannelsbegrepet. Eksempler på dette er evnen til å kommunisere sine behov og ta hensyn til andres og utvikle evner innen samarbeid, omsorg og medmenneskelighet. Ansvarliggjøring, bevisstgjøring og utvikling av mot nevnes også som stikkord tilknyttet danning, og i så måte internatet som en læringsarena. Dette bygger tilhørighet og kan føre til et fellesskap (jf. Morin, 2022).

Det kan se ut til at internatet kan føre med seg en form for tilhørighet, både i positiv og negativ forstand. Flere av elevene har forklart hvordan internatet og byggene på skolen er strukturert. Flere av skolene opererer med små stuer i forbindelse med internatene. Disse små stuene kan fungere som fellesarealer for samtaler og gruppeaktiviteter. Jenny påpeker at en utfordring med dette er at disse stuene ikke har plass til alle på skolen kan være med, og slik kan det dannes vaner om at ulike grupper fast sitter på bestemte steder. Hun forteller at det kunne være utfordrende å komme inn i en liten, allerede full stue. Og slik Ingvild forteller kan dette medføre utfordringer i forhold til miljøet på skolen. Jenny valgte heller ofte å oppholde seg i skolens fellesarealer hvor det var plass til flere, og hun opplevde at folk var flinke til å inkludere hverandre. Også Synne oppholdt seg mye i hovedbygget hvor det var plass til flere. Jeg tolker dette som at de gjennom dette inviterte til samhold med flere, og ønsket å delta i skolens fellesskap.

Det kan også virke som om matsalen kan legge rom for mye av samhandling, og at utforming av bord eller rutiner i form av matservering kan ha en innvirkning på hvordan interaksjonen og relasjonene foregår. Slik som Ingvild forteller så dannet stipendiatene et eget bord og hun mistenker dette kan være grunnen til at resten av skolen gjorde det samme. Eller motsatt som Jenny forteller, så satt hun ofte med nye personer fordi normen på hennes skole var at man fylte opp ett bord før man satte seg på neste. Kristoffer nevner at middag i matsalen er en fin arena for å bli kjent, og at man da kanskje blir sittende å prate videre etter middag. Og i likhet med mine funn viser også Bye (2016) til at å spise måltider sammen anses som relevant for tilhørigheten og fellesskapet (Bye, 2016). Dette viser betydningen av de sosiale settingene rundt måltider. Som Kristoffer, Jenny og Synne forteller følte de at de kunne prate med de fleste på skolen og sette seg hvor som helst i matsalen.

Ut i fra informantenes forklaringer kan det tenkes at skolens oppbygning, og rommenes og interiørets fysiske utforming kan ha betydning for følelsen av samhold og informantenes opplevelse av tilhørighet. De fysiske omgivelsene kan spille inn på vår atferd og forme vår oppførsel. Et viktig aspekt i forhold til de fysiske omgivelsene er om de bidrar til å fremme trygghet og tilhørighet (Ulleberg & Saur, 2022). Slik jeg tolker det kan matsalens utforming og regler ha betydning for samtalerne også. Ved å bruke langbord vil man kunne prate med sidepersonene og de som sitter ovenfor og det vil foregå mange samtaler parallelt. Mens ved å bruke kvadratiske og mindre bord kan man kanskje være mellom ni og tolv personer per bord og med mulighet til å se og prate med alle sammen. Det samme gjelder utformingen av oppholdssteder på internat. Ved å ha færre stuer knyttet til spesifikke internat kan man etter min mening oppmuntre til fellesskap i hovedbyggene, og slik legge til rette for samhold. Et inkluderende miljø

burde være en målsetting og opplevelse av tilhørighet til et miljø vil bidra til en trygghet for læring og utvikling (jf. Ulleberg & Saur, 2022).

Ingvild fremstår som en motsetning til de andre informantene i sin opplevelse av fellesskapet på folkehøgskolen. Normen hun beskriver med faste bord og snever bekjentskapskrets opplevdes for henne som et dårlig fellesskap, og hun ytret at hun ønsket det hadde vært et større samhold på folkehøgskolen. Ingvild drøfter om "stippebordet" kan ha medført en slik norm, men også at linjesammensetninger eller personlighetstyper med mange introverte kunne være grunnen til at det ble som det ble. Hun uttrykker at opplevelsen hennes var at medelevene alle var hyggelige mennesker og at hun ikke opplevde uvennskap, men heller en mangel på en felles tilhørighet i skolekulturen. Som tidligere nevnt er tilhørighet viktig både for å fremme læring og utvikling, men tilhørighet kan også anses som et gjensidig forhold knyttet til vår identitet (Hybertsen & Emstad, 2022). Ingvild kommenterer også at hun ikke følte seg helt trygg med elevene på skolen. Å føle seg inkludert og trygg i et fellesskap kan ha mye å si for ens trivsel og selvbilde, og sosial ekskludering kan ramme ens selvaksept (Kvello, 2013). Ingvild påpeker likevel at både stipendiater og lærerne arrangerte ulike tiltak underveis for å fremme samhold og at hun opplevde dette som positivt. Hun forteller også at til tross for at hun ikke opplevde skolen som et stort fellesskap så føler hun likevel at folkehøgskolen for henne var en positiv opplevelse som bidro til mye læring og gode vennskap.

Bye (2016) viser til at det kan oppleves som positivt å ha spredning av ulike linjer på skolen for å balansere ut miljøet litt. Men at elevene anser det som naturlig at det kan bli litt gjenger i folkehøgskolen i og med at med store elevtall så vil det ikke være sannsynlig at alle blir like gode venner (Bye, 2016). Dette underbygger mine informanternes opplevelse. I Byes (2016) avhandling nevnes det at elevantallet på skolen var rundt sytti elever og at dette oppleves som mange nok til at alle kan finne seg noen de klaffer godt med, men få nok til at alle blir kjent med alle (Bye, 2016). Det kan ut i fra dette virke som om størrelsen på elevmengden kan ha betydning for hvor lett det er å bli kjent og man kan drøfte rundt om miljø med mindre elevgrupper naturlig vil føre med seg hyppigere interaksjoner blant elevene. Men det er ingen garanti for at dette hadde ført til vennskap, og det kan virke som at det blant større elevmengder også er lettere å finne noen man går godt overens med (Bye, 2016).

Programmet på skolen i form av linjeklasser og små grupper i forbindelse med internat kan ha en avgjørende betydning for hvem som blir kjent, og at det kan dannes små klikker (Sjøberg, 2008). Dette har mye til felles med de tankene som går igjen hos Ingvild når hun forteller at hennes omgangskrets i stor grad bestod av klassen, og de hun bodde med og satt på bord med. Ingvild forteller at hun opplevde alle på skolen som veldig hyggelige, men at hun ikke kjente resten av medelevene. Hun forteller at hun ønsket å bli kjent med resten av elevene men ikke helt turte. Dette kan forstås som at de fastsatte rammene i skolen kan ha en innvirkning for om man blir kjent. Og at det i større grad er disse rammene som spiller en avgjørende rolle for om man faktisk blir kjent, heller enn faktorer som om man har lyst eller mindre lyst til å stifte bekjentskaper (Sjøberg, 2008). Kristoffer og Synne vektlegger mye av dette ansvaret over på stipendiatene. Jenny påpeker også at hun anså det som positivt hvis mer utadvendte elever inkluderte de mer sjenerte, og at hun selv tok på seg mye av denne rollen. Funnene til Sjøberg (2008) som undersøkte dialoger i folkehøgskolen peker på at dialoggruppene i hans prosjekt faktisk utviklet sine relasjoner i en positiv forstand når de

fikk mulighet til å bli bedre kjent (Sjøberg, 2008). Det forstår jeg som at det kan tenkes at ved å oppmuntre eller aktivt gi rom og anledning for at elever kan bli kjent så skaper man også lettere en åpen og inkluderende kultur.

Ingen av informantene anser sitt år som negativt, heller ikke Ingvild. Men Jenny og Kristoffer forteller om elever som sluttet i løpet av året. Jenny beskriver folkehøgskolen som noe av det mest sosiale man kan være med på, og at dette kan oppleves utfordrende for mindre utadvendte personer. Synne forteller om vanskeligheter med å navigere i klikkene og Ingvild forteller om et dårlig fellesskap. Dette står i litt motsetning til kommentarer fra enkelte av informantene om at de aldri har hørt om noen som ikke trivdes på folkehøgskole, eller hørt noen prate negativt om skoleslaget. Kristoffer forteller også at han tror det er vanskelig å ikke få venner på folkehøgskole, og dette er noe flere av de andre informantene også påpeker. Både Ingvild og Synne forteller at de tror alle opplevde vennskap og tilhørighet i et eller annet format på folkehøgskolen. Men dette får meg til å undre om man tar for gitt at folkehøgskolen er utelukkende positiv for elevene? Som både Jenny og Ingvild påpeker må det være forferdelig å ikke bli inkludert eller ikke trives på folkehøgskole. Jeg kan tenke meg at hvis kjennetegnet til folkehøgskolen er at elever opplever det som det beste året i deres liv så vil det være nedslående å ikke sitte igjen med samme opplevelse selv.

Både Kristoffer og Synne forteller om at deler av deres ansvarsområde som stipendiat var å bidra til et inkluderende og godt sosialt miljø på skolene. Det kan se ut til at samtlige av informantene, altså inkludert de som selv har vært stipendiat, mener inkludering og psykososialt ansvar henger sammen med stipendiatene. Samtlige av elevene har hatt stipendiat på sine folkehøgskoler, og anser stipendiatordningen for å ha styrket skolenes sosialpedagogiske miljø. Likevel er det ikke alle folkehøgskoler som har en slik ordning (Gullbrekken, 2012). Dette får meg til å fundere på hvordan disse skolene jobber for det sosiale miljøet, for som Kristoffer forteller har stipendiatene mye ansvar på kveldstid når lærerne har gått hjem. Men som tidligere nevnt finnes det mye pedagogisk kompetanse innen folkehøgskolefeltet (Ohrem og Haddal, 2011). Dermed vil det være interessant å se hvordan skolene uten stipendiat legger opp til inkludering og tilhørighet i hverdagen og på kveldstid. Denne tematikken hadde vært interessant å undersøkt videre, men det må bare bli undringer fra min side da mitt analysemateriale her er for snevert.

Jenny nevner at hun har hørt det varierer fra år til år hvor elevene oppholdt seg på skolen. Petter påpeker også at han tror året hadde vært helt annerledes med andre folk. Man kan i så måte forstå det slik at lærerne og stipendiatene her kan bidra med modellering og aktiviteter for en mest mulig effektiv overgang fra ukjente individer til et fellesskap men at det er elevene selv som bidrar til å interagere som et fellesskap. Dette spiller inn på Byes (2016) tanker om at lærerne og stipendiatene kan bidra til at førsteårselevne blir kompetente folkehøgskoleelever i praksisfellesskapet. Og at dette blir reproduert år etter år for å bidra til å opprettholde folkehøgskolens kjerne og verdi som Kristoffer også forklarer (Bye, 2016). Folkehøgskolen er også avhengige av nok søkertall for å få tilskudd og man kan si at folkehøgskolen på mange måter er prisgitt sin egen målgruppe. Dermed må skolene kjenne sitt felt og være observante på hva som ønskes av de. I den forstand kan man fundere over om folkehøgskolen mister litt av sin frihet med tanke på at de er avhengige av at elever søker seg til skolene for at skolene skal kunne drives (Servan, 2000). Dette gjennom at de kanskje må tilrettelegge for ønskede fag eller konkurrere mot andre attraktive skoler. Men folkehøgskolen kan anslås



å være for de unge (Servan, 2000), og folkehøgskolens oppdrag er å fremme allmenndanning.

Med dette i bakhodet vil jeg argumentere for at nettopp ved å være et fristed hvor unge voksne får holde på med et lystbetont fag så vil folkehøgskolen i stor grad ha mulighet til å oppnå sitt dannelsingsoppdrag. Slik jeg forstår dette anser flere av intervjupersonene folkehøgskolen som et sosialt miljø med mye rom for interaksjoner og tilhørighet. Folkehøgskolen blir beskrevet som et åpent og inkluderende miljø (Bye, 2016). Kristoffer mener at det vil være veldig individuelt hva man får ut av folkehøgskolen. Videre nevner samtlige av informantene at de alle fant en form for tilhørighet på folkehøgskolen, men informantenes svar gjenspeiler at de opplever at tilhørigheten i stor grad henger sammen med rammevilkårene for skolen. Dette i form av hvordan lærere og stipendiater tilrettelegger for miljøet og i form av rutiner rundt internat, måltider og oppholdssteder.

### **Oppsummering:**

Informantene forteller at de har opplevd en tilhørighet og nære, gode og viktige relasjoner i løpet av året. De beskriver at samholdet og vennskapene har betydd mye for dem. Å føle seg trygg er viktig for utvikling og det kan se ut til at skolene i stor grad gjennom lærerne og stipendiatene fremmer denne tryggheten og bidrar til å skape et samhold. En følelse av tilhørighet er en av de tre viktigste psykologiske behovene og også en viktig bidragsyter for å fremme motivasjon som igjen fremmer læring og økt kompetanse. Internatet blir her beskrevet som arenaer hvor relasjoner bygges og informantene nevner både positive og negative aspekter ved disse situasjonene. Det kan se ut til at det har betydning hvordan matsal og internat er utformet og at slike arenaer med fordel kan utformes for å fremme sosialisering og inkludering (Ulleberg & Saur, 2022). Relasjoner og tilhørigheten til fellesskapet blir beskrevet som noe av det som var viktigst for året og at vennskapene er noe av det viktigste de sitter igjen med i ettertid.

### **6.3 En utviklingsreise i danning**

Dannelsesbegrepet i folkehøgskolen er sammensatt og inneholder mer enn den faglige danningen (Birkeland, 2019; Jepsen, 2009; Mikkelsen 2014; Ulven, 2018). Folkehøgskolens dannelsingsprosjekt kan forstås som intensjonen om at elevene skal bli en aktiv deltaker i sitt eget liv (Ulven, 2018), og skolens frihet kan anses for å være med på å bygge opp under elevenes evne til å selv tenke fritt. Servan (2000) påpeker at selvutvikling og ansvar for egen læring henger sammen med vellykket sosialisering og knytter dette til danning (Servan, 2000). Samtlige av informantene påpeker at de føler de har utviklet sine sosiale ferdigheter og at de etter folkehøgskolen innehar noen verktøy som har gjort samtaler og interaksjon lettere. Sjøbergs (2008) funn konkluderer med at praktisk samhandling bidrar til utvikling av dialogferdigheter og i så måte kan man anse folkehøgskolens dialogbaserte arena som en mulighet for utvikling på dette området (jf. Sjøberg, 2008).

Som Kristoffer påpeker innebærer sosial læring også å lære om hvordan en selv er i møte med andre. Jeg tolker dette som lærdom som er kompleks og baserer seg på en trygghet i å uttrykke egne meninger, en åpenhet til å møtes andres og kunnskap om sosiale koder og normer for hensiktsmessig deltakelse. Troen på en selv og mestringsforventning kan også knyttes til dette, og som flere av informantene forteller

var det mange som fant tilhørighet eller fikk seg nære venner for første gang på folkehøgskolen. Eller, som Jenny og Ingvild nevner, hadde en personlig utvikling gjennom å uttrykke egne verdier og meninger og stå opp for seg selv eller stå på egne ben. Kristoffer påpeker også at folkehøgskolen kan bidra til at elevene blir mer trygge i seg selv, og at de får en personlig utvikling som kan anses som både nødvendig og nyttig for en selv og i samfunnet. Også Ulven (2018) påpeker at denne lærdommen kan knyttes til en form for nytteverdi for samfunnet gjennom at elevene blir dannet (Ulven, 2018).

Danningsidealet i folkehøgskolen kan forstås som en kombinasjon av hva som er verdifullt pedagogisk, og hva som er verdifulle egenskaper i samtiden. Allmenndanning kan dermed forstås som å være aktive deltakere i livet, gjennom en forpliktelse ovenfor de felles verdiene og normene i samfunnet (Ulleberg, 1995). Ingvild føler at det hun lærte på sin linje bidro til et litt annet perspektiv på hva som skjer i verden utenfor Norge, og at de erfaringene hun opparbeidet seg hadde en innvirkning på hennes vei videre i forhold til studier og jobb. Dette forstår jeg som viktig lærdom i dagens globaliseringsamfunn og en direkte sammenheng med et moderne allmenndanningsbegrep gjennom at folkehøgskolen kan bruke sin arena som bidrag til samfunnsdeltakelse og læring. Folkehøgskolen har anledning til å bruke sitt internasjonale engasjement til å fremme og praktisere integrering, likeverd og menneskerettigheter (NOU 2001:16). Som også Jepsen (2008) er inne på er danning i dag noe annet enn den klassiske danningen, og at folkehøgskolenes utvikling er knyttet til grunnidealet men i dag kan tilby en moderne danning som er relevant for dagens unge voksne. Og begrepet kan anses for å være dynamisk (Jepsen, 2008). Også Folkehøgskoleforbundet (2017) påpeker at folkehøgskolen "skal oppleves som moderne og relevant og bidra til et utvidet praktisk, etisk og estetisk grunnlag for all menneskelig virksomhet." (Folkehøgskoleforbundet, 2017, s. 2). Det kan virke som om folkehøgskolen tar moderniseringen av samfunnet på kornet, og i stor grad vektlegger en bevisstgjøring av miljøfokus, bærekraft, mangfold og fysisk- og psykisk helse (Folkehøgskoleforbundet, 2017).

En læringsarena for danning og utvikling av det hele mennesket krever varierte kontekster for læring og utvikling, og ulike virkemidler og verktøy (Ohrem & Haddal, 2011, s. 25). Dette reflekteres også i elevenes synspunkter gjennom at de lærte av dagliglivet og både Petter og Jenny mener man lærer livsmestring på folkehøgskolen. Ohrem og Haddal (2011) forklarer at i folkehøgskolens læringsmiljø skapes læring i rommet mellom det individuelle og det sosiale og at miljøet er preget av praksisorienterte strategier (Ohrem & Haddal, 2011, s. 18). Selv om skolene ikke opererer med pensumplaner så kan de se til at de har gjennomtenkte pedagogiske plattformer og vurderer verdien av fagenes egenart, samt vektlegging av menneskelige relasjoner og læringsarenaene som en helhet (Ulleberg, 1995). Petter og Synne forklarer at deres mestring henger sammen med tryggheten de følte på i folkehøgskoleflokkene. Og som Petter forklarer tror han at utviklingen han ser i seg selv kan knyttes til hvor trygt folkehøgskolen og det å utfolde seg der opplevdes. Dette tolker jeg som at tilhørigheten informantene opplevde i folkehøgskolen kan være en direkte bidragsyter i utviklingen. Og dette knytter jeg også til Ingvild som følte mer på mangel på fellesskap og som også påpeker at hun følte seg mindre trygg i den kollektive relasjonen men veldig trygg i relasjonen med læreren og vennene.

Elevkvelden blir av flere nevnt som en spesifikk hendelse hvor de opplevde mye mestring. Informantene nevner også elevkvelden som en bidragsyter for deres videre

utvikling. Bandura (2000, (som referert i Olausen, 2022) nevner fire faktorer som er sentrale for ens utvikling av mestringsforventning. Verbale budskap er førstnevnte og dette handler om oppmuntringer eller bekreftelse fra andre, for eksempel gjennom støttende kommentarer fra lærerne eller medelever. Tidligere suksess er punkt to, og informantene forklarer at flere aspekter ved linjenes elevkveld bidro til utvikling. De nevner blant annet å stå på en scene eller prate høyt foran publikum, samarbeide om å få til noe i fellesskap og tørre å by på seg selv ble erfaringer de gjorde seg hvor de opplevde mestring. Punkt tre omhandler andres suksess, og informantene nevner verdien av å se stipendiatene fremgå som eksempler. Ingvild og Jenny forklarte at det hjalp veldig for de å se stipendiatene tørre ting, som å prate høyt i matsalen eller tulle rundt på en scene. Punkt fire handler om å ha en kollektiv suksess (jf. Olausen, 2022), og flere av informantene påpeker at elevkvelden var en øvelse i samarbeid, og at de synes elevkvelden var et eksempel på hvor moro det var å få til noe sammen.

Informantene forklarer at de har opplevd ulike former for mestring i løpet av folkehøgskoletiden, som mestring av sosiale relasjoner, fag eller utfordringer i linjetimer. Kristoffer nevner at for han ble det å stå på en scene eller prate i plenum mindre skummelt og etter hvert ikke en utfordring. Han forteller også at han har lært mye om seg selv og blitt tryggere i seg selv. Det kan se ut til at informantene har økt sin mestringsforventning og at folkehøgskolen vektlegger fokuset på egenverdien i læring gjennom å fokusere på hvordan indre motivasjon kan bidra til selvutvikling. Samt at folkehøgskolen som et praksisfellesskap også bidrar til en fellesskapsfølelse. Dette kan støtte opp om at elevene både opplever en annen form for mestring, men også at de i større grad kan oppleve autonomi i hverdagen og tilhørighet. Videre vil jeg argumentere for at det også kan knyttes til allmenndanning i form av at informantene opplever å ha tilegnet seg kunnskaper og verdier. Og at de har fått utviklet sin evne til samarbeid og ansvarsfølelse som de nevner i relasjon til internatliv og elevkveld (jf. NOU 1995:18).

Informantenes opplevelser kan etter min mening anses som en form for danning og kan nærmere knyttes til deres åpenhet, aksept og verdigrunnlag samt deres utvikling, mestring og opparbeidelse av ulike ferdigheter, noe som underbygger tidligere forskning (Birkeland, 2017; Knutas & Solhaug 2010; KUF 1995; Servan 2000; Thune-Holm, 2018, Ulven, 2018). Samtlige av informantene forteller at de i løpet av folkehøgskoleåret anså at de hadde en form for utvikling. De nevner begreper som mestring, livsmestring, sosial læring og selvutvikling og dette mener jeg kan knyttes til allmenndanning ut i fra folkehøgskolens tanke om medbestemmelse, og evnen til å være oppmerksom på seg selv og verden rundt. Både tidligere forskning og denne studiens funn tyder på at disse målsettingene oppnås (Knutas & Solhaug, 2010; KUF, 1995).

Som tidligere nevnt kan også internatet ses på som en læringsarena. Det samme kan linjetimene, matsalen og skolen i sin helhet. Det kan argumenteres for at det her dannes flere ulike praksisfellesskap som sammen fremmer en form for kompetanse, autonomi og tilhørighet for folkehøgskoleelevene. Internatlivet, det sosiale fellesskapet, elevkveldene og matsalen blir alle nevnt som eksempler på situasjoner hvor informantene har opplevd mestring og utviklet kompetanse. Dette er områder som kan se ut til å bidra til selvutvikling, og informantene beskriver meningsfulle interaksjoner med medelever og lærere. Det kan forstås som at de opplever tilhørighet og et fellesskap, og videre gjennom hverdagen både utvikling av kompetanse og en autonomi.

Petter, Kristoffer og Ingvild forteller at de også har lært masse faglig tilknyttet sin folkehøgskolelinje. Det kan se ut til at lysten til å lære er et gjennomgående tema i folkehøgskolen, og at dette også fører til faktisk læring (Birkeland, 2017; Bye, 2016). Det kan være hensiktsmessig å støtte elevenes ønsker og samtidig fremme en form for struktur eller rutine i friheten med å kommunisere hva som er forventet av elevene. Man kan argumentere for at folkehøgskolen i stor grad gjør dette, og at stipendiater og lærere her er viktige bidragsytere i strukturen. Flere av informantene har nevnt at læring i folkehøgskoleforstand er et begrep med dobbelt betydning, i form av faglig læring og sosial læring. De nevner også utvikling i relasjon til dette. Funnene mine tyder på at elevenes beskrivelser av utvikling og begrepene de bruker kan plasseres under danning som et overordnet begrep. Videre viser forteller informantene at de vektlegger lærere, stipendiater og mulighetene for sosiale relasjoner som viktige bidragsytere til fellesskapet og dannelsingsprosjektet, og at fellesskapet har en stor innvirkning på elevenes opplevelse av utvikling (Birkeland, 2017; Servan, 2000; Sjøberg, 2008). Og i så måte kan man argumentere for at forholdene ligger til rette for at elever på folkehøgskole kan oppnå danning (Servan, 2000).

To gjennomgående tema hos informantene jeg har intervjuet er deres opplevelse av å ha utviklet seg positivt som personer og den gode verdien i vennskapene de har knyttet seg. Som informantene viser til har de fått utviklet flere aspekter ved sin egen personlighet, i den form av at de har videreutviklet positive egenskaper og tilegnet seg positive verdier og brukt disse aktivt gjennom året. De har blitt plassert i situasjoner hvor de må tørre å utfordre seg selv og overkomme frykt. Men det kan også virke som at elevene opplever folkehøgskolen som en arena hvor denne frykten blir mindre og utfordringene mer overkommelige. Flere av de tidligere folkehøgskoleelevene reflekterer rundt at de har blitt tryggere på seg selv og at denne lærdommen er blitt forankret i dem. At de har fått utviklet sine egenskaper, verdier og tanker slik at de blir mer bevisste og reflekterte. Og at denne lærdommen ikke bare gjelder innenfor folkehøgskolens rammer, men har blitt en iboende utvikling i dem som de har tatt med seg videre ut i voksenlivet. Relasjoner preget av respekt, annerkjennelse og empati er verdifullt for optimal læring i skolen og følelse av velvære (Klomsten, 2022). Det kan se ut til at folkehøgskolen på et vis kan fremme disse følelsene hos informantene, og som Petter forteller opplevde han folkehøgskolen som et trygt sted hvor de rundt ham tok ham i mot hvis han falt som han beskrev det. Jeg tolker dette som at Petter følte seg ivaretatt og sett.

Selvoppfatning kan påvirke både motivasjonen og ens egen mestringsforventning. Man kan si at potensialet for mestring ligger i å kunne ta i bruk det repertoaret man har opparbeidet seg for å håndtere situasjoner, noe som Petter nevner (Klomsten, 2022). På folkehøgskolen skal elevene motiveres ut fra deres egeninteresser, og lære seg å respektere andre, samarbeide og leve sammen med medelever. Flere nevner vennskapene de har utviklet på skolene som noe av det mest essensielle de sitter igjen med i ettertid og dette kan reflektere begrepene om medfølelse og omsorg for andre. Knutas og Solhaugs (2010) studie viser til at personlig modning, utvikling av selvverd, mestringsforventning og sosial læring kan anses som elevenes viktigste utbytte av skolen. Resultatene av denne studien viste at noen kjennetegn ved folkehøgskolen ble ansett for å være at elevene følte på personlig modning og sosial læring (Knutas & Solhaug, 2010), og dette underbygger også mine funn.

En årlig undersøkelse av norske skoleslag viser at elever ved norske folkehøgskoler er veldig fornøyd med året sitt (Epsi rating, 2021). Denne undersøkelsen samsvarer med mine funn og peker på at folkehøgskoleelever har opplevd at året deres har gitt de et faglig løft innen det fordypningsområdet de har valgt, at folkehøgskoleåret har gitt dem verdifulle bekjentskaper og at de sitter igjen med en opplevelse av at året har bidratt til å gjøre de mer selvstendige. Funnene viser også at lærerne oppleves som kompetente. Resultatene impliserer at dette i kombinasjon med et godt fungerende sosialt miljø gjør at elevene sitter igjen med gode minner og erfaringer de vil huske resten av livet (Epsi rating, 2021).

### **Oppsummering:**

Samtlige forteller at de føler folkehøgskolen har bidratt til en personlig utvikling. De nevner at de har følt på mestring, sosial kompetanse og kunnskap knyttet til livsmestring. De beskriver folkehøgskolen som et viktig mellomstopp på veien mot å bli voksen og at den utviklingen de har oppnådd der har gjort både studietid, boforhold og sosialt liv lettere i ettertid. Det kan se ut til at folkehøgskolens fag og liv fremmer en frihet til å vokse og at dette har stor betydning for hvordan folkehøgskoletiden oppleves. Informantene mener at de etter folkehøgskolen sitter igjen med økt kompetanse og mer tro på seg selv og dette kan forstås som at folkehøgskolen har bidratt til danning. Dette mener jeg besvarer begge forskningsspørsmålene og de tidligere folkehøgskoleelevene jeg har intervjuet opplever folkehøgskolen som et viktig skoleslag med stor personlig verdi. For dem har folkehøgskolen vært et viktig supplement til annen utdanning i Norge da lærdommen som fremmes på folkehøgskole er direkte knyttet til positive kvaliteter som kan fremme livsmestring og danning i dagens samfunn.

### **6.4 Avsluttende drøfting**

Problemstillingen er som nevnt "*Hvordan opplever tidligere folkehøgskoleelever folkehøgskolen som skoleslag?*". For å oppsummere forteller samtlige av de tidligere folkehøgskoleelevene jeg intervjuet at de opplevde tiden sin på folkehøgskolen som viktig, fin og verdifull. Informantene forteller om etablering av gode vennskap og at relasjonene hadde stor betydning for året deres. Et overraskende funn var at en av informantene opplevde fellesskapet på sin skole som dårlig, og at flere av de andre informantene nevnte at også de kunne se for seg at ikke alle deres medelever opplevde folkehøgskolefellesskapet like bra som de selv gjorde.

Videre nevner samtlige av de tidligere folkehøgskoleelevene at de alle fant en form for tilhørighet på folkehøgskolen. Men deres svar gjenspeiler at de opplever at tilhørigheten i stor grad henger sammen med rammevilkårene for skolen. Informantene nevner internat og matsalen som eksempler i sin vurdering av hvor godt det sosiale miljøet på skolene fungerte, og beskriver flere elementer som fremmer eller forhindrer tilhørighet. Informantene forteller også at fellesskapet i stor grad ble skapt gjennom at man bor og lever tett sammen. Dermed kan det se ut til at informantene anser rammevilkårene som en forutsetning for fellesskapet i folkehøgskolen og at de betrakter stipendiatene som en del av dette. De beskriver rammene som hvordan lærere og stipendiater tilrettelegger for miljøet, og i form av rutiner rundt internat, måltider og oppholdssteder. Dette anser jeg som elementer som besvarer forskningsspørsmålet om hva som bidrar til fellesskapet i folkehøgskolen.

Samtlige fortalte også om hvordan de har mestret mye og utviklet seg på flere plan og at de anser folkehøgskolen som noe verdifullt. Det kan også se ut til at Grundtvigs ideer fortsatt i dag er forankret i folkehøgskolen og at informantene knytter sin folkehøgskoleopplevelse mer til en livsopplysning heller enn til faglig lærdom. Dette anser jeg som anses et svar på forskningsspørsmålet om hva elevene har fått ut av folkehøgskolen. Informantenes opplevelse av tilhørighet og danning henger sammen med og er muligens gjensidig avhengig av hvordan folkehøgskolens rammevilkår utnyttes og praktiseres. Informantene anser stipendiatene og lærernes rolle som viktige rammer for at året ble som det ble, og de mener at vennskap og en personlig utvikling, som kan tolkes som danning, er beskrivende for det de sitter igjen med i ettertid. Dette samsvarer med tidligere forskning og skolens sosiale pedagogikk kan forstås som en vesentlig del av folkehøgskolens læringsprogram og intensjon (Ulleberg, 1995).

Som det drøftes i tidligere forskning (Ulven, 2018; Jepsen, 2009) kan man stille seg spørsmålet om folkehøgskolen blir påvirket av globaliseringen og moderniseringen i en mer negativ retning. Folkehøgskolen er avhengig av elevtall for å overleve, og tilbyr i dag attraktive linjer og lukrative utenlandsreiser (Ulven, 2018). Med et blikk i retning ny forskning så kan man kanskje ta en videre vurdering på hvordan utformingen og størrelsen på skolene omfavner tilhørigheten og hvilke rammer som kan fremme et positivt sosialt miljø. Eller om fellesskap og inkludering må gå på bekostning av kampen om elever og konkurranse om høye elevtall. Funnene i min studie viser likhetstrekk med tidligere studier, og elevenes opplevelser samsvarer med hverandre. En mulig konklusjon blir dermed, som tidligere forskning viser (KUF, 1995; Ulleberg, 1995; Jepsen, 2009) at folkehøgskolen har mulighet for å oppnå sitt dannelsesideal, men at skoleslagets pedagogikk og rammevilkår ikke må tas for gitt og at bruken av disse kan ha en stor innvirkning på hvordan elever opplever folkehøgskoleboba.

## Referanseliste :

- Birkeland, K. (2019). *Rektor i folkehøgskolen – ledelse i et fritt skoleslag*. [Masteroppgave]. Høgskulen på Vestlandet
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57–71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Bye, T. A. (2016). *Året du aldri glemmer. En interaksjonistisk analyse av fellesskaps- og identitetsbygging i den norske folkehøgskolen*. [Masteroppgave]. NTNU
- EPSI Rating. (2021, 15. desember). *Utdanningssektoren 2021. Barnehagene og folkehøgskolene best igjen*. <https://www.epsi-norway.org/wp-content/uploads/2021/12/Utdanningssektoren-2021-et-sammendrag.pdf?x55672>
- Folkehøgskoleloven (2002). *Lov om folkehøgskoler*. (LOV-2002-12-06-72). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2002-12-06-72>
- Folkehøgskolene (u.å.) *Hva betaler man for på folkehøgskole?* Hentet 25.04.2022 fra <https://www.folkehogskole.no/blogg/hva-betaler-man-for-pa-folkehogskolen>
- Folkehøgskoleforbundet. (2017). *Ide-og-prinsippprogram for Folkehøgskoleforbundet*. Hentet 20. April 2022 fra <https://www.frilyntfolkehogskole.no/app/uploads/2017/05/Id%C3%A9-og-prinsippprogram-Folkeh%C3%B8gskoleforbundet-2017-2021-Endelig-vedtatt.pdf>
- Folkehøgskoleforbundet (2021). *Ide-og-prinsippprogram for Folkehøgskoleforbundet 2021-2025*. Hentet 27. Mai 2022 fra <https://www.frilyntfolkehogskole.no/app/uploads/2022/01/Ide-og-prinsippprogram-2021-2025.pdf>
- Gullbrekken, J. I. B. (2012). *Elevstipendiatene i folkehøgskolen: et praksisår som lærer: fanget mellom barken og veden: en kvalitativ studie om utvalgte elevers grunner for å bli elevstipendiat i folkehøgskolen*. [Masteroppgave]. Norges idrettshøgskole
- Ohrem, S. Haddal, O. (2011). *Med livet som pensum : Danning og læringsprosesser i folkehøgskolen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Haltli, T., Røynesdal, C., Berentsen, B., Instebø, T., Økland, M., Flokenes, M. G., Anderessen, J. I. W., Antrobus, M. S. (2018, 22. september). Folkehøgskule – ein treningsleir i danning. *Folkehøgskolene blogg*. <https://www.folkehogskole.no/blogg/folkehogskule-ein-treningsleir-i-danning>
- Hybertsen, I. D. & Emstad, A. B. (2022). Situert læring i sosiale fellesskap. I R. Karlsdottir, Ø. Kvello . I. D. Hybertsen (Red). *Grunnbok i pedagogisk psykologi. Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon*. (s. 289-302). Bergen: Fagbokforlaget

- Jepsen, M. S. (2009). *Allmenndannelse i folkehøgskolen*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1995). *Kompetanseprosjektet i folkehøgskolen – en dokumentasjon*. Oslo.
- Kleven, T., & Hjordemaal, F. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode : En hjelp til kritisk tolking og vurdering* (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget
- Klomsten, A. T. (2022). Livsmestring i skolen. I R. Karlsdottir, Ø. Kvello . I. D. Hybertsen (Red). *Grunnbok i pedagogisk psykologi. Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon*. (s. 377-388). Bergen: Fagbokforlaget
- Korseberg, K-A. N. & Korseberg, L. (2022). Vurdering for læring. I R. Karlsdottir, Ø. Kvello . I. D. Hybertsen (Red). *Grunnbok i pedagogisk psykologi. Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon*. (s. 389-397). Bergen: Fagbokforlaget
- Kunnskapsdepartementet (2021). *Utval skal sjå på folkehøgskulane*. [Pressemelding]. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/aktuelt-regjeringen-solberg/kd/pressemeldinger/2021/utval-skal-sja-pa-folkehogskulane/id2848752/>
- Kunnskapsdepartementet (2021, 17.09.2021). *Folkehøgskole*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/folkehogskoler/id587387/>
- Knutas, K. A & Solhaug, T. (2010). *Som en sang i sinnet - som et eneste sollyst minne. Elevs utbytte av folkehøgskolen*. ISBN 978-82-7570-219-5.
- Kvale, S. & Brinkmann (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. Utgave). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvello, Ø. (2013). Sosioemosjonell utvikling. I R. Karlsdottir & I. H. Lysø (Red.). *Læring, utvikling, læringsmiljø : En innføring i pedagogisk psykologi*. (s.23- 51). Trondheim: Akademika.
- Kvello, Ø. (2022). Transaksjonsmodellen for barns utvikling og Bronfenbrenners bioøkologiske teori. I R. Karlsdottir, Ø. Kvello . I. D. Hybertsen (Red). *Grunnbok i pedagogisk psykologi. Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon*. (s. 32-47). Bergen: Fagbokforlaget
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Lysø, I. H. (2013). Praksisfellesskap. I R. Karlsdottir & I. H. Lysø (Red.). *Læring, utvikling, læringsmiljø : En innføring i pedagogisk psykologi*. (s. 347-364). Trondheim: Akademika.
- Mikkelsen, A. (2014). *Frihet til å lære. Frilynt folkehøgskole i 150 år*. Oslo: Cappelen



Damm akademisk.

- Morin, A. H. (2022). Perspektiver på motivasjon. I R. Karlsdottir, Ø. Kvello . I. D. Hybertsen (Red). *Grunnbok i pedagogisk psykologi. Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon.*(s. 307-322). Bergen: Fagbokforlaget
- NOU 1995: 18. (1995). *Ny lovgivning om opplæring— «... og for øvrig kan man gjøre som man vil».* Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-1995-18/id140365/>
- NOU 2001: 16. (2001). *Frihet til mangfold — Om folkehøgskolens rammevilkår.* Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2001-16/id378021/?ch=2>
- Olaussen B. S. (2022). Banduras sosial-kognitive læringsteori. I R. Karlsdottir, Ø. Kvello . I. D. Hybertsen (Red). *Grunnbok i pedagogisk psykologi. Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon.* (s. 231-243). Bergen: Fagbokforlaget
- Postholm, M. B. (2013). Klasseledelse for et godt læringsmiljø. I R. Karlsdottir & I. H. Lysø (Red.). *Læring, utvikling, læringsmiljø : En innføring i pedagogisk psykologi.* Trondheim: Akademika.
- Regjeringen. (2021, 30.november.). *Utvider mandatet til folkehøgskoleutvalget.*  
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/utvider-mandatet-til-folkehogskoleutvalget/id2890171/>
- Ringdal, K. (2020). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode.* Bergen: Fagbokforlaget [4. utg.]
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being.* American Psychologist, 55(1), 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory : Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness.* The Guilford Press.
- Servan, K., T., A. (2000). *Hvileår med usynlig pedagogikk. En vurdering av folkehøgskolen som aktuell arena for moderne danning.* [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo
- Sjøberg, J. (2008). *Hvordan gjøres og utvikles dialoger i folkehøgskolen?* [Masteroppgave]. Høgskolen i Østfold
- Steinsholt, K., & Dobson, S. (2016). *Dannelse : Introduksjon til et ullent pedagogisk landskap.* Trondheim: Tapir akademisk forlag. [6. utg.]
- Straume, I. (2016). Danning. I O.A. Kvamme, T. Kvernbekk & T. Strand (Red.), *Pedagogiske fenomener.* Oslo: Cappelen Damm.
- Thagaard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.* Bergen:

Fagbokforlaget [3. utg.]

- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : En innføring i kvalitative metoder* (5. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget
- Thune-Holm, E. B. (2018). *Sport, fotball og folkehøgskole - Sosialisering, gruppeprosesser og elevkulturendringer i den norske folkehøgskolen*. [Masteroppgave]. NTNU
- Ulleberg, H. P. (1995). *Kompetansespørsmålet i folkehøgskolen. En evaluering av deler av forsøksvirksomheten 1991-1994*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Ulleberg, H. P. (2013). Skolegården som læringsmiljø. I R. Karlsdottir & I. H. Lysø (Red.). *Læring, utvikling, læringsmiljø : En innføring i pedagogisk psykologi*. (s. 307-326). Trondheim: Akademika.
- Ulleberg, H. P. & Saur, E. (2022). Skolens fysiske miljø og inkludering. I R. Karlsdottir, Ø. Kvellø . I. D. Hybertsen (Red). *Grunnbok i pedagogisk psykologi. Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon*. (s. 427-439). Bergen: Fagbokforlaget
- Ulven, T. (2018). *Fri som i frilynt. En kvalitativ undersøkelse av læreres forhold til det grundtvigske verdigrunnlaget i frilynt folkehøyskole*. [Masteroppgave]. Rudolf Steiner Universitetet, Oslo

## Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

### Vurdering

06.01.2022

### Referansenummer

290953

### Prosjekttittel

Folkehøgskolens dannelsingsoppdrag

### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

### Prosjektansvarlig

Hans Petter Ulleberg

### Student

Sirin Rosøy

### Prosjektperiode

03.01.2022 - 16.05.2022

[Meldeskjema](#)

### Dato

06.01.2022

### Type

Standard

### Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 06.01.2022, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester. Behandlingen kan starte.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 16.05.2022.

### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

### PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

## **Vedlegg 2 : Intervjuguide**

### **Intervjuguide**

#### **Intro:**

- Starte med briefing og gi nødvendig informasjon.
  - Takke for å stille opp
  - Formål med intervjuet
  - Konfidensialitet og anonymitet
  - Har du noen spørsmål?

#### **Tema 1:**

##### **Generelle spørsmål og motivasjon/forventning til året: Livet før:**

- Hvor gammel er du?
- Hvilken linje gikk du på fhs?
  - Hvorfor valgte du denne linjen? Samsvarer det med tidligere interesser?
- Når gikk du på folkehøgskole?
- Var det kristen eller frilynt?
- Hvor mange elever var dere?
- Hvordan fikk du høre om fhs?
- Kan du fortelle om hvorfor du valgte å gå på fhs?
- Hvilke forventninger hadde du til fhs på forhånd?
  - Ble disse innfridd?
- Kan du fortelle litt om livet ditt før du startet på fhs?
  - Var du motivert for videre studier?
  - Hvordan var ditt sosiale miljø?

#### **Tema 2:**

##### **Skolehverdagen, livsmestring og uformell læring:: Livet på**

- Kan du fortelle litt om din tid på folkehøgskolen?
  - Er det en hendelse du husker godt?
- Hva husker du fra den første tiden din på fhs?
  - Hvordan var det første møtet med lærere?
  - Og medelever?
  - Hvordan var overgangen?
- Kan du beskrive en typisk dag på fhs?
  - Hvordan var kveldene og helgene?
  - Hva bedrev du mye av tiden din med på fhs?
- Hvordan var det å bo på internat?
- Hadde dere elevene noe ansvarsområder på skolen?
  - Hadde dere organiserte elevaktiviteter?
  - Kjøkkentjeneste og lignende?
  - Føler du at du lærte noe av dette?
  - Har dere måtte samarbeide om ting?
  - Hadde dette noen innvirkning på året ditt eller deg?
- Hadde dere stipendiater på folkehøgskolen?
  - Hvilken betydning hadde de?
- Hvordan var det sosiale miljøet i løpet av året?
  - Er de du er nærmest med på fhs annerledes enn dine andre venner?
  - Er du blitt venn med noen du vanligvis hjemmefra ikke ville blitt venn med?
- Hvordan var læringsmiljøet?

- din relasjon med lærere
- Hva tenker du er med på å skape samholdet/fellesskapet på fhs? Motivasjon til å bidra?
- Har du fått prøve nye ting på fhs?
  - Opplevde du å tørre/mestre noe du ikke trodde du skulle? Eller som du ikke hadde turt før du startet?
  - I hvilke sammenhenger har du lært noe/opplevd mestring?
- Opplever du at du har lært noe nyttig på fhs?
  - Opplever du at du har lært noe på folkehøgskolen, du ikke hadde lært ellers?
- Føler du at du har lært noe som kan være viktig for deg i senere liv?
  - Føler du at du har lært noe som er nyttig å kunne i samfunnet?
  - Har du lært noe mer om relasjoner/i møte med mennesker?

### **Tema 3:**

#### **Spørsmål om folkehøgskolens betydning, nytteverdi og innvirkning. Livet på**

- Kan du fortelle litt om hva det betydde for deg å gå på folkehøgskole?
  - Faglig, sosialt, fellesskapsfølelse, funnet sin rolle,
- Var du fornøyd med året ditt på fhs?
- Kan du fortelle litt om din rolle på folkehøgskolen?
- Følte du endret deg i løpet av året på fhs? På hvilke måter?
  - selvfølelse, rustet til livet, livsmestring,
- Følte du at ble oppfattet annerledes på folkehøgskolen enn tidligere?
  - Enn når du kom hjem i ferier eller etter året, opplevde familie og venner deg som annerledes?
- Hva synes du var utfordrende med å gå på fhs?
  - Hva føler du var den største utfordringen du opplevde?
  - Var utfordringene andre ting enn det du så for deg på forhånd?
- Hva mener du var det viktigste med året? (sosialt miljø, samvær, linjefag, pause vekk?)
- Er det noe med fhs føler du at funker godt?
- Er et noe du føler fungerer mindre godt?
  - Er det noe du mener kunne forbedret folkehøgskolen?
- Hva føler du at du fikk ut av folkehøgskoleåret?
- Hvilken verdi ser du med å gå på folkehøgskole?
  - Tenker du at den kan ha en verdi for samfunnet?
  - Hva føler du om nytteverdien?
  - Føler du at fhs er nyttig selv om den ikke gir noen formell utdanning?
  - Hva tenker du er viktig med folkehøgskolen?
- Hva tenker du folkehøgskole kan bety for unge voksne?
- Hva sitter du igjen med etter ett år på fhs?
- Hva synes du var det viktigste med året på fhs?
  - Hva vil du trekke fram som viktig lærdom av fhs?
- Er det noe du mener er grunner for å gå fhs?

### **Tema 4:**

#### **Livet etter folkehøgskolen**

- Hva holder du på med i dag etter folkehøgskolen?
- Har folkehøgskolen hatt noe å si for videre valg i livet?
  - Var det noe spesifikt ila folkehøgskoleåret som påvirket framtidvalgene dine?

- Tror du livet ditt hadde sett annerledes ut i dag hvis du ikke hadde gått på fhs?
- Hvem velger å gå på folkehøgskole tror du?
- Ville du anbefalt andre å gå på folkehøgskole?

**Stipendiater:**

- Var du stip selv?
- Hvorfor ville du gå enda ett år?
- Hvilket ansvar hadde du på skolen?
- Hvilken innvirkning tror du stipendiater har for læringsmiljøet og det sosiale miljøet?
- Gjorde dere noe konkret for å skape samhold? Evt hva?
- Har synet ditt på fhs endret seg ilt ditt andre år?
- Hva sitter du igjen med etter to år vs ett år?
- Hva er dine tanker om fhs?

## **Vedlegg 3: Samtykkeskjema**

### **Vil du delta i forskningsprosjektet "Folkehøgskolens dannelsoppdrag?"**

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Jeg heter Sirin Rosøy og er masterstudent ved pedagogikk retning utdanning og oppvekst på NTNU. Jeg ønsker å undersøke hvilken betydning folkehøgskolen har hatt for tidligere elever. I dette skrivet vil jeg gi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Folkehøgskolen har et oppdrag om å fremme allmendanning hos sine elever, og i dette prosjektet ønsker jeg å undersøke om den gjør dette, samt om folkehøgskolen kan ha betydning for elevers opplevelse av livsmestring og uformell læring. Prosjektet er en masteroppgave og jeg ønsker å intervju omtrent fem ulike personer som tidligere har gått på folkehøgskole om deres erfaringer. Hvis du har lyst til å stille opp på intervju så kommer jeg til å spørre spørsmål som handler om dine tanker og opplevelser relatert til ditt år på folkehøgskole.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) er ansvarlig for prosjektet. Med på laget har jeg min veileder Hans Petter Ulleberg, førsteamanuensis.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta siden du selv har gått på folkehøgskole tidligere og vil kunne gi meg informasjon og svar på spørsmål som kan hjelpe meg å belyse problemstillingen. Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju. Intervjuet vil foregå på tomannshånd og er beregnet til å vare omtrent en time. Jeg vil stille spørsmål knyttet til dine opplevelser om ditt folkehøgskoleår. Underveis vil det bli tatt opp lyd og intervjuet vil senere bli skrevet ned og anonymisert.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. All informasjon om deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

#### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke informasjonen om deg til å finne ut mer om hva tidligere folkehøgskoleelever tenker om folkehøgskolen. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er bare student, Sirin Rosøy, og eventuelt veileder i dette masterprosjektet, Hans Petter Ulleberg, som har tilgang til informasjonen. Vi vil ikke dele din informasjon med andre.

Jeg sletter lydopptak fra intervjuet når jeg har skrevet ned samtalen. For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene så vil jeg lagre informasjonen på en passordbeskyttet og kryptert fil. Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.



### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene slettes når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 16. mai 2022.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler informasjon om deg bare hvis du sier det er greit og skriver under på samtykkeskjemaet. På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene

å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende

å få slettet personopplysninger om deg

å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med NTNU:

Ved student Sirin Rosøy, e-mail: [sirinr95@gmail.com](mailto:sirinr95@gmail.com)

eller veileder Hans Petter Ulleberg

Vårt personvernombud: Thomas Helgesen

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med: NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Sirin Rosøy*

(Student)

---

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Folkehøgskolens danningsoppdrag, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

