

Självständigt arbete, 15 hp, för Specialpedagogexamen
VT 2019
Fakulteten för lärarutbildning

Folkhögskolans bildningsmiljö

Upplevda framgångsfaktorer för personer med
neuropsykiatrisk funktionsnedsättning

Anna Björk

Författare

Anna Björk

Titel

Folkhögskolans bildningsmiljö – upplevda framgångar för personer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

Engelsk titel

The learning environment in folk high schools – experiences of success for people with neuropsychiatric disabilities

Handledare

Lisbeth Ohlsson

Examinator

Carin Roos

Sammanfattning

Många unga människor lämnar idag det reguljära skolsystemet utan fullständiga betyg. Därav finns ett stort behov av vuxenutbildning. Folkhögskolor erbjuder en alternativ pedagogisk väg i förhållande till andra skolformer, då de inte är styrda av nationellt fastslagna läroplaner. Allmän kurs finns för de som vill läsa upp sin gymnasiebehörighet och som behöver läsa in kurser som de missat eller inte klarat i sin tidigare skolgång.

Forskning visar att 30% av alla deltagare på allmän kurs har neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och att denna målgrupp ofta når framgångar i sina studier på folkhögskola. Det övergripande syftet med denna uppsats är att bidra till det specialpedagogiska fältet med kunskap kring vuxenstudier med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning och folkhögskola.

Studien har en kvalitativ ansats och empiri har samlats genom semistrukturerade intervjuer. Det sociokulturella perspektivet har utgjort studiens teoretiska ramverk och resultaten har tolkats utifrån teorins syn på lärande. Deltagare på allmän kurs på två olika folkhögskolor har intervjuats för att undersöka vad det är inom skolformen folkhögskola som bidrar till deras studief framgångar. Studien lyfter även fram vad personerna ser som de största skillnaderna mellan folkhögskola och andra skolformer de vistats i.

Resultatet visar att det som har störst betydelse för deltagarnas studief framgångar inom folkhögskolan är; en flexibel och inkluderande pedagogik, relationen till lärarna, gemenskapen, internatboendet och mindre gruppstorlek. Skillnaderna från andra skolformer är ett långsammare studietempo och det psykosociala stödet som upplevs större i folkhögskolan.

Resultatet har relevans för det specialpedagogiska fältet, då de faktorer som upplevs bidra till studief framgång kan lyftas fram ytterligare i utbildning av speciallärare och specialpedagoger, men även beaktas i arbetet med att utforma och organisera stöd för studerande med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Ämnesord

bildning, folkhögskola, framgångsfaktorer, inkludering, neuropsykiatri, specialpedagogik

Abstract

Many adolescent students in Sweden go through the regular school system without attaining the goals for the final grade. Therefore, there is a great need for adult education. The folk high school offers an alternative pedagogical discourse in relation to the regular school system because of its lack of nationally governed curriculums. The general course is for those students who want to complete the courses missed or failed in their prior schooling.

Studies show that 30 % of all students in the general course have neuropsychiatric disabilities and that these students often succeed in their studies at folk high schools. The overall aim of this thesis is to contribute with knowledge in the area of special education regarding adult students with neuropsychiatric disabilities and folk high schools.

The study was conducted as a qualitative study where the empirical result was gathered by semi-structural interviews. The theoretical framework consisted of the socio-cultural perspective and the results were analyzed with regards to the theory views on learning. Students attending the general course at two different folk high schools were interviewed with the intent of them shedding some light onto what it is within the folk high school that contributes to successful studies. The thesis will also point out what students identified as the biggest differences between folk high school and the prior school forms they have attended.

The results show that the factors students find most significant for their educational progress are; flexible and inclusive pedagogics, the relationship with teachers, the fellowship, the boarding school-aspects and the smaller study groups. The differences from other types of schools that are pointed out are a slower pace in studies and a social support that is offered at a larger extent in folk high school.

The result is relevant for the area of special education as the factors that are pointed out could be of more importance in the education of special education teachers, but also play a larger role in the way tutoring of students with neuropsychiatric disabilities is organized.

Key words

bildning, folk high school, inclusive education, neuropsychiatry, special education, success factors

Innehåll

1. Inledning.....	5
1.1 Problemområde	6
1.2 Syfte och frågeställningar.....	7
1.3. Centrala begrepp.....	7
1.3.1 Neuropsykiatrisk funktionsnedsättning.....	7
1.3.2 Bildning och bildningsmiljö	8
2. Litteraturgenomgång	9
2.1 Folkhögskolans form och särart	9
2.2 Bildningsmiljö i skolformen folkhögskola.....	10
2.3 Folkhögskolan och vuxenstudier med funktionsnedsättningar.....	12
2.4 Deltagares upplevelser av folkhögskolan.....	14
3. Teoretiska utgångspunkter.....	15
3.1 Sociokulturellt perspektiv.....	15
4. Metodbeskrivning.....	16
4.1 Kvalitativ forskningsmetod med en induktiv ansats	17
4.2 Urval.....	19
4.3 Genomförande	20
4.4 Forskningsetiska överväganden.....	21
4.5 Bearbetning	22
4.5.1 Studiens tillförlitlighet.....	22
5. Resultat.....	23
5.1 Skolbakgrund – skolformer och anledningar till avhopp	24
5.2 Framgångsfaktorer för deltagarnas studier inom folkhögskola.....	25
5.2.1 En flexibel och inkluderande pedagogik	25
5.2.2 Relationen till lärarna	26
5.2.3 Gruppstorlek	27
5.2.4 Gemenskap	27
5.2.5 Internat.....	27
5.3 Skillnader gentemot andra skolformer	28
5.4 Ytterligare som folkhögskolan kan göra	28
5.5 Studiens kvantitativa resultat.....	29
5.6 Analys och teoretisk tolkning.....	31
5.7 Slutsatser	32

6. Diskussion	33
6.1 Metoddiskussion.....	35
7. Sammanfattning.....	36
Referenser.....	38
Bilaga 1.....	41
Bilaga 2.....	44
Bilaga 3.....	45

1. Inledning

Folkhögskolan som skolform har funnits i Sverige i 150 år och har kommit att bli en viktig aktör parallellt med det reguljära skolsystemet. I Sverige finns idag 156 folkhögskolor (Sveriges Folkhögskolor, 2019). Skolformen ingår i det som av staten kallas folkbildning och regleras i likhet med studieförbunden av direktiv från Folkbildningsrådet (Folkbildningsrådet, 2019).

Folkhögskolan har sitt ursprung i Danmark där Nikolaj Frederik Severin Grundtvig startade den första folkhögskolan 1844. Ursprungstanken var att folkhögskolan skulle vara fri och frivillig. Med detta menades att folkhögskolorna skulle vara fria från betyg och inte vara styrda av läroplaner. Lärarna skulle istället utforma verksamheten tillsammans med deltagarna, vilka skulle komma till folkhögskolan av egen fri vilja. Eftersom de första folkhögskolorna riktade sig till böndernas söner, som efter studierna förväntades återvända till arbetet på gården, fanns det inte heller något behov av examen eller betyg (Runesdotter, 2010).

Som skolform betraktad kännetecknas folkhögskolor fortfarande, år 2019, av att de inte är bundna till, eller styrda av, nationellt fastställda läroplaner. Istället är det upp till varje folkhögskola att själv styra över sitt kursutbud och dess innehåll. Det som förenar alla folkhögskolor är att de erbjuder både långa och korta kurser. De längre kurserna som oftast sträcker sig över minst ett år, finns både som allmänna och särskilda (Sveriges folkhögskolor, 2019). Allmänna kurser vänder sig främst till deltagare som saknar grundläggande behörighet för högskolestudier, det vill säga att de saknar eller har en ofullständig gymnasieutbildning. Studierna på allmän kurs ska således innehålla ett brett urval av ämnen som motsvarar gymnasial nivå. Allmänna kurser ska årligen utgöra minst 15 procent av den verksamhet som rapporteras som underlag för statsbidrag. Det finns även långa folkhögskolekurser som startar på grundskolenivå och som leder fram emot de högskoleförberedande kurserna. Ibland omnämns dessa grundläggande kurser som särskild kurs och ibland som allmän kurs på grundnivå (Nylander, Bernhard, Rahm & Andersson, 2015). I skolformen ges inga betyg, utan istället ges ett studieomdöme som ligger till grund för antagning till högskola i en särskild kvotgrupp (Sveriges folkhögskolor, 2019).

Folkhögskolan har en lång tradition av att ta emot kursdeltagare med olika funktionsnedsättningar i flera av dess olika kursformer. Sedan år 2000 har andelen studerande med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning på allmän kurs ökat dramatiskt och detta har inneburit en del konsekvenser för verksamheten. Nylander et al. (2015) menar därför att folkhögskolorna fått en alltmer framträdande specialpedagogisk funktion i det svenska utbildningslandskapet.

Detta är trots att många folkhögskolor saknar formellt behöriga specialpedagoger och speciallärare (Folkbildningsrådet, 2014) och inte lyder under samma tydliga krav på elevhälsa och dess olika professioner i verksamheten som det övriga skolväsendet (Folkbildningsrådet, 2018a).

Folkhögskolan har över tid gjort sig känd för att ha lyckats väl med omotiverade och svårmotiverade deltagare och beskrivs av Paldanius (2014) som en oas för deltagare som inte fungerat i det reguljära skolsystemet. Flera studier visar på att personer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar når studieframgångar inom skolformen (Jonsson & Gähler, 1995; Nizler, Landström, Andersson & Eriksson., 1996), vilket spelar stor roll för den enskilde, men även för samhället utifrån ett inkluderings- och ett samhällsekonomiskt perspektiv. Folkhögskola som skolform är därför en mycket viktig aktör i det svenska utbildningslandskapet.

I denna studie kommer deltagare med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning och deras upplevelse av faktorer som bidragit till studieframgång på allmän kurs att vara i fokus. Det är av specialpedagogiskt intresse att undersöka vilka faktorer personerna själva upplever ger bäst effekter för deras lärande, eftersom detta kan ge implikationer för hur undervisning och specialpedagogiskt stöd till vuxenstuderande med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning bör organiseras.

1.1 Problemområde

En hög andel elever i Sverige lämnar grund- och gymnasieskolan utan fullständiga betyg. Enligt Skolverkets statistik för 2018 lämnade 9,6% gymnasieskolan utan examen, eller behörighet för högskola eller yrkeshögskola (Skolverket, 2019). Behovet av vuxenutbildning är därmed stort och vid sidan av de kommunala alternativen finns folkhögskolan som erbjuder möjligheten att läsa in gymnasiebehörighet på det som inom skolformen heter Allmän kurs. Denna kurstyp och dess syfte beskrivs mer ingående i uppsatsens litteraturlista.

Folkhögskolan får statliga medel för att bedriva sin verksamhet och ett av statens syften med folkbildningen är att minska utbildningsklyftorna (SFS 2015:218). Därför har folkhögskolan en lång tradition av att rikta sig till personer med ofullständig skolbakgrund och/eller funktionsnedsättningar. Som tidigare nämnts, visar forskning att kursdeltagare med funktionsnedsättning ökat inom skolformen folkhögskola (Nylander et al., 2015) och att denna skolform verkar framgångsrik för dessa personers personliga utveckling och lärande (Paldanius, 2003).

Det finns en brist på forskningsbaserad kunskap om folkhögskolans verksamhet (Paldanius, 2014) och intressant att notera är att skolformen rönt ett större intresse i den internationella forskarvärlden, än inom svensk forskning. Den internationella forskningen fokuserar dock i huvudsak på skolformen som fenomen, dess upphov och grundtankar och antalet

vetenskapliga artiklar och avhandlingar som relaterar till folkhögskola och det specialpedagogiska fältet är därför få till antalet (Runesdotter, 2010).

Folkhögskolans grundtankar utgår från begreppet bildning där helheten kring människan är central. Således är det inte endast pedagogiken som spelar roll, utan det finns en mängd värdegrundsaspekter som troligtvis har en konkret inverkan på upplevelser och studieframgångar inom skolformen. Folkhögskolans pedagogik har skärskådats av Paldanius (2014) som pekar på några särskiljande drag i jämförelse med pedagogiken som tillämpas i det reguljära skolväsendet och kanske finns det något i denna särskiljande pedagogik som påverkar upplevelsen för personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning? Folkhögskoleanda och folkhögskolemässighet (Paldanius, 2007) är begrepp som har nära samband med folkhögskolans värdegrund och kanske finner vi i dessa begrepp ledtrådar kring vad det är som leder till studieframgång?

Det är av specialpedagogiskt intresse att försöka ta reda på vad som främjar och möjliggör studieframgångar för personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning i skolformen folkhögskola. Vad kan folkhögskolans särart och pedagogiska idé bidra med för att utveckla inkludering och höjd utbildningsnivå för människor med olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningar? Finns det något för andra utbildningsformer att lära av folkhögskolan i deras arbete med att utveckla tillgängliga lärmiljöer?

1.2 Syfte och frågeställningar

Ett övergripande syfte med studien är att bidra med kunskap om folkhögskola som skolform och skolformens metoder kring att möta vuxenstuderande med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Syftet är att undersöka vad en grupp personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning har för upplevelser av sina studier på folkhögskola och till viss del i jämförelse med tidigare skolformer de mött.

Följande specifika frågeställningar ämnar denna uppsats besvara:

- Vilka faktorer upplever deltagare med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som framgångsbringande i deras studier på folkhögskolan?
- Vilka är de största skillnaderna jämfört med andra skolformer de mött?

1.3. Centrala begrepp

1.3.1 Neuropsykiatrisk funktionsnedsättning

Begreppet funktionsnedsättning används i enlighet med Socialstyrelsens definition vilken lyder; nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell förmåga. Vidare tolkas detta begrepp av Socialstyrelsen som något som kan uppstå till följd av sjukdom eller annat tillstånd eller

till följd av en medfödd eller förvärvad skada. Sådana sjukdomar, tillstånd eller skador kan vara av bestående eller av övergående natur (Socialstyrelsen, 2019).

De vanligaste diagnoserna inom det neuropsykiatriska fältet är attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), autism och Tourettes syndrom (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019). I denna uppsats används begreppet personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning och syftar då på personer med någon, eller några, av ovan nämnda diagnoser. I den fortsatta texten kommer begreppet ibland att refereras till med förkortningen NPF. Användningen av begreppet NPF kan i denna uppsats härledas till de definitioner och diagnoser som Socialstyrelsen (2019) och Specialpedagogiska skolmyndigheten (2019) anger.

1.3.2 Bildning och bildningsmiljö

Då folkhögskolan tillhör folkbildningen används begreppet bildning mer aktivt i de styrdokument skolformen omfattas av (Folkbildningsrådet, 2018a, 2018b), då andra skolformer oftare refererar till lärande. Mer ingående vad skillnader och konsekvenser är kommer att presenteras i litteraturgenomgången, men då begreppen bildning och bildningsmiljö används genomgående i denna uppsats redogörs här för vilka definitioner av begreppen som avses.

I den fortsatta texten kommer begreppet bildning användas med utgångspunkt i Burmans (2014) definition;

Vissa kunskaper får oss att växa som människor. Det är först och främst om detta som bildning handlar, det fria växande vars mål och resultat inte är på förhand givna.

(...) bildningsprocesser kan ske överallt hela tiden. En grundläggande insikt är att bildningsprocesserna kan se ut på högst olikartade sätt och att varje människas bildningsgång skiljer sig mer eller mindre – men alltid på något vis – från andras. Samtidigt finns det i själva bildningsprocessen vanligtvis en rörelse som går från yttlig information och flyktiga upplevelser till personligt förankrad kunskap och djupa erfarenheter som man kan bära med sig genom livet. (s.7-9)

Utifrån antagandet att bildningsprocesser kan ske överallt hela tiden (ibid.) omfattar också begreppet bildningsmiljö allt det som erbjuds inom folkhögskolans ram. Bildningsmiljö utgör alltså inte enbart den uppenbara pedagogiska situationen som råder i ett klassrum, utan bildningsmiljö refererar även till exempelvis internatmiljö, skolgemensamma aktiviteter, måltider, samlingar och annat som erbjuds i folkhögskolans regi. Bildningsmiljö är således ett vidare begrepp än lärmiljö. Att folkhögskolan väljer att använda dessa begrepp har sin utgångspunkt i folkhögskolans värdegrund som är holistisk (Bjursell & Nordvall, 2016).

2. Litteraturgenomgång

2.1 Folkhögskolans form och särart

Helhetssyn på tillvaron är ett begrepp som är djupt förankrat i folkbildningens historia. Folkhögskolans värdegrund bygger på detta och kan därför anses vara holistisk, med fokus på individens livslånga lärande som sker på fri och frivillig grund. Inom skolformen framhålls att kunskap och bildning har ett egenvärde och uppstår i samspel för att stödja människors deltagande i demokrati (Bjursell & Nordvall, 2016). Det är vanligt med internatboende inom skolformen och på detta sätt bildas också helhet genom att boende och skola kopplas samman som en del i bildningen.

Folkhögskolan har en särställning i det svenska utbildningslandskapet mycket beroende på dess statliga reglering där Folkbildningsrådet är en myndighet som tilldelar medel och därmed också beslutar om villkor för verksamheten. Folkhögskolan ingår, tillsammans med studieförbunden, i det som benämns folkbildning. Allmänna kurser, vilka syftar till att ge kursdeltagare gymnasiebehörighet, ska årligen utgöra minst 15% procent av folkhögskolans verksamhet (Folkbildningsrådet, 2018a).

Folkhögskolan har utvecklats parallellt med det reguljära skolsystemet och på grund av detta har folkhögskolan format en särart som skiljer den från andra skolformer (Paldanius, 2007). Berndtsson (2000) menar att den historiska utanförposition folkhögskolan har och den minoritet den utgör i förhållande till det reguljära skolsystemet har påverkat skolformen. Detta kan ge skolformen och dess lärare en positiv drivkraft och även en starkare identitet i relation till majoriteten (Paldanius, 2007).

Folkhögskolan är en skolform som måste anpassa sig och förändra sig utifrån rådande samhällssituation. För att säkra sitt berättigande och sin existens behöver skolformen möta de utbildningsbehov som finns i samhället (Runesdotter, 2010). Staten ställer ett direkt krav på att skolformen ska minska utbildningsklyftorna i Sverige och detta villkor måste uppfyllas för att folkhögskolan ska få del av stadsbidragen (Folkbildningsrådet, 2018a). Nylander et al. (2015) menar att eftersom de allmänna kurserna på folkhögskolan i första hand riktar sig till deltagare som saknar, helt eller delvis, gymnasiekompetens ändras förutsättningarna för folkhögskolan i situationen där den konventionella skolan misslyckas med sitt uppdrag. Med högre tempo och hårdare krav blir det allt fler människor som inte känner sig hemma i dagens grund- och gymnasieskola. Många går genom skolan utan att tillskansa sig tillräcklig kunskap (Paldanius, 2007). Att fler och fler personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning studerar på allmän kurs (Nylander et al., 2015) förefaller vara en konsekvens av att de ej upplevt att de fått det stöd de behövt tidigare (Baric, 2016). För många människor är folkhögskolan och dess pedagogik en andra chans (Paldanius, 2007). Eftersom folkhögskolan tar emot allt fler elever med NPF finns det stora behov av forskning och studier på hur skolformen hanterar, och kanske även anpassar sig efter, denna ökning.

Skolformen och dess kurser förefaller bygga på gruppen eller kollektivet och delaktigheten är mycket omfattande (Paldanius, 2003). Vidare kännetecknas folkhögskolan av en öppenhet och tillgänglighet som underlättar studier, inte minst för gruppen med funktionsnedsättningar (Hugo, Hedegard & Bjursell., 2019).

Att folkhögskolan ej är bunden till nationellt fastställda läroplaner har bidragit till stora möjligheter och en stor pedagogisk frihet i utformningen av skolans kurser. Detta har inneburit att folkhögskolorna utvecklat egna kunskaps- och bildningsideal och i dessa har personlighetsutveckling varit ett område som haft ett stort fokus (Paldanius, 2007). Mer om vad detta innebär i praktiken beskrivs i kommande avsnitt kring bildningsmiljö.

2.2 Bildningsmiljö i skolformen folkhögskola

Att studera på folkhögskola innebär möjligheter att få ämneskunskaper och livserfarenhet. Folkhögskolan säger sig erbjuda inte endast utbildning, utan i huvudsak bildning till sina deltagare. Utifrån denna utgångspunkt kan det vara så att det informella lärandet är det som tolkas som bildning (Svanberg Hård, 1992). Bildningsmiljön handlar om all organiserad aktivitet i och omkring undervisningen och även utanför skoltid. Bildningsmiljön i folkhögskola utgör således mer än det som sker i klassrummet, då även internat, skolgemensamma aktiviteter och samlingar ses som en viktig del. Lokalerna som skapar mervärden i bildningsmiljön kan till exempel vara bibliotek, idrottshall och matsal och andra samlingsplatser (ibid.).

Utmärkande för folkhögskolan är att de studerande är aktiva deltagare i undervisningen och i det övriga livet på skolan. Detta gäller även för lärarna och annan personal. Folkhögskolan formar gemensamma spelregler och värden utifrån en helhetssyn för att skapa en god bildningsmiljö (Sveriges folkhögskolor, 2017).

I begreppet bildningsmiljö ligger även det socialpedagogiska arbetet, där folkhögskolorna genom åren svarat upp mot de behov som finns hos de studerande (Paldanius, 2003). I folkhögskolan används kollektiv och grupp som lärandemiljö och detta tar sig överlag i uttryck genom demokratiska arbetsformer (Paldanius, 2003) och en ambition av att lärarna och deltagarna tillsammans ska forma verksamheten (Runesdotter, 2010).

Folkhögskolläraren och relationen mellan denna och deltagarna spelar en central roll i bildningsmiljön. Paldanius (2007) har jämfört sina resultat och andra studier på området och går så långt som att mena att för folkhögskolläraren är det viktigare att vara en medmänniska med läraruppdrag än att vara en professionell lärare för vuxna människor. Med detta avses att den personliga relationen är viktig och att läraren är av uppfattningen att den ligger till grund för lärandet. Hugo et al. (2019) visar att undervisning på folkhögskolans kurser utgår mer utifrån deltagaren än utifrån ämnesinnehållet och att lärarna ser, bekräftar och förstår individen, det vill säga de studerande.

I flera tidigare studier har deltagare pekat ut den långsammare studietakten som utmärkande drag för folkhögskolan (Paldanius, 2003; Hugo et al., 2019). Det kan antas att då folkhögskolan och dess värdegrund framhäver den holistiska synen på hela människans utveckling så kräver

detta synsätt och denna utveckling tid och reflektion. Dylka ambitioner kan således vara svåra att kombinera med en mer meritorienterad och snabb kunskapsutveckling i ämnesområden. Det visar sig dock vara en faktor som är avgörande för studieframgången för vissa, medan den långsamma studietakten snarare upplevs som ett hinder för andra, mer meritorienterade deltagare (Paldanius, 2003). Dessa riskerar lämna skolformen för att söka andra alternativ som t. ex. kommunal vuxenutbildning.

Undervisningen på folkhögskola bedrivs överlag i mer heterogena grupper än inom grund- och gymnasieskolan, eftersom deltagare på folkhögskolan är mer heterogena vad gäller ålder, tidigare erfarenheter av utbildning och inställning till utbildning (Paldanius, 2014). Vidare möjliggör också det ekonomiska stöd som ges i form av stadsbidrag (Folkbildningsrådet, 2018a) en organisation med relativt små undervisningsgrupper. Små undervisningsgrupper erbjuder en lugnare miljö och ger större möjligheter till individuellt stöd från personal, som även har mer specifik kunskap om gruppen och individernas behov (Baric, 2016). Vad gäller forskning kring undervisning i mindre grupper, anpassade till personer med autismspektrumstörning och ADHD påtalar elever att denna "åtgärd" endast är effektiv då den kombineras med individuellt stöd som utgick från enskilda behov (ibid.).

Inom skolformen finns både "inkluderande" kurser och kurser, eller moment, som är anpassade för personer med funktionsnedsättning. Med inkluderande avses här kurser som riktar sig till både deltagare utan och med funktionsnedsättningar. Överlag verkar variationen och flexibiliteten i detta avseende vara stor. Det finns 34 folkhögskolor som har hela kurser som är enbart anpassade för deltagare med funktionsnedsättning (Sveriges folkhögskolor, 2019). Man kan här se en kombination av två olika pedagogiska perspektiv (Nilholm, 2007). Ett kategoriskt perspektiv där deltagarens funktionsnedsättning är den faktor som särskiljer och organisationen skapar en särskild grupp för att möta behoven, men också ett relationellt perspektiv där den inkluderande tanken är mer framträdande och där de individuella behoven tillgodoses inom den ordinarie kursens ram.

Vad gäller folkhögskolans pedagogik har Paldanius (2014) undersökt undervisningen och identifierat en del didaktiska begrepp som är vanligt förekommande i undervisning på allmänna kurser och som kan antas utgöra den särskilda folkhögskolepedagogiken, men påtalar dock att studiens resultat bör generaliseras med försiktighet. Det som framkommit då undervisningen observerats är något som Paldanius (ibid.) benämner som *en erkännande praktik* och detta innebär att lärarna i undervisning:

1. ser människan (snarare än den utbildade, problematiska, omotiverade eleven)
2. använder sig av taktisk otydlighet, vilket innebär att det från lärarnas håll finns ett visst mått av otydlighet kring t. ex. vad som var rätt eller fel svar i ett diskussionsämne. I studien visade det sig att denna otydlighet hade effekt som didaktisk strategi. För kursdeltagare som tidigare upplevt hinder i skolgången och som tydligt fått veta att deras svar varit fel, visade sig strategin ha en socialiserande effekt som höjde deltagandet i skolarbetet.
3. använder sig av desarmering, vilket i sammanhanget innebär att läraren använder en repertoar av strategier och taktiska knep för att hantera de negativa förväntningar en deltagare kan ha på undervisningen utifrån sin tidigare erfarenhet. Detta kan till exempel innebära att

läraren ser och bekräftar en negativ förväntan och ger deltagaren möjlighet att påverka innehållet i undervisningen.

Paldanius (2014) beskriver vidare ”den fungerande undervisningen” (s. 57) som dialogbaserad förhandling och ett genomförande mellan vad läraren driver som mål med undervisningen, processen och deltagarnas förväntningar. Detta innebär också att det sätts mer eller mindre individuella mål för alla deltagare. Ofta är den som behöver hjälp hela tiden i umgänge med andra och kan fråga (Paldanius, 2003). Paldanius (2014) menar att lärarens handlingsfrihet, att anpassa sig till rådande förutsättningar och utifrån det generera en gemensam lärpotential, är central. Hans resultat indikerar att förmågan hos lärare att konstruktivt kunna bemöta olika deltagare, deras uttrycksformer och behov är avgörande för att det ska uppstå en fungerande undervisning.

2.3 Folkhögskolan och vuxenstuderande med funktionsnedsättningar

Pedagogiskt arbete med vuxenstuderande med funktionsnedsättningar är ett område inom vilket mer forskning behövs (Skogman, 2015). Genom att kartlägga hur detta pedagogiska arbete bedrivs i olika skolformer kan implikationer ges även om kvaliteten på detta (Nylander et al., 2015) och då andelen personer med NPF kan anses hög inom folkhögskolans allmänna kurs är det av vikt att synliggöra folkhögskolornas arbete med denna målgrupp.

Flera kurser inom folkhögskolan riktar sig specifikt till personer med olika funktionsnedsättningar och man kan därför säga att folkhögskolornas arbete med funktionsnedsättning är omfattande (Nylander et al., 2015). Förutsättningar och möjligheter till detta ges genom att Specialpedagogiska skolmyndigheten fördelar medel i form av ett särskilt utbildningsstöd för att underlätta för personer med funktionsnedsättning att studera vid folkhögskola (Folkbildningsrådet, 2018a).

År 2015 hade 36% av antalet deltagare på folkhögskola funktionsnedsättningar jämfört med 18% år 1997. Specifikt på de allmänna kurserna hade år 1997 var femte deltagare någon funktionsnedsättning, medan det år 2013 hade ökat till var tredje (Nylander et al., 2015). Neuropsykiatrisk funktionsnedsättning är den kategori som stiger kontinuerligt och har gjort sedan 2002 då den först infördes som kategori i Statistiska Centralbyråns mätningar (Bernhard & Andersen, 2017). Att folkhögskolans målgrupp förändrats över tid, och att antalet deltagare med funktionsnedsättningar ökat, påverkar folkhögskolorna och får konsekvenser vad gäller anpassning av bildningsmiljön. Flera folkhögskollärare önskar kompetensutveckling inom området specialpedagogik och diagnoser (Bernhard & Andersen, 2017). Detta belyser att specialpedagogik har en stor roll att spela på folkhögskolan - nu och i framtiden.

De skolsvårigheter som oftast förekommer i relation till studerande med NPF är varierade utifrån individuella förutsättningar, men bristande måluppfyllelse, svårigheter med sociala relationer och emotionella svårigheter är vanliga konsekvenser som alla påverkar skolgången (Silver, Ruff, Iverson, Barth, Broshek, Bush, Koffler & Reynolds, 2007). Studier visar att barn och ungdomar med NPF uppnår lägre skolresultat än personer utan funktionsnedsättning (Baric, 2016). Misslyckande i skolan är en välkänd riskfaktor för att utveckla psykosociala svårigheter

och detta är ett viktigt skäl för att upptäcka och identifiera svårigheter av det kognitiva och neuropsykiatriska slaget. Elever som upprepade gånger misslyckas i inlärningsituationen och ofta hamnar i konflikt med lärare och kamrater löper en ökad risk att utveckla beteendeproblem såsom trots och utagerande beteende, medan andra drar sig undan och undviker att komma till skolan eller till lektioner där de upplever att de inte klarar kraven (Carlsson Kendall, 2015).

Forskning (Malmqvist & Nilholm, 2016; Baric, 2016) visar att det saknas ett gemensamt bemötande av elever med den här typen av problematik i det reguljära skolväsendet. Baric (2016) har undersökt hur unga vuxna med autismspektrumtillstånd och ADHD upplevt stödet under skoltiden och resultatet ger uttryck för ett stöd som varit otillräckligt, fragmenterat och inte i relation till deras individuella behov. Resultaten visar att stöd för lärande hos deltagare med autismspektrumtillstånd eller ADHD måste innefatta både pedagogiskt och psykosocialt stöd. För att gruppen ska inkluderas och ges ökade möjligheter till lärande och deltagande krävs kunskap kring hur stöd kan utformas och den studerande bör vara delaktig i utformandet av stödet (Baric, 2016; Paldanius, 2003).

Vanliga interventioner i pedagogisk bemärkelse som görs för elever med NPF är anpassningar av instruktioner och material, samt anpassningar i den fysiska lärmiljön (Baric, 2016). Individuella undervisningsmetoder såsom olika sätt att ge instruktioner, olika bedömningsstrategier, datoranvändning, anpassade uppgifter baserade på enskilda behov och preferenser och att läraren är öppen för att eleverna arbetar i sin egen takt har visat sig vara framgångsfaktorer för studerande med NPF (ibid.).

Nylander et al. (2015) visar bland annat på vilka framgångsfaktorer i studier som finns för personer med funktionsvariationer som studerar på folkhögskola utifrån rektorers, specialpedagogers och lärares perspektiv. Faktorerna ses nedan i listan där de också presenteras i den ordning som de ansågs mest bidragande till studieframgång.

Pedagogik och bemötande efter enskildas behov
En personlig kontakt mellan folkhögskolans personal och deltagare
Kunskap om funktionsnedsättningar
Tydliga mål i utbildningen och uppföljning
Deltagargruppens storlek
Ett specialpedagogiskt förhållningssätt
Att deltagare är delaktiga i utformningen av studierna
Den fysiska tillgängligheten
Kunskap om forskning och utveckling
Frivillighet att delta i studierna
Användandet av teknik i lärandet
Internatmiljön (ibid., s.41)

Resultatet innebär alltså att pedagogik och bemötande efter enskildas behov ansågs vara den mest framgångsbringande faktorn, medan internatmiljön ansågs ha minst betydelse för studieframgångar.

Forskningen indikerar att folkhögskolan är en plats där personer med funktionsnedsättning verkar kunna göra framsteg i sina studier (Hugo et al., 2019; Skogman, 2015; Paldanius, 2003) och det är av specialpedagogiskt intresse att få reda på vad det är som möjliggör dessa framsteg och framgångar. Baric (2016) menar att ett psykosocialt stöd, en personlig relation till lärarna och möjligheter till individuellt anpassad studiesituation är avgörande för deltagare med NPF för att lyckas i skolsituationen och det är kanske här folkhögskolan, dess organisation, flexibilitet och värdegrund lyckas bra utifrån målgruppen. Folkhögskolan sätter deltagarna i första rummet och de upplever sig sedda och bemötta på ett sätt de inte upplevt tidigare (Hugo et al., 2019).

Folkhögskolans personal har ”know how” vad gäller bemötande utifrån enskilda behov och hur man kan utveckla och ta vara på relationen mellan personal och deltagare. Denna ”know how”-kunskap har erövrats genom erfarenhet (Paldanius, 2003). För att identifiera och ringa in stödbehoven arbetar folkhögskolan systematiskt redan i antagningsprocessen genom studiebesök, prova på-perioder, individuella samtal och intervjuer med presumtiva deltagare. På så vis skapas en bild av de stödbehov som kan bli aktuella att möta (Nylander et al., 2015).

2.4 Deltagares upplevelser av folkhögskolan

För att få en konkret bild av vad folkhögskolans pedagogik består i behöver man undersöka vad det är deltagarna upplevt och fått till buds inom skolformen. Det finns ett intresse av att ta reda på vad studier på folkhögskola betytt för deltagare. Studier, i likhet med denna, har gjorts där man velat ta reda på vad deltagare på folkhögskola upplevt inom skolformen (Paldanius, 2003; Skogman, 2015; Hugo et al., 2019).

Ovanstående forskning visar på en överlag mycket positiv bild och Paldanius (2003) resultat visar att studier på folkhögskola sett retrospektivt var en givande och rolig upplevelse och att deltagarna umgicks intensivt med sina studiekamrater. Deltagare berättar om många möten med olika människor under deras studier. Det handlar både om möten med människor som de kan identifiera sig med och möten med människor som är mycket olika dem. Då folkhögskolan erbjuder en mängd olika kurs typer med olika inriktningar blir skolan rik på mångfald i avseendena etnisk bakgrund, utbildningsbakgrund, religion e t c. (Svanberg Hård, 1992). Det upplevs bli en god blandning av olika studerande i ordinarie grupper som leder till givande och intressanta diskussioner (Skogman, 2015).

Nitzler et al. (1996) visar att eleverna upplevde att de fått ett stärkt självförtroende genom att de har fått en känsla av att duga under kursens gång. De upplevde sig ta mer hänsyn till andra och uttryckte en större självsäkerhet kring att uttrycka sig i grupp. Vidare finns beskrivningar (Skogman, 2015) om att man i egna ögon fått ett ökat egenvärde, en god självkänsla och att man förändrats som person.

Lärorollen lyfts fram tydligt när deltagare beskriver helhetsupplevelsen av folkhögskolestudierna. Oftare är det fokus på lärarnas positiva egenskaper och den tid och de stödsatser som de bidragit med, snarare än utbildningsupplägget lärarna använt sig av

(Paldanius, 2003). Deltagare upplever att lärarna bemöter dem utifrån deras individuella förutsättningar och behov (Nylander et al., 2015).

En annan aspekt som lyfts fram i resultat av tidigare studier är den kring ett långsamt studietempo. Flera deltagare uppger samstämmigt att detta är ett kännetecknande drag för folkhögskolestudier. Ett långsamt studietempo möjliggör tid för samtal, diskussioner och umgänge och även en möjlighet för alla att få göra sin röst hörd (Paldanius, 2003) och detta kan i vissa fall därför ses som en bidragande faktor till inkludering och studieframgång. En konflikt gällande detta kan däremot skönjas, då en del deltagare angett att studietempot är för långsamt för att de ska kunna uppnå sina mål (Berndtsson, 2000).

3. Teoretiska utgångspunkter

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Att lärande sker i relation till omgivningen är ett grundläggande antagande i denna studie, eftersom bildningsmiljön på folkhögskola är i fokus. Personer med NPF berättar om vilka faktorer i denna bildningsmiljö som bidrar till deras framgång i studier och det finns därför en stark och naturlig koppling till att välja att se och analysera resultatet ur ett sociokulturellt perspektiv.

Ett sociokulturellt perspektiv på lärande innebär att lärande och utveckling alltid sker i en social kontext där man inte kan bortse från omgivningens påverkan på lärandet. På detta sätt skiljer sig teorin från andra inlärningsteorier, t.ex. kognitivismen och empirismen, där de sociala faktorerna inte tillmäts någon betydelse. Förgrundsgestalt för detta perspektiv och det som sedermera kom att kallas för det sociokulturella perspektivet är den ryske psykologen Lev Vygotskij som under början av 1900-talet introducerade detta perspektiv, vilket haft ett mycket stort inflytande på pedagogik och inlärningsteori sedan dess (Phillips & Soltis, 2014; Olivestam & Ott, 2010). I Sverige förespråkas perspektivet starkt av bland annat Säljö som i forskning och publikationer (2000, 2005, 2016) bidragit med sin version och tolkning av det sociokulturella perspektivet.

Att utveckling står i förhållande till sin sociala och kulturella miljö är en av utgångspunkterna och vidare menar man i det sociokulturella perspektivet att människan historiskt sett alltid levt och utvecklats i grupper och att vi därmed är sociala djur som alltid haft en social och en kulturell kontext starkt sammankopplad med vårt lärande och vår utveckling (Phillips & Soltis, 2014).

När man studerar lärandet i ett sociokulturellt perspektiv, menar Säljö (2005) att man måste uppmärksamma tre olika men samverkande företeelser:

1. utveckling och användning av intellektuella (eller psykologiska/språkliga) redskap,
2. utveckling och användning av fysiska redskap (eller verktyg),
3. kommunikationen och de olika sätt på vilket människan utvecklat former för samarbete i

olika kollektiva verksamheter

Detta ska inte tolkas som att människan påverkas av sin omgivning och dess kultur, utan snarare så att vi blir till och formas tack vare de intellektuella, språkliga och materiella verktyg som omgivningen tillhandahåller; vi är hybridvarer som fungerar olika beroende på vilka verktyg vi har tillgång till (ibid.).

Det kanske mest centrala antagandet i en sociokulturell tradition är begreppet mediering. Mediering förklaras av Säljö (2000) som att ”vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap” (s. 81).

Människans absoluta viktigaste medierande redskap är språket. Detta redskap ger människor möjlighet att kommunicera erfarenheter med varandra och genom denna interaktion lär vi oss, inte bara om varandra, utan även om omvärlden vilket bidrar till att vi uppfattar den som meningsfull. Vi blir delaktiga i det sammanhang som vi befinner oss i samtidigt som kommunikationen och språket möjliggör att vi kan samspela med våra medmänniskor i olika sammanhang. Genom språket/kommunikationen kan vi låta oss påverkas och även påverka andra människors moral och etik (Säljö, 2000).

Sammanfattningsvis kan man säga att det sociokulturella perspektivet speglar ett synsätt på lärande och utveckling där den sociala och kulturella kontexten och de ”verktyg” den erbjuder är en avgörande del. I det sociokulturella perspektivet är kommunikationen av stor betydelse, då lärande sker genom interaktion. Då samspel sker i specifika kulturella sammanhang skapas och bevaras människors kunskap. Lärande är en process som innebär att man blir delaktig i en kultur. För att bli delaktig i en kultur är främst språket det viktigaste redskapet, eftersom språket gör att barnet kan anpassa sig till, och lära sig om, de handlingsmönster och den kultur som omgivningen består av (Säljö, 2000).

4. Metodbeskrivning

Då studiens syfte är att studera och synliggöra personliga upplevelser av vilka faktorer som bidragit till studieframgång för personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning i skolformen folkhögskola har en kvalitativ, induktiv forskningsmetod använts. Studien har haft sin teoretiska förankring i det sociokulturella perspektivet och bildningsbegreppet. Empiri har samlats in genom semistrukturerade intervjuer. Delar av den insamlade empirin har mätts kvantitativt och den kvantitativa empirin har fungerat som ett komplement till studiens narrativa och kvalitativa empiri. I detta kapitel kommer jag att presentera uppsatsens metodval ingående. Jag kommer även att beskriva hur urval av deltagare till studien har genomförts och hur jag genom intervjuer fått empiri som bidragit till studiens resultat. Likaså kommer studiens forskningsetiska överväganden att redovisas.

4.1 Kvalitativ forskningsmetod med en induktiv ansats

Att intressera sig för innebörder och hur människor förstår saker är något som kännetecknar den kvalitativa forskningen (Denscombe, 2009). Här undersöks hur människan uppfattar och tolkar den omgivande verkligheten och intresset riktas mer mot individens tolkning än mot hur verkligheten, helt objektivt, ser ut (Backman, 1998).

Studiens resultat har utvunnits ur deltagarnas berättelser och studien har bedrivits induktivt, då empirin har legat som en grundförutsättning för att kunna dra slutsatser inom undersökningsområdet (Backman, 1998).

En kvalitativ metod genererar generellt sett mycket data och detta kan innebära svårigheter för forskaren (Bell, 2000; Backman, 1998). Bell (2000) menar att narrativ datainsamling därför ställer krav på forskaren att strukturera sina samtal med informanterna väl. Denna struktur blir inte minst viktig då empiri ska kunna användas i forskningsresultaten. Trots de svårigheter det kan innebära med allt för stora mängder empiri ger studier bestående av berättelser eller narrationer en fördjupad förståelse då detta ger möjlighet för informanter att uttrycka sina personliga problem, svårigheter och positiva upplevelser kring området som undersöks och därför kan det vara ett viktigt och relevant angreppssätt (ibid.).

Eftersom jag vill undersöka vad personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning ser som framgångsbringande faktorer i sina studier på folkhögskola har jag valt att använda kvalitativa forskningsintervjuer som metod för datainsamling. Den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att försöka förstå världen från intervjupersonens perspektiv och skapa mening ur deras erfarenheter (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervju som metod för datainsamling är fördelaktig för att djupinformation kan produceras på så vis att ämnen utforskas och det finns god möjlighet att följa upp svaren (Denscombe, 2009). Under en forskningsintervju produceras kunskap, vilket sker genom social interaktion mellan intervjuaren och personen som intervjuas (Kvale & Brinkman, 2009).

Intervjuer som förekommer i samband med kvalitativ forskning är vanligtvis mindre strukturerade än vad intervjuer inom kvantitativ forskning är, då dessa ofta utformas mer som enkätfrågor eller skattningar som genererar kvantifierbar empiri (Bryman, 2011). Därför valdes i denna studie semistrukturerade intervjuer, där man använder sig av en intervjuguide (Bilaga 1). I intervjuguiden finns de strukturerade frågor som använts, men i intervjusituationen fanns frihet för intervjupersonerna att formulera sig på sitt sätt och frågor som inte är med i intervjuguiden kunde ställas för att bygga vidare på någonting som intervjupersonen sagt. Intervjuprocessen har därmed varit flexibel och tyngdpunkten har lagts på det som intervjupersonen uppfattar vara viktigt vid en förklaring, samt dennes förståelse av händelser och beteenden (Bryman, 2011). Intervjumetoden är överlag flexibel och kändes därav relevant för att fullt ut kunna besvara mina forskningsfrågor. Bell (2000) menar att "en skicklig intervjuare kan följa upp idéer, sondera svar och gå in på motiv och känslor på ett sätt som är omöjligt i en enkät." (s. 119).

Under intervjuerna förekom ett moment där intervjupersonerna sorterade och rangordnade olika kort med givna variabler för studieframgång. I huvudsak var detta ett moment för att underlätta för intervjupersoner som kanske skulle ha lättare att utveckla sina resonemang med hjälp av taktill och visuell aktivitet, men också med stöd av redan givna formuleringar i form av variablerna. Syftet var även att i viss mån kunna göra en jämförelse mellan Nylander et al.s (2015) och denna studies resultat. Vidare hade rangordningen även som syfte att validera de slutsatser som de kvalitativa intervju svaren gav och på detta sätt stärka studiens validitet.

Variablerna som användes var delvis de samma som Nylander et al. (2015) använt sig av där rektorer och pedagoger fått skatta i vilken mån olika faktorer bidrar till att folkhögskolestudierna för deltagare med funktionsnedsättning blir framgångsrika. Då syftet med denna studie var att synliggöra deltagarnas upplevelser formulerades variablerna om något för att utgå från deltagarperspektivet, men utgångspunkten fanns i Nylander et al. (2015), då det fanns intresse av att kunna göra en jämförelse av resultaten. I både denna studie och den gjord av Nylander et al. (ibid.) har 12 variabler använts (bilaga 2), men kunskap om forskning och utveckling byttes ut i denna studie ut mot betygsfrihet, där det här syftas på att man inom folkhögskolan ej har flera olika betygssteg, utan att det endast sätts behörighet sätts om deltagaren klarat genomgången kurs, medan studieomdömet däremot ges utifrån en skala (Folkbildningsrådet, 2018b). Denna förändring gjordes utifrån ett antagande om att deltagarna skulle ha svårt att bedöma huruvida personalens kunskap om forskning och utveckling har påverkans effekter för deltagarnas lärande. Vidare byttes den fysiska tillgängligheten mot den sociala gemenskapen mellan mig och andra studerande. Detta utifrån att Nylander et al. (2015) undersökt utifrån deltagare med olika typer av funktionsnedsättningar där den fysiska tillgängligheten kan vara av större vikt än för personer med NPF.

Sammanräkningen gjordes endast på ordinal nivå där data innehåller enbart rangordning av variablerna. För att kunna omvandla denna empiri till kvantitativ data gavs rangordningen talen 1-12 där ett var den lägst rangordnade variabeln. Då deltagarna i studien ansåg flera variabler att vara lika mycket bidragande till deras studieframgång, räknades dessa med samma siffervärde i rangordningen. Om exempelvis tre olika variabler placerades högst (och ansågs mest bidragande till studieframgång) fick samtliga av dessa variabler siffervärdet 12 och nästa siffervärde i rangordningen blev då 9. På detta sätt kunde en sammanräkning göras för att på så vis mäta vilket sammanlagt resultat som genererats av deltagarna i studien.

För att kunna ställa adekvata frågor och dra teoretiskt förankrade slutsatser av intervjuerna har tidigare forskning kring metoder, samt aktuell forskning inom området, beaktats. Det teoretiska ramverket presenteras i litteraturdelen och mina resultat knyts till detta i resultatdelen där analys och teoretisk tolkning av resultaten beskrivs.

I resultatdelen återges citat från intervjuerna för att ge levande beskrivningar av intervjupersonernas upplevelser och berättelser. Citaten används också för att stärka tillförlitligheten i studiens resultat (Kvale & Brinkmann, 2009). Citaten är anonymiserade och går ej att knyta vare sig till skola eller enskild person. Fingerade namn används för att ge en känsla för personerna bakom citaten och kanske en ökad förståelse i att kunna följa då samma person citeras.

Ett narrativt perspektiv på forskningen passar bra då forskaren är intresserad av djupgående personliga beskrivningar (Bell, 2000) och då detta var syftet med intervjuerna kan studien sägas haft ett narrativt perspektiv. Den narrativa forskningsmetoden är tvärvetenskaplig och kan även benämnas som berättelseforskning (Johansson, 2005). Viktigt att notera är att ett narrativt perspektiv använts främst i insamlingen av empiri i denna studie, vilket återspeglas i resultatdelen där deltagarnas berättelser är i fokus och citat från intervjuerna får stor tonvikt. I bearbetningen har en kvalitativ innehållsanalys tillämpats snarare än en narrativ innehållsanalys, där den senare lägger fokus på *hur* människor begripliggör och tolkar sin livsvärld (ibid.)

4.2 Urval

Urvalskriteriet för studien är personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som studerar, eller har studerat, på folkhögskolans allmänna kurs. Personen ska ha uppnått behörighet i någon, eller några, av de kurser som lästs under tiden på folkhögskola. Detta urval baseras på studiens syfte där framgångsfaktorer ska identifieras och därför begränsades urvalet till att omfatta personer som uppnått studieframgångar i form av uppnådda behörigheter i kurser.

För att få ett resultat som i någon mån avspeglar folkhögskolan som skolform, till skillnad från endast en enskild folkhögskola och dess förutsättningar, valdes respondenter från olika folkhögskolor i Sydsverige. Inledningsvis skickades missivbrev (bilaga 1) till utvalda kontaktpersoner på sju olika folkhögskolor i Skåne och Blekinge. Kontaktpersonerna valdes ut baserat på yrkesroll och bestod av rektorer, biträdande rektorer och specialpedagoger. De utvalda folkhögskolorna ligger inom ett rimligt avstånd för mig som forskare, och då jag dessutom hade kännedom om att studiens målgrupp och urvalskriterier fanns representerad på dessa skolor gjordes detta urval. Att välja sina intervjupersoner på detta sätt kallas enligt Denscombe (2009) för att göra ett bekvämlighetsurval.

Kontaktpersonerna fick en uppmaning om att informera potentiella respondenter om studien och detta resulterade i att två kontaktpersoner från två olika folkhögskolor meddelade att det fanns sex personer som var intresserade i att delta i studien. På grund av det begränsade underlaget gjordes därför inget urval, men då personerna uppfyllde urvalskriterierna valdes dessa som respondenter i studien.

Intervjupersonerna har i resultatredovisningen getts de fingerade namnen Ebba, Simon, Karin, John, Tore och Lisa.

4.3 Genomförande

Jag har genomfört intervjuer på två olika folkhögskolor och med totalt sex informanter. Tre av informanterna angav att de gick på en allmän kurs som var särskilt anpassad för personer med diagnos inom NPF, medan de andra gick ordinarie allmän kurs.

Information om studien och dess syfte skickades i form av missivbrev (bilaga 1) till sju folkhögskolor. En kontaktperson på skolan var behjälplig i att informera de personer som kunde vara aktuella för deltagande i studien, samt att ge praktiska förutsättningar som exempelvis avsatt tid och lämplig plats för intervjuerna att äga rum.

Det upplevdes förhållandevis svårt att få informanter till studien då fem skolor inte besvarade utskicket med missivbrev. Om detta berodde på bristande intresse, eller bristande möjligheter hos kontaktpersonerna eller potentiella intervjupersoner är svårt att avgöra. Samtliga sju tillfrågade skolor kontaktades både via mail och telefon, där telefonsamtalet fungerade som en påminnelse och en bekräftelse på att mailet mottagits. Trots detta var det endast två skolor som återkom med intresserade respondenter och som därefter kom att delta i studien.

Förberedelsen av intervjuerna innebar att en intervjuguide (bilaga 2) utformades. Denna utgick från de forskningsfrågor studien syftar till att besvara, men tidigare forskning och forskningsfrågor inom fältet beaktades. Även valet av analysmetoder låg till grund för hur intervjuguiden utformades. Trots att en semistrukturerad intervjuteknik skulle användas, var en tydlig struktur viktig för att den insamlade empirin skulle kunna ordnas och tematiseras i uppsatsens resultatdel. Om man är ute efter specifik information bör man ha en viss struktur på sina frågor annars är risken att man får för mycket och på så vis ”går vilse”, menar Bell (2000).

Intervjuerna ägde rum på de aktuella folkhögskolorna. Detta utifrån antagandet att en större trygghet skulle råda för de medverkande om de fick möjlighet att intervjuas i sin ordinarie bildningsmiljö. Intervjuerna genomfördes därför i konferensrum, klassrum och internatets vardagsrum. Att intervjupersonen på förhand fått veta längden på intervjun och att intervjun genomförs på en ostörd plats är viktiga faktorer att ta hänsyn till när en intervju arrangeras (Denscombe, 2009). Intervjupersonerna fick själva välja huruvida de ville att intervjun skulle genomföras enskilt eller parvis/grupp. Denna valmöjlighet gavs utifrån antagandet att en större trygghet skulle infinna sig om deltagarna på detta sätt kände sig mer bekväma i intervjusituationen. Tre intervjuer genomfördes, varav en var enskild, en parvis och en i grupp om tre. På grund av fåtalet intervjuer och med hänsyn till deltagarnas anonymitet beskrivs inte vilka respondenter som ingick i respektive intervjusituation.

De semistrukturerade intervjuerna utgick alltså från en intervjuguide (Bilaga 2) med övergripande teman och frågor. Samtliga intervjuer inleddes med några enkla, ej förutbestämda, orienteringsfrågor för att förstå den kontext informanten befann sig i, samt för att skapa en relation. Att som intervjuare få en förståelse och kunskap kring intervjupersonen är av stor vikt och att ställa frågor som deltagaren känner sig trygg i att besvara är viktigt i inledningen av en intervju (Denscombe, 2009). Frågorna i intervjuguiden är nära kopplade till studiens frågeställningar, men för att ge informanten möjlighet att utveckla sina svar ytterligare ställdes

även andra specifika- och indirekta frågor för att på så vis skapa dynamik i intervjun (Kvale & Brinkmann, 2009).

Under intervjun förekom, som tidigare beskrivits, ett moment som innebar rangordning av tolv faktorer med hjälp av förtryckta kort. Detta genomfördes genom att deltagaren individuellt rangordnade tolv olika variabler där den viktigaste variabeln placerades högst upp och sedan i fallande skala utifrån hur viktig deltagaren ansåg variabeln vara för dennes studieframgång på folkhögskolans allmänna kurs (bilaga 2). Att detta moment kom sent under intervjun och först efter att deltagarna fritt fått ange framgångsfaktorer var ett avsiktligt val eftersom jag inte ville att deltagarna i intervjun skulle "låsa sig" vid de redan angivna faktorerna. Rangordningarna gjordes enskilt även i par- och gruppintervjuerna och dessa dokumenterades med hjälp av fotografi.

Då intervjun avslutades fick intervjupersonen möjlighet att ta upp saker som den ville tillägga, eller tankar som uppkommit under intervjun (Kvale & Brinkmann, 2009). Samtliga intervjuer spelades in för att senare kunna transkriberas och analyseras.

4.4 Forskningsetiska överväganden

I denna studie har Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet 2007) tillämpats. Forskningskravet innebär att forskningen ska vara av hög kvalitet och att studiens forskningsfrågor ska vara väl genomtänkta. Det finns även ett individskyddskrav som ska vara utgångspunkten för alla forskningsetiska överväganden. Dessa krav har beaktats genom att deltagarna i studien informeras om studiens syfte. Överväganden har gjorts gällande den enskildes funktionsnedsättning och inga krav har ställts på information om enskilda diagnoser. Då studiens målgrupp varit personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning har denna avgränsning bedömts vara tillräcklig för att studiens syfte skulle kunna uppnås, och då uppgift om enskild persons diagnos bedömts vara en känslig personuppgift för mig att hantera har denna information inte krävts.

Samtyckeskravet har uppfyllts genom att deltagarna själva haft kontroll över sin medverkan i studien och när som helst kunnat välja att avstå från att svara på en fråga eller avsluta sitt deltagande. Konfidentialitetskravet innebär att allt ska behandlas med konfidentialitet och deltagarnas personuppgifter ska förvaras så att obehöriga inte kan ta del av dem. I min studie har personuppgifter och inspelningar förvarats separat från övrigt material kopplat till studien och med stor försiktighet. Vidare ska medverkande i studien inte kunna identifieras och därför är såväl skola som enskilda personer oidentifierade i denna uppsats.

Nyttjandekravet innebär att det insamlade materialet endast får användas till studiens ändamål om ingen annan överenskommelse finns med studiens deltagare. De forskningsetiska principerna presenterades i samband med missivbrev och samtycke, och informationen delgavs även muntligt inför genomförandet av intervjuerna.

Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2007) har därmed uppfyllts enligt ovanstående beskrivning.

4.5 Bearbetning

Då intervjuerna genomförts valde jag att lyssna igenom dessa vid ett flertal tillfällen för att på så vis distansera mig från mig själv som intervjuare och lyssna in vad det verkligen var som intervjupersonerna sagt. Relevanta delar transkriberades och de delar som ej var fullt ut relevanta för att besvara mina forskningsfrågor sammanfattades med mina egna ord.

Vid transkriberingen korrigerades mindre språkliga och grammatiska fel för att underlätta läsningen. I de återgivna citaten i resultatdelen har utelämnade ord/meningar som bedömts irrelevanta för sammanhanget markerats med hakparenteser och punkter; [...].

Intervjuerna mynnade ut i kvalitativ data, bestående av narrativa berättelser. För att bearbeta och analysera det insamlade materialet användes kvalitativ innehållsanalys, vilken innebar att empirin analyserades stegvis med fokus på olikheter och likheter (Fejes & Thornberg, 2014).

I analysen av det transkriberade intervjumaterialet identifierade jag tydliga likheter i respondenternas fokusområden och skapade kategorier utifrån dessa. Jag använde mig av kodning (Bryman, 2011), vilket i det här fallet innebar att de narrativa berättelserna delades i kategorier utifrån intervjufrågorna. Vid kodningen blev olika teman tydliga och utifrån denna tematisering presenteras studiens resultat i resultatdelen. Tematisering innebär i praktiken att man utvecklar sin empiriska data till ett antal analytiska teman (Fejes & Thornberg, 2014). De teman som framträdde var; En flexibel och inkluderande pedagogik, relationen till lärarna, gemenskap, internat och gruppstorlek. Dessa teman har analyserats utifrån studiens teoretiska ramverk och detta presenteras i resultatdelens sista avsnitt om analys och teoretisk tolkning. Hur detta resultat relaterar till studiens syfte och tidigare forskning presenteras i diskussionsdelen.

Den del av intervjun där intervjupersonerna rangordnade olika faktorer sammanställdes i en tabell. Intervjupersonernas rangordningar dokumenterades i intervjusituationen med fotografering och rangordningen genererade ett värde/poäng för att kunna sammanställas till gemensam statistik.

4.5.1 Studiens tillförlitlighet

En viktig del i forskningsprocessen är att visa på forskningens kvalitet utifrån studiens validitet, tillförlitlighet och generaliserbarhet (Denscombe, 2009). Dessa tre begrepp och hur denna studie kan ses i ljuset av dessa kommer att presenteras i detta avsnitt.

Validitet innebär i kvalitativa studier att data och metoder speglar verkligheten i förhållande till studiens forskningsfråga. Vidare spelar också studiens datainsamlingsmetod in, det vill säga om den datainsamlingsmetod som används är den mest optimala i förhållande till studien forskningsfråga, för att ge studien en hög validitet (Denscombe, 2009). Intervjuer var en god datainsamlingsmetod för att kunna besvara studiens forskningsfrågor och därmed uppnå dess syfte; att få veta mer om erfarenhet och metoder kring att möta vuxenstuderande med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inom skolformen folkhögskola. För att ta del av en persons upplevelser är intervjuer enligt Denscombe (ibid.) en lämplig metod för datainsamling.

För att stärka studiens validitet hade fler intervjuer kunnat genomföras och folkhögskolorna varit fler till antalet.

Hur utskriften av intervjuerna har skett har också att göra med studiens validitet menar Kvale och Brinkmann (2009). Transkriberingen av den relevanta empirin gjordes därför ordagrant och upprepningar, tvekan och markering av andra emotionella uttryck gjordes. Detta för att ta del av personens upplevelse och inte bara verbala språk.

Att bedöma tillförlitlighet är en utmaning i kvalitativ forskning, då hög tillförlitlighet karaktäriseras av att studien ger samma resultat varje gång den genomförs. I kvalitativ forskning är det många faktorer som spelar in och påverkar den sociala kontexten (Denscombe, 2009), vilket gör det omöjligt att upprepa forskningen i exakt samma kontext. För att kompensera detta har en noggrann beskrivning av hela forskningsprocessen, metodval, analysmetoder och annat gjorts. Denscombe (ibid.) menar att detta kan vara ett substitut för möjligheten att kunna upprepa forskningen.

Denna studie är baserad på intervjuer med sex olika kursdeltagare på två olika folkhögskolor. De narrativa berättelserna är utvecklade och rika och det finns anledning att tro att bredden i dessa utsagor återspeglar den variation i upplevelser som kan förekomma hos folkhögskolestuderande med NPF. Studien är relativt liten och därför är inte dess specifika resultatet generaliserbart, men tillsammans med resultat från tidigare studier (Paldanius, 2003; Hugo et al., 2019; Skogman 2015) kan man i den gemensamma överensstämmelsen se att det finns en möjlig generaliserbarhet. Denscombe (2009) menar att mindre studier bör studeras utifrån sitt specifika fall för att bedöma om studiens resultat går att tillämpa och överföra till andra jämförbara fall.

5. Resultat

I detta avsnitt kommer studiens resultat att presenteras. Detta kommer att göras utifrån teman som framkommit i analysen av den insamlade empirin. Resultaten analyseras och tolkas med stöd av det sociokulturella perspektivet som utgör studiens teoretiska ramverk. Resultaten presenteras delvis utifrån de kategorier som intervjuguidens frågor utgör, men då framgångsbringande faktorer behandlas presenteras dessa utifrån de teman som urskilt sig i resultaten.

Resultaten kommer att belysas och presenteras med hjälp av citat hämtade ur intervjuerna. Citaten har valts ut för att ge exempel på hur deltagarna i studien lyfter fram sina upplevelser och vad de väljer att beskriva.

Den kvantitativa delen, som bestod i att deltagarna i studien rangordnade givna variabler utifrån hur stor roll dessa variabler spelat i deras studieframgång, sätts i relation till resultaten av intervjuerna och presenteras i form av en tabell sist i resultatdelen.

5.1 Skolbakgrund – skolformer och anledningar till avhopp

För att få en orienterande förståelse kring den kontext som deltagarna befann sig i ställdes en fråga gällande personens skolbakgrund och vilka skolformer de tidigare varit i. Gemensamt för respondenterna var att samtliga slutfört grundskolan. En deltagare hade ingen erfarenhet av studier i gymnasieskolan, medan övriga hade gått mellan en termin och tre år i gymnasieskolan. Flera av respondenterna hade haft en gymnasietid med avbrott av olika karaktär och av olika skäl; hoppat på och av olika program, perioder av sjukskrivning för psykisk ohälsa och/eller hög frånvaro. Två deltagare angav att de gått på gymnasieprogram som var anpassat för personer med diagnos inom autismspektrat.

Då deltagarna beskriver de hinder de upplevt för att kunna fullfölja gymnasiet uppges sociala skäl som det största hindret för att kunna fullfölja gymnasiestudierna.

Ebba: Mycket sociala skäl. Blev instängd och hade inte mycket vänner – ingen motivation, det blev hög frånvaro.

Karin: De stora normerna. Man var tvungen att vara och bete sig på ett visst sätt. Jag kände bara... hör inte hemma i den här miljön. Var den ensam bland alla andra som inte passade in. Dagens ungdomar ska vara [...] Det är väl den stora boven i det hela. Normer ger dålig självkänsla och dåligt självförtroende när man inte kan nå upp till normerna. [...] Det sociala var svårast. Alltid haft lite svårt för folk. Stora folkmassor är svårt. Har man svårt för det sociala är det svårt att komma in i gängen eller vad man ska säga. I alla fall på mitt gymnasium var det så.

John: Fick en diagnos nästan exakt när jag började gymnasiet. Det påverkade mig mycket socialt. Jag var väldigt udda...[...]det försvårade det hela.

Att kunna fungera och interagera är avgörande för att människor ska bli delaktiga och känna meningsfullhet. I ovanstående citat kan vi se att deltagarna beskriver personliga hinder, men även hinder i omgivningen; t.ex. normer som Karin nämner.

Även skäl av mer pedagogisk karaktär angavs som anledning till avhopp och dysfunktionalitet i gymnasiestudierna.

Simon: Själva skolstrukturen, eller hur undervisningen är uppbyggd, passar inte min personlighetstyp. Rätt mycket av vanlig skola handlar mycket om att plugga in någonting, sen ha prov på det sen släpper man det. Jag gillar mer att allting hänger ihop och har en röd tråd och att det man arbetar med leder till något. Att det inte bara ska sparas och läggas på en hylla för då glömmer jag det på några år om jag inte använder det.

Tore: [...] man ska hålla sig till den här måttstocken i betyg tänker jag [...]. Det här att du måste göra de här grejerna. Det var inget att diskutera och jag hade ju lite svårt med några av de här grejerna. Jag kunde inte få den hjälpen jag tyckte behövde och det gjorde att jag fick ångest för att gå dit för jag visste att jag inte kunde klara av studierna, så det blev att jag stannade hemma och så fick jag ångest för att jag var hemma så mycket och då vågade jag inte gå till skolan, så det blev en ond cirkel av det hela.

Utifrån ovanstående citat kan vi dels se viss kritik mot gymnasieskolans sätt att organisera sin undervisning och nuvarande betygssystem. Tores citat ger uttryck för ett icke-flexibelt system där det individuella stödet upplevs bristfälligt.

5.2 Framgångsfaktorer för deltagarnas studier inom folkhögskola

Då deltagarna i studien fritt fick ange vilka framgångsfaktorer de såg för sina studier på folkhögskola framträdde olika teman i empirin som intervjuerna resulterade i. Följande teman kommer att presenteras och kommenteras i detta avsnitt; En flexibel och inkluderande pedagogik, relationen till lärarna, gemenskap, internat och gruppstorlek.

5.2.1 En flexibel och inkluderande pedagogik

En majoritet av deltagarna i studien använde begreppet flexibilitet vid flertalet tillfällen under intervjun. I huvudsak användes begreppet för att beskriva den pedagogik och de anpassningar de mött. Med ett flexibelt sätt menades ofta att det finns flera olika sätt att välja mellan i hur man kan genomföra uppgifter och således flera olika sätt på vilka man kan uppnå sin gymnasiekompetens.

Simon: Det är just det flexibilitet tycker jag egentligen är det enda. Upplever att jag kan kommunicera med lärare och de har befogenhet att ändra förutsättningar för mitt studerande och min undervisning här. Exempelvis språkundervisning i svenska och engelska där man läser kapitelvis; text, frågor, text, frågor. Hela boken är upplagd så - blir segmenterat. Blir trött på detta, det blir bara mer av samma. Jag gillar mer att skriva långa resonerande, argumenterande texter kring specifika ämnen och väva in mycket i samma arbete. Som exempel en debattartikel där man kan visa mycket olika; att man kan ett ämne, att man kan argumentera, att man kan skriva olika typer av texter - många kunskapskrav i ett. Det passar mig bättre på det sättet. Jag kan jag säga det och prata - lägga upp en plan med lärarna och faktiskt jobba på det sättet. Jag kan påverka min situation. Den flexibiliteten fanns inte på gymnasieskolan. Detta väldigt viktigt för att jag ska känna mig motiverad.

Lisa: [...] lärarna har förståelse om svårigheter och anpassar efter våra.

John: Här på folkhögskola, i alla fall i min upplevelse, lite mer variation till individen. Vi har ju våra uppgifter och så här, men man kan följa sitt intresse lite mer. Även om man ska skriva en uppsats så måste man inte få ett papper med ett bestämt ämne liksom, utan man kan mer "jag är intresserad av historia". Du får gärna välja ett ämne inom historia att skriva en uppsats om så länge det visar dina svenskkunskaper. Lite mer flexibelt system i folkhögskolan.

Tore: [...] de sa att detta skulle vara mer tillåtande och det är det. Mycket, mycket bättre. För är det någon uppgift du inte riktigt behärskar så får du en motsvarande uppgift. Det här anpassandet som du inte har möjlighet till i gymnasiet.

Karin: Här är det verkligen mer personligt liksom, de ser varje individ och vad de kan eller vad de har svårt för och gör mer en plan utifrån det. Vi har våra uppgifter. Men de är flexibla. Det är mycket, mycket lättare, man känner inte den där stressen för gymnasiet "här är en grupp elever - alla får samma, alla är samma". Här ser de mer personerna.

John: Pedagogik och bemötande efter mina behov. Jag tycker det är bra att lärarna kan fokusera på individen. Det tycker jag är bra. Det har gjort så att jag faktiskt klarat kursen så det värderar jag högt.

Karin: Delaktighet i utformningen av studierna [...] Lärarna kan ju komma på sitt sätt. Men man kan hjälpa varandra så blir det ännu bättre att eleverna får säga sitt och vara med och bestämma.

Samtliga medverkande i studien lyfte på något sätt fram en flexibilitet inom den pedagogiska ramen kring folkhögskolan. Även delaktigheten och möjligheten att själv påverka sin studiesituation är saker som deltagarna tar upp och som synliggörs i ovanstående citat. Att alla arbetar med sin uppgift är ett uttryck för en hög grad av pedagogisk individualisering utifrån enskildas behov.

Vad gäller pedagogiska aspekter som ansågs framgångsbringande lyftes även aspekter som på olika sätt berör inkludering. Dels utifrån att det i skolformen finns en hög tolerans för människors olikheter och olika behov, men också att olikhet ses som en tillgång och att det finns en uppmuntran och önskan om att dessa olikheter och behov ska uttryckas av deltagare.

Simon: Man måste välja riktning fort. Jag har inte känt vet inte vart jag var på väg [...] Kände inte att jag jobbade mot något specifikt, då blir jag omotiverad. Tycker det är meningslöst med betyg och betyg som pokaler på en hylla – man gör fan inget med dem. Det bara tar upp plats. Här är det mer fokus på allmänbildning upplever jag. Ingen tydlig fixering vid specifika mål utan helhet på ett annat sätt, tycker jag. Upplever inte krav på att jag måste ta mig någonstans. Mer en bildande tillvaro och så får man sedan var man hamnar. Tycker om den här formen. Den tilltalar mig. Känner mig inte tvingad till att styra rätt utan det finns en generell tolerans för att det finns en osäkerhet vad man vill göra. ”Vi ger dig verktygen att ta reda på det själv” - istället för att låsa in någon tidigt mot en slutdestination de kanske senare kommer på att de inte vill ha.

Lisa: Lugnare tempo. Inte så stressad över att bli klar. Mycket lugnare.

Tore: Vår lärare tycker om när vi ryter ifrån – det höjer vårt ansvarstagande i våra studier. Uppmuntras att säga ifrån när det går för snabbt, eller långsamt, vilket är tryggt. Att man inte känner att man stör när man säger ifrån.

5.2.2 Relationen till lärarna

Kontakten med och relationen till lärarna lyftes som en avgörande framgångsfaktor hos samtliga deltagare i intervjun.

Tore: Lärarna kan kommunicera – inte auktoritära. Kan prata med dem inte bara om undervisning – det kompletterar. Jag känner att jag får kontakt och ett personligt bemötande.

John: Eftersom vi alla är vuxna blir en annan relation till lärarna. Det är inte lärare och elever lika mycket skulle jag säga som på gymnasiet, utan det är mer som en stor gemenskap. Alla ses som vuxna. Det gör mycket, det gör det.

Karin: Man känner lite att alla är sig själva på en helt annan nivå. Liksom banden mellan elever och lärare – man skojar och pratar och det är mer... det kändes mer i gymnasiet att det är mer disciplin. Det är lärare. Här är det helt annat. Alla har samma röst. Läraren bestämmer ju på ett vis, men det är svårt att förklara... Det finns ett annat band på något sätt. Precis som vi är på samma plan på ett sätt.

Tore: Det är inte det här auktoritära i undervisning. Man kan sitta på lunchen med lärare man kan snacka på raster - ja, allmänt om vad som helst. Som vänner liksom.

Simon: Vissa verkar ha en större förståelse för vad det innebär att ha vissa diagnoser. Då kan de bemöta på ett mer tolerant sätt och inte så dömande.

Lisa: Bemötande efter mina behov. Väldigt viktigt. Jag behöver någon som förstår det. Viktigt med förståelse från lärare – annars går det inte.

Intervjupersonerna ger uttryck för att de känner sig delaktiga och även i vissa avseenden jämbördiga med sina lärare. Att det finns kommunikation blir tydligt då orden prata, kommunicera, bemöta, förståelse/förstå, snacka, samtala och diskutera är centrala i deltagarnas berättelser. Att bli bemött och förstådd utifrån de behov man har kan också se som något viktigt och faktiskt avgörande (se Lisas citat) för deltagare i studien.

5.2.3 Gruppstorlek

Att man i folkhögskolan har mindre grupp- och klasstorlek lyftes fram som en framgångsbringande faktor av enstaka deltagare i intervjun. Vid gruppintervjutillfället instämde de andra två deltagarna i att denna faktor var viktig.

Ebba: Större klasser är jobbigare. Här kan man vara 3-5 per lektion. Det är bättre.

Tore: Och sen är det mindre grupperingar, vilket för mig är bättre och skillnad från den stora gymnasieskolan jag gick på.

I mindre grupp kan graden av inkludering upplevas högre och man har god möjlighet att känna sig delaktig, då vars och ens medverkan kan bli mer betydelsefull i en mindre grupp. Flera av deltagarna i studien berättade att de upplever svårigheter att delta i större sociala sammanhang och att de stora sammanhangen tidigare på olika sätt hindrat dem i skolsammanhanget.

5.2.4 Gemenskap

Att en känsla av gemenskap och tillhörighet påverkar studierna i positiv riktning framkom i intervjuerna. Samtliga medverkande i studien lyfte begreppet gemenskap i olika kontexter.

Ebba: Viktigt med gemenskap eftersom det inte funkat på gymnasiet när jag inte hade någon gemenskap. Lättare att koncentrera sig när man känner sig bekväm.

Lisa: Omringad med folk man är bekväm med. Mer observant på resten av omgivningen om man inte är bekväm. Det tar mycket energi.

John: Det är också en stor grej – gemenskapen på folkhögskola. Bara det faktumet att det inte är en massa 16-åringar som är samlade i en sal, det är liksom alla möjliga historier. Det är folk som är närmare 30-40 årsåldern som vill ta upp gymnasiet nu. Och så finns det alla vi som hoppat av gymnasiet och inte fixat det [...] Stämningen är en faktor som underlättar och gör hela skolgången mycket enklare.

5.2.5 Internat

Tre av intervjupersonerna bodde på respektive folkhögskolas internat. En deltagare hade tidigare bott på internatet, men sedermera flyttat därifrån. Boende på internat beskrevs uteslutande som något positivt för upplevelsen på folkhögskola och tillskrevs viss betydelse för studieframgång. Personer med NPF har ofta en hög perceptionskänslighet, vilket kan innebära starka och ibland ovanliga reaktioner på sinnesintryck och två deltagare lyfte internatboendets fördelar utifrån denna aspekt. Även den trygghet och gemenskap det kan innebära att bo med människor – studiekamrater och/eller personal - lyftes fram.

Simon: Ingen stressfaktor på morgonen gå upp. Kommunal trafik är svårt. Jag är intryckskänslig, lukt och hörsel speciellt. Att åka buss är jobbigt på grund av detta. Det tar mycket energi att bara ta sig till skolan. Ingen friktion på morgonen underlättar för min närvaro. Internat blir kompott av alltihop. En och samma tillvaro - det är rätt lugnande. [...] en helhet – det blir en undervisande miljö som annars är rätt segmenterad i hemmiljön. Det blir en annan sorts gemenskap. Det blir en trygghet som inte finns annars. [...] att komma hemifrån- vara en egen person.

Tore: Jag har svårt för kollektivtrafik – blev genast mycket bättre när man kan flytta.

Lisa: Om man behöver något finns det nära till hands. Behöver inte gå upp så tidigt. Om det händer något så finns personal. Gemenskap eftersom man bor med klasskamrater.

5.3 Skillnader gentemot andra skolformer

I intervjun ombads deltagarna att beskriva de största skillnaderna mellan folkhögskola och tidigare skolformer de mött. Då alla, utom en deltagare, gått gymnasieskolan tidigare blev det naturligt att skillnaderna handlade om de mellan gymnasieskolan och folkhögskolan. Svaren tar upp olika aspekter och de individuella upplevelserna speglas av flera individuella och olika svar. De teman som endast kan urskiljas vagt är att det långsammare studietempot och upplevelsen av mer (psykosocialt) stöd som finns i folkhögskolan.

John: Det var ju någonting fel på gymnasiet uppenbarligen eftersom man inte kom igenom det. Nu har jag insett att hela strukturen och uppbyggnaden av gymnasiesystemet var inte för mig, det funkade inte för mig och det är där folkhögskolan kommer in. Kan ge ett nytt perspektiv på det så och man kan ta sig igenom gymnasiet på ett annat sätt på det sätt som funkar för en.

Simon: Tempot är störst. Ej deadline. Du går här tills du är klar med alla ämnen.

Lisa: [...] mer stöttning och stöd från personal, lärare och allt när man behöver det.

Karin: Man känner verkligen att det finns människor som bryr sig. Alltså på riktigt. Man blir ett helt annat gäng här

Tore: Det är frivilligt på annat sätt. De som är här tar skolan på ett större allvar än tonåringar [...] alla är här för samma sak och tar det på allvar.

Det sista citatet lyfter fram frivilligheten som en stor skillnad och pekar även ut att ålder och mognad kan ha inverkan och ser att detta kan utgöra en skillnad i varför studier på gymnasieskolan respektive folkhögskolan upplevs olika.

5.4 Ytterligare som folkhögskolan kan göra

Frågan om det finns ytterligare saker som kan göras inom skolformen folkhögskola för att förbättra studiesituationen var för flera av deltagarna svår att besvara. Några kom inte på något konkret som de kunde ange. I den ena gruppintervjun framkom att deltagarna hade velat komma i kontakt med skolformen tidigare och man upplevde att det fanns för lite kunskap och information hos studie- och yrkesvägledarna på gymnasieskolan om folkhögskolan.

Karin: Väldigt viktigt att folkhögskolan når ut till gymnasieskolor. Att man hindrar att det blir som för oss. Vi hade kunnat få hjälp mycket tidigare.

Andra resultat som framkom var att det långsammare studietempot och den överlag långa tid som det innebär att uppnå gymnasiekompetens inom skolformen sågs som något önskat.

Simon: Jag har rätt goda kunskaper sedan innan. Tre år att visa att jag har grundläggande kunskap känns lite långt. Vill visa det jag kan snabbare. Högre tempo. Inget jag stör mig på men i den bästa av världar hade det varit "nice".

Även det individualiserade arbetssättet fick viss kritik.

Simon: Gillar att vara i grupp. Alla arbetar mot samma mål eller i samma riktning. Här är det olika nivå och olika behov, vilket gör att det blir väldigt individualiserat. Jag saknar att arbeta med något gemensamt mål, så det blir gemenskap. [...] om man inte är motiverad har man ingen som driver på så kan man stagnera, vilket händer mig ibland. Jag har inte så lätt att motivera mig själv.

Trots en generellt mycket positiv bild av studietiden på folkhögskola lyfte några deltagare ovanstående konkreta aspekter som hade kunnat förbättra deras studiesituation.

5.5 Studiens kvantitativa resultat

Som tidigare beskrivits fanns en mer kvantifierbar del av intervjun som bestod i att deltagarna fick rangordna givna variabler och med hjälp av kort placera dem i fallande skala utifrån vilka av dessa som mest bidragit till studieframgångarna på folkhögskola. Rangordningen användes som metod för att få intervjupersonerna att utveckla sina resonemang ytterligare, samt för att validera resultaten av intervjuerna. Urvalsgruppen för liten för att ett kvantitativt resultat ska vara tillförlitligt och generaliserbart. Detta till trots väljer jag att presentera detta resultat i korthet i form av tabell 1. Som ett komplement till studiens kvalitativa resultat kan även dessa resultat vara av intresse. De olika faktorerna/variablerna har getts ett poängvärde utifrån hur högt de rangordnats. Den högst placerade variabeln (som anses mest bidragande till studieframgång) har givits 12 i poängvärde och sedan i fallande skala utifrån rangordningen. Om flera variabler placerats på samma nivå har de givits samma värde och sedan även här i fallande skala. Om två variabler har rangordnats på samma nivå (exempelvis den högsta) så har båda dessa fått 12 poäng, men då har nivån under givits 10 poäng. Denna metod har legat till grund för sammanräkningen av resultatet. För mer detaljerad tabell hänvisas till Tabell 3 i Bilaga 3.

Tabell 1

Rangordning av faktorer som bidrar till studieframgång i fallande ordning med den mest bidragande faktorn först

Pedagogik och bemötande efter mina behov	60
Att deltagare är delaktiga i utformningen av studierna	57
Ett specialpedagogiskt förhållningssätt hos lärarna	46
Den sociala gemenskapen mellan mig och andra studerande	44
Frivillighet att delta i studierna	42
Deltagargruppens/klassens storlek	39
Kunskap hos personalen om funktionsnedsättningar	38
Internatmiljön	37
Betygsfrihet	34
Tydliga mål i utbildningen och uppföljning	33
En personlig kontakt mellan folkhögskolans personal och mig som deltagare	27
Användandet av teknik i lärandet	19

Utifrån ovanstående tabell ser vi att pedagogik och bemötande efter mina behov ansågs vara den viktigaste faktorn och sedan i fallande skala där användandet av teknik i lärandet var den faktor som hade minst signifikans för studieframgångarna enligt deltagarna. I likhet med de teman som framkom i intervjuerna kan man se att pedagogiken och faktorer som på olika sätt berör det individuella bemötandet lyfts fram som starkt framgångsbringande. Gruppstorlek och internatboende lyftes fram som framgångsbringande i intervjuerna, men hamnar i jämförelse med andra variabler lite längre ner i rangordningen och detta indikerar att det är pedagogik och bemötande som enligt respondenterna är de mest signifikativa framgångsfaktorerna, då detta tema också genererade mest empiri i intervjuerna.

Den kvantitativa delen av resultatet kan jämföras med Nylander et al. (2015) som undersökt vilka faktorer lärare och rektorer skattat som viktigast för deltagnas studieframgångar. De givna faktorerna i dessa två studier var desamma med undantag för *betygsfrihet* och *den sociala gemenskapen mellan mig och andra studerande* som lades till i denna studie och två faktorer från ibid. som ej användes (tidigare beskrivits) då dessa inte kändes relevanta för denna studies målgrupp. Jämförelsen av resultaten kan göras utifrån resultaten där den översta faktorn är den som rangordnats högst och sedan i fallande skala utifrån betydelse.

Tabell 2

Jämförelse mellan rangordning av framgångsfaktorer i denna studie respektive Nylander et al. (2015)

Resultat från denna studie:	Resultat från Nylander et al. (2015):
1. Pedagogik och bemötande efter mina behov	1. Pedagogik och bemötande efter enskildas behov
2. Att deltagare är delaktiga i utformningen av studierna	2. En personlig kontakt mellan folkhögskolans personal och deltagare
3. Ett specialpedagogiskt förhållningssätt hos lärarna	3. Kunskap om funktionsnedsättningar
4. Den sociala gemenskapen mellan mig och andra studerande	4. Tydliga mål i utbildningen och uppföljning
5. Frivillighet att delta i studierna	5. Deltagargruppens storlek
6. Deltagargruppens/klassens storlek	6. Ett specialpedagogiskt förhållningssätt
7. Kunskap hos personalen om funktionsnedsättningar	7. Delaktigheten i utformningen av studierna
8. Internatmiljön	8. Den fysiska tillgängligheten
9. Betygsfrihet	9. Kunskap om forskning och utvecklingsarbete
10. Tydliga mål i utbildningen och uppföljning	10. Frivillighet att delta i studierna
11. En personlig kontakt mellan folkhögskolans personal och mig som deltagare	11. Användandet av teknik i lärandet
12. Användandet av teknik i lärandet	12. Internatmiljön

5.6 Analys och teoretisk tolkning

Deltagarna i studien lyfter i hög grad fram att sociala aspekter på olika sätt bidrar starkt till deras studieframgång. Vikten av att ha goda relationer, gemenskap och att känna sig delaktig och inkluderad kan inte nog betonas av respondenterna. Att omgivningens påverkar utveckling och lärande är något som inte kan bortses från, utan är tvärtom ett centralt antagande, ur ett sociokulturellt perspektiv.

Då deltagarna upplever att de är delaktiga, har dialog med lärarna och har god gemenskap kan man också tolka det som att de är delaktiga i skolkulturen och bildningsmiljön som råder på folkhögskolan och dessa faktorer verkar ligga till grund för att deltagarna ska utveckla och använda sig av intellektuella redskap, vilka de behöver för att kunna nå individuella framgångar i sina studier. Således ger känslan av att vara delaktig och inkluderad i ett sammanhang fler effekter än endast detta. En deltagare uttryckte detta som att ”det är lättare att koncentrera sig när man är bekväm” och detta kan tolkas ur ett sociokulturellt perspektiv som att känslan av att vara ”bekväm” (inkluderad, delaktig, trygg) ger direkta effekter på lärandet då detta (i det här fallet) gav upphov till ökad koncentration.

Att kommunicera erfarenheter och genom denna interaktion lära, inte bara om varandra, utan även om omvärlden bidrar till att omvärlden uppfattas som meningsfull. Delaktighet i sammanhang, kommunikation och språk möjliggör samspel med medmänniskor i olika sammanhang. Resultaten visar att gemenskapen är något som bidrar till en kultur där detta är möjligt. Det förekommer enligt respondenterna en hög grad av dialog och delaktighet, vilket är en förutsättning för lärande ur ett sociokulturellt perspektiv.

Bildningsmiljön i folkhögskolan erbjuder flera verktyg som på olika sätt påverkar deltagarnas lärande. Dessa verktyg kan utgöras av de framgångsbringande faktorer som deltagarna i studien lyfter fram; en flexibel och inkluderande pedagogik, relationen till lärarna, gemenskap, internat och gruppstorlek. Det är bland annat med hjälp av dessa verktyg som man utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan förstå att deltagarnas lärande och utveckling blir till.

Att kommunikation och språk är centralt i den sociala kontext som folkhögskolans bildningsmiljö utgörs av syns tydligt i respondenternas svar då de har lätt för att sätta ord på, och utförligt beskriva, sina upplevelser av folkhögskolan. I resultaten lyfts många synonymer till språklig kommunikation; prata, tala, snacka, bemöta, förstå, samtala, diskutera och detta understryker den stora vikt språket har för samspel och därmed utveckling och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv där språket är det viktigaste medierande verktyget för lärande och utveckling.

Då deltagarna jämför folkhögskolan med andra skolformer kan vi se att deltagarna i studien tidigare inte upplevt sig fullt ut inkluderade i det gemensamma skolsammanhanget. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan detta ses som att de ”verktyg” som miljön tillhandahöll inte var tillgängliga för personerna. Kommunikation gör människan delaktig och möjliggör samspel med människor i olika sammanhang och utifrån resultaten kan vi utläsa att det sociala utbytet varit begränsat. Lärandet är en process som innebär att man blir delaktig i en kultur och genom språket kan man anpassa sig till och lära sig om de handlingsmönster och den kultur som

omgivningen består av. Utifrån detta teoretiska perspektiv kan vi se att deltagarna i studien inte anpassat sig väl till "systemet" och man kan anta denna brist på anpassning hänger ihop med att den sociala inkluderingen inte fungerat.

Vid en jämförelse av resultaten i denna studie och de resultat Nylander et al. (2015) presenterar framträder flera skillnader i vilka faktorer som ansågs vara mest bidragande till studieframgång. Pedagogik och bemötande efter mina/enskildas behov var den faktor som både deltagare, lärare och rektorer sett som mest avgörande. Delaktighet och frivillighet att delta i studierna var faktorer som skattades högre av deltagarna i denna studie än av lärare och rektorer i Nylanders studie. Värt att notera är att användandet av teknik i lärandet inte verkar vara någon större framgångsbringande faktor för studierna på folkhögskolan. Om detta innebär att man inte arbetar med teknik i lärandet i någon högre omfattning, eller om man gör det utan att det upplevs som en viktig faktor går inte att utläsa varken i denna studie eller i den gjord av Nylander et al. (ibid.).

5.7 Slutsatser

Med utgångspunkt i resultaten av denna studie förefaller folkhögskolan vara en skolform som fungerar väl för personer med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning och respondenterna kunde med lätthet benämna olika faktorer som bidragit till deras studieframgångar inom skolformen. Överlag ger respondenterna i denna studie en positiv bild och skolformen verkar i hög grad präglas av goda relationer, stor gemenskap och inkludering. Denna enskilda studies resultat bör generaliseras med stor försiktighet, men med stöd ifrån resultat i tidigare studier (Paldanius, 2003; Skogman, 2015; Hugo et al., 2019) kan man se att resultaten kan vara möjligt att tillämpa och överföra till andra jämförbara fall.

De faktorer som deltagarna med NPF i denna studie ser som framgångsbringande i sina studier är; en flexibel och inkluderande pedagogik, relationen till lärarna, gemenskap, internat och gruppstorlek. Resultaten visar att respondenterna i denna studie anser att folkhögskolan är ett sammanhang där personerna känner sig delaktiga på flera olika sätt. De upplever att det finns möjligheter att påverka studiesituationen genom dialog med lärare och respondenterna beskriver en social miljö där man känner sig accepterad och inkluderad. Dessa faktorer verkar bära en tydlig signifikans för skolframgång för personer med NPF. Upplevelsen av att ha hittat sin plats och att vara inkluderade i folkhögskola leder till ett ökat lärande. Att bli sedd och bemött på ett personligt plan och med respekt och kunskap utifrån individuella behov framträder som en tydlig framgångsfaktor och deltagarna i studien lyfter uteslutande fram lärarna i detta avseende.

Man kan på ett övergripande plan anta att studieframgångar för deltagare med NPF i folkhögskolan beror på olika samspelande faktorer, men där folkhögskolans värdegrund med dess holistiska tänk kring bildning som något som ska bidra till personlig utveckling och växt, ligger till grund för flera av de mer konkreta faktorer som lyfts i resultaten. Ett exempel på detta är att ett specialpedagogiskt förhållningssätt med fokus på individuellt bemötande, tolerans och psykosocialt stöd enligt resultaten finns på folkhögskolorna. Detta förhållningssätt har kanske snarare sin utgångspunkt i värdegrunden och erfarenheten än i någon specifik teoretisk

specialpedagogisk kunskap. De relationella aspekterna framstår som att vara viktigare än de teoretiska kunskaperna om olika funktionsnedsättningar, även om aspekten ett specialpedagogiskt förhållningssätt hos lärarna är något som skattats högt.

De största skillnaderna mellan folkhögskolan och gymnasieskolan som lyftes fram berörde det lugnare studietempot och det psykosociala stödet som beskrevs finnas i högre utsträckning i folkhögskolan.

6. Diskussion

Att den sociala sammansättningen på folkhögskolan förändras över tid är något som är ofrånkomligt då skolformen har till uppdrag att bland annat minska utbildningsklyftorna i Sverige (Folkbildningsrådet, 2018a) och därmed vara beredd att möta de behov som finns i samhället. Nylander et al. (2015) menar att den sociala sammansättningen hänger samman med hur väl grundskolan och gymnasieskolan lyckas med sina uppdrag. Folkhögskolan blir för vissa en sista utpost då de inte fått sina studiebehov tillgodosedda i andra skolformer. Att deltagare med NPF ökat stadigt under de senaste tio åren innebär således att det reguljära skolväsendet har svårt att möta de behov som finns hos dessa personer.

Studiens resultat visar ett fortsatt stort behov av folkhögskolan som en viktig aktör i det svenska utbildningslandskapet. Denna och andra studier (Paldanius, 2003; Skogman, 2015; Hugo et al., 2019) visar att deltagare med NPF har möjlighet att möta något annat i denna skolform och att detta "något" (fast snarare i pluralis då flera olika faktorer samverkar) är något som utvecklar lärande och skolframgång i positiv riktning. Resultatet påvisar att specialpedagogisk kunskap, att lärarna kan erbjuda anpassade arbetsätt och uppgifter, samt att bli bemött med förståelse och kunskap för sin funktionsnedsättning är viktigt, men även andra aspekter som kanske hänger samman mer med folkhögskolans värdegrund lyfts fram. Helhetssynen och fokus på individens livslånga lärande som sker på fri och frivillig grund (Bjursell & Nordvall, 2016) förefaller också påverka deltagarnas upplevelse av sin studietid.

Överraskande är hur väl respondenterna i sina narrativa beskrivningar ringar in folkhögskolans värden och benämner ord och begrepp som hålls högt inom skolformen; delaktighet, bildning, gemenskap, trygghet, tillåtande, bemötande efter behov. Det är högst troligt att personalen är de som "bär" värdegrunden genom att efterleva den, men också genom att reflektera kring den och samtala om den i kollegiet. Därför är därför intressant att i resultaten se hur väl förankrad värdegrunden är hos deltagarna och att de spontant sätter ord på den på ett så pass tydligt och samstämmigt sätt. Att värdegrunden tydligt genomsyrar verksamheten blir ju tydligt eftersom den så att säga "når ut" till kursdeltagarna på ett uppenbart effektivt och tydligt sätt.

Vad gäller vilka faktorer deltagare med NPF ser som framgångsbringande i sina studier på folkhögskola sammanfattas dessa i resultatet i; en flexibel och inkluderande pedagogik, relationen till lärarna, gemenskap, internat och gruppstorlek. Detta är aspekter som även i tidigare forskning (Paldanius, 2003; Skogman, 2015; Hugo et al., 2019) lyfts fram av deltagare då de beskrivit sin studietid på folkhögskolan och detta bidrar därmed till en ökad generaliserbarhet av denna och tidigare studiers resultat.

Annan personal, som exempelvis assistenter och andra stödpersoner, kuratorer eller specialpedagoger lyfts inte fram av respondenterna i studien. Huruvida detta beror på bristande tillgång till dessa personalresurser, eller på hur studiens fokus och frågor varit utformade, går inte att uttala sig om utifrån resultaten i denna studie.

Att relationen till lärarna är av stor vikt för deltagare med NPF visas tydligt i studiens resultat och huruvida det är extra viktigt för deltagare med NPF i förhållande till andra deltagare kan inte denna studie påvisa. Tidigare forskning visar att lärare med stor omsorg för eleverna är en relevant faktor för ett framgångsrikt lärande för personer med NPF (Baric, 2016). Det psykosociala stödet för elever med NPF upplevs många gånger vara otillräckligt och detta utgör en risk för personer med NPF att klara skolan sämre än andra (ibid.)

Då denna studie, och även andra, visar på att folkhögskolläraren är en lärare som har möjlighet att ge sina deltagare ett personligt bemötande, tid för samtal och dialog och även ge individuella anpassningar väcks frågor kring huruvida folkhögskollärarna generellt har bättre arbetsvillkor än lärare i andra skolformer. Det är en generalisering att säga att alla folkhögskollärare har möjlighet till ovanstående, men överlag ger intervjupersonerna sken av att folkhögskollärarna är av en annan sort. Kan det vara så att den pedagogiska friheten och avsaknaden av nationellt fastställda och styrande läroplaner påverkar och ger utrymme för något annat? Kanske organisationen med mindre grupper bidrar till ökade möjligheter att se och bemöta varje individ utifrån dess behov och kan kanske ett långsammare studietempo ge förutsättningar för ett ökat psykosocialt stöd?

Det finns förbättringspotential även inom folkhögskolans skolform och i likhet med tidigare studier (Paldanius, 2003) dyker det långsamma studietempot och även arbetssättet upp som faktorer vilka kan vara viktiga faktorer för studieframgång för vissa, medan de för andra kan bidra till ett missnöje som kan resultera i avhopp. Att studierna tar tid kan avskräcka den ”meritorienterade” deltagaren som snabbt vill uppnå behörighet till att ta nästa utbildningssteg mot högskolestudier. Arbetssättet med dess individuella anpassningar problematiseras i denna studie utifrån att det kan innebära en brist på gemensamma mål och en bristande känsla av att arbeta tillsammans. I ett av citaten beskrevs detta som något som kan påverka motivationen negativt, då man ibland har behov av gruppen för att uppbringa motivation och stimulans. ”Konflikten” kring både studietempot och arbetssättet är något som uppmärksammats tidigare och utvecklats ytterligare av Berndtsson (2000).

Då deltagare med NPF ökat stadigt inom skolformens sedan början på 2000-talet innebär detta vissa utmaningar. Nylander et al. (2015) visar att folkhögskollärare efterfrågar kompetensutveckling inom det specialpedagogiska fältet för att öka kunskapen om olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, men även att lära mer om undervisningsstrategier och lärostilar. Om folkhögskollärarnas önskemål tillgodoses torde de specialpedagogiska kunskaperna öka och man kan anta att på sikt kommer att fler specialpedagoger och speciallärare att anställas i skolformen. Att folkhögskollärarna skulle få mer specialpedagogiskt kunnande skulle innebära en förändring i pedagogik och bemötande och föra folkhögskolan närmre den pedagogik som det finns mer av i det reguljära skolväsendet. Paldanius (2003) menar att det skulle kunna utgöra en risk för den folkhögskolepedagogik som är nu rådande. Om man ska ta folkhögskolan som ett föredöme är denna studiens implikationer att

specialpedagogiska interventioner bör riktas mot ett ännu vidare och mer övergripande plan där skolans värdegrund, kunskapssyn och helheten kring eleven är central. Många specialpedagogiska insatser i skolväsendet riktar sig till individen/eleven, men den omgivande lärmiljön har varit alltmer i fokus under de senaste årtiondena. Kanske bör perspektivet vidgas ytterligare och fokusera på bildningsmiljön, det vill säga allt som omgivningen har att erbjuda och de processer som uppstår i mötet med allt detta? Skolan är ingen isolerad företeelse i elevernas liv, utan en del av en helhet som utgör individens kulturella sammanhang där lärande och utveckling sker.

Studiens resultat bidrar med information och därmed också ett kunskapsbidrag kring folkhögskola som skolform och dess erfarenhet och metoder kring att möta vuxenstuderande med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Då forskning tyder på att folkhögskolan lyckas relativt väl med att få dessa deltagare till studieframgång (Jonsson & Gähler, 1995; Nizler, Landström, Andersson & Eriksson., 1996) är det av stort specialpedagogiskt intresse att undersöka vad det är som görs och vad det är som förefaller fungera.

Att de faktorer som bidrar till framgång för deltagare med NPF skulle kunna appliceras även i andra utbildningsformer är en möjlighet som gör att denna studies resultat kan vara till gagn för att utveckla tillgängliga bildningsmiljöer för denna målgrupp. Därav är resultaten relevanta inom det specialpedagogiska fältet för att bidra med kunskap kring hur en tillgänglig bildningsmiljö kan skapas och hur stöd kan organiseras. Tydligt utifrån resultaten blir dock att en förutsättning för att detta ska ske är att helheten kring individen och dess bildningsmiljö, i den vidare bemärkelsen jämfört med lärmiljö, tas i beaktande.

Svaret på en forskningsfråga ger inte sällan upphov till nya frågor och områden som hade varit intressanta för framtida forskning skulle vara att undersöka hur tillgången till stödfunktioner såsom assistent, kurator, speciellärare eller specialpedagog i bildningsmiljön påverkar personers upplevelse av studietiden. I denna studie lyftes relation och kontakt med lärarna fram som något viktigt och avgörande, medan andra professioner inte nämndes.

Vidare hade det varit av intresse med forskning kring vilken roll de organisatoriska förutsättningarna spelar för lärar-elevrelationen och de stödinsatser elever får tillgång till. Studiens resultat indikerar att deltagarna upplever att de får ett personligt bemötande utifrån sina individuella förutsättningar och att lärarna erbjuder både pedagogiskt och socialt stöd och allt detta i högre grad på folkhögskolan. Finns det skillnader i folkhögskollärarens arbetsvillkor, jämfört med lärare i exempelvis gymnasieskolan, som får direkta effekter och konsekvenser för relationen till eleverna?

6.1 Metoddiskussion

Att studien skulle få en kvalitativ, induktiv ansats föll sig naturligt då uppsatsens forskningsfrågor krävde kvalitativa beskrivningar av personliga upplevelser. I intervjusituationen visade det sig snabbt att ett narrativt perspektiv var nödvändigt, då det var deltagarnas berättelser av sina upplevelser som behövde ta stor plats. Detta innebar att en stor

mängd empiri samlades in, men metodvalen visade sig överlag lämpliga för att kunna uppnå studiens syfte.

Att få respondenter till studien visade sig vara svårare än beräknat. Missivbrev och även påminnelser skickades till flertalet skolor där kontaktpersoner ombads tillfråga presumtiva respondenter, men huruvida det relativt låga antalet respondenter berodde på ovilja att delta i studien, eller kontaktpersonernas vilja eller möjligheter att dela informationen är svårt att veta.

Studiens urval har begränsats till att omfatta deltagare som lyckats i skolformen, vilket varit nödvändigt för att identifiera framgångsfaktorerna. Detta innebär att de personer som inte lyckats uppnå studieframgångar inte fått möjlighet att uttrycka sina upplevelser av skolformen. Det bör således beaktas att denna studie fokuserat på studieframgångar och denna avvägning har haft påverkan på studiens resultat. Att antalet deltagare i studien endast är sex till antalet och att dessa är studerande på två olika folkhögskolor gör resultatet svårt att generalisera.

Som datainsamlingsmetod användes semistrukturerade intervjuer, vilka föll väl ut i syfte att samla narrativa beskrivningar av deltagarnas upplevelser. Kvale och Brinkmann (2009) menar att ”den personliga kontakten och de ständigt nya insikterna i intervjupersonernas livsvärld gör intervjuandet till en spännande och berikande upplevelse” (s. 117) och denna upplevelse fick jag verkligen vara med om under arbetet med denna uppsats, då respondenterna generöst delade med sig av sina upplevelser. De övergripande frågeställningarna för studien och de frågor som berördes i intervjuguiden upplevdes relevanta för respondenterna och spontant blev deras berättelser och reflektioner innehållsrika och deskriptiva på ett sätt som gjorde att empirin tydligt ”länkade samman” med syftet för uppsatsen.

Inledningsvis fanns en farhåga hos mig som intervjuare att jag skulle behöva leda intervjun mycket och kanske därmed också ge ledande frågor om respondenterna skulle ha svårt att formulera sig i intervjusituationen. Detta visade sig vara en onödig farhåga, då respondenterna uppvisade stort engagemang och intresse i intervjusituationerna. Två intervjuerna gjordes i par respektive i grupp om tre och detta kan ha påverkat resultatet i bemärkelsen att deltagarna kan ha påverkats av varandras utsagor. Eventuellt hade resultatet sett annorlunda ut om samtliga deltagare intervjuats enskilt.

Att göra en kvalitativ innehållsanalys av empirin genom kategorisering och tematisering blev nästa steg och var även den mest tidskrävande delen i studien. Trots att mängden empiri var omfattande genererade innehållsanalysen tydliga teman som kunde användas i besvarandet av forskningsfrågorna.

Sammanfattningsvis kan sägas att metodvalen föll väl ut i målsättningen att uppnå studiens syfte.

7. Sammanfattning

Studiens resultat ger indikationer på att folkhögskolan spelar en viktig roll i det svenska utbildningslandskapet. Allt fler personer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar söker

sig till folkhögskolans allmänna kurs för att läsa in gymnasiebehörighet och deltagarna i denna studien ser skolgången på folkhögskola som en positiv erfarenhet i att uppnå detta mål.

Denna studie har haft som övergripande syfte att bidra med kunskap om folkhögskola som skolform och dess erfarenhet och metoder kring att möta vuxenstuderande med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Syftet har uppnåtts genom att en kvalitativ forskningsmetod använts, där deltagare har fått ge svar på vilka faktorer som verkat framgångsbringande i deras studier, samt vilka skillnader de upplevt jämfört med tidigare skolformer de vistats i.

De faktorer som lyfts fram som starkt bidragande till deras studieframgång är; en flexibel och inkluderande pedagogik, relationen till lärarna, gemenskap, internat och gruppstorlek. De ger uttryck för att dessa faktorer finns inom ramen för den ordinarie undervisningen och i bildningsmiljön och lyfter inte fram några faktorer som ger uttryck för särskiljande insatser.

Mycket av det som deltagarna lyfter fram som viktigt är värden som går att återfinna i folkhögskolans värdegrund och det är intressant att notera hur väl denna värdegrund "når ut" till deltagarna och omsätts från teori till praktik i folkhögskolans verksamhet.

De viktigaste skillnaderna gentemot gymnasieskolan som lyfts fram är det lugnare studietempot i folkhögskolan, samt upplevelsen av ett mer omfattande psykosocialt stöd i densamma. Flera av deltagarna beskrev olika hinder som de upplevt i den tidigare skolgången där de bland annat upplevt en ensamrädande pedagogik, där det funnits brist på flexibilitet och individuella anpassningar. Den sociala gemenskapen uppges också ha varit bristande för deltagarna, vilket för en del lett till frånvaroproblematik och svårigheter att nå målen i ämnena.

Studiens resultat har tolkats och analyserats ur ett sociokulturellt perspektiv där bildningsmiljön i relation till deltagaren har varit fokusområde.

Studiens resultat bidrar till kunskapsfältet genom att beskriva vilka framgångsfaktorer för studier som deltagare med NPF ser i skolformen folkhögskola och vilka skillnader de ser mellan gymnasieskola och folkhögskola. Denna kunskap kan bidra till det specialpedagogiska fältet då deltagarnas berättelser, och därmed studiens resultat, ger information om vad som upplevs bidra till studieframgång för studerande med NPF.

Resultaten av denna studie är relevanta inte bara för folkhögskolornas verksamhet, utan även för utvecklingsarbete inom andra skolformer. Elever och vuxenstuderande med NPF är en grupp som, utan rätt anpassningar, riskerar uppnå sämre studieresultat än personer utan diagnos och då folkhögskolan har en hög andel deltagare med NPF bedöms verksamheten kring dessa som stor. Det är därför av intresse och relevans att undersöka hur denna verksamhet bedrivs. Specialpedagoger som arbetar med skolutveckling på olika nivåer kan ha en stor påverkan på kunskapssyn och lärmiljö och i denna studies resultat kan finnas tänkbara nycklar till hur man bäst tillgodoser behov hos elever och/eller vuxenstuderande med NPF.

Referenser

- Backman, Jarl. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Baric, Bolic Vedrana. (2016). *Support in school and the occupational transition process- Adolescents and young adults with neuropsychiatric disabilities*. Linköping: LiU-tryck
- Bell, Judith. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bernhard, Dörte., & Andersson, Per. (2017). *Swedish Folk High Schools and Inclusive Education*. Oslo: Idunn, Universitetsforlaget
- Berndtsson, Rolf. (2000). *Om folkhögskolans dynamik - möten mellan olika bildningsprojekt*. Linköping: Linköpings universitet.
- Bjursell, Cecilia., & Nordvall, Henrik. (2016). *Folkbildningens frihet och värde: metaperspektiv på folkhögskolor och studieförbund*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Burman, Anders. (2014). *Att växa som människa: Om bildningens traditioner och praktiker*. Stockholm; Elanders.
- Bryman, Alan. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2 uppl. Malmö: Liber ekonomi.
- Carlsson Kendall, Gunilla. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter - vad gör vi och varför?* Lund: Studentlitteratur.
- Cheryl H. Silver., Ronald M. Ruff., Grant L. Iverson., Jeffrey T. Barth., Donna K. Broshek., Shane S. Bush., Sandra P. Koffler. & Cecil R. Reynolds. (2007). Learning disabilities: The need for neuropsychological evaluation. *Archives of Clinical Neuropsychology*. Vol. 23, issue 2, s. 217-219.
- Denscombe, Martyn. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Fejes, Andreas., & Thornberg, Robert. (2014). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Folkbildningsrådet. (2014). *Folkhögskolans pedagogiska personal*. Hämtad 2019-05-16 från: <https://www.folkbildningsradet.se/globalassets/rapporter/uppfoljning/folkhogskolans-pedagogiska-personal/folkhogskolans-pedagogiska-personal-2014.pdf>
- Folkbildningsrådet. (2018a). *Statsbidrag till folkhögskolor 2019*. Hämtad 2019-04-02 från <https://www.folkbildningsradet.se/globalassets/statsbidrag-folkhogskolor/2019/dnr-395-statsbidrag-till-folkhogskolor-2019-villkor-och-fordelning.pdf>.
- Folkbildningsrådet. (2018b). *Om folkhögskolan*. Hämtad 2019-04-17 från <https://www.folkbildningsradet.se/om-folkhogskolan/>
- Folkbildningsrådet. (2019). Hämtad 2019-03-10 från <https://www.folkbildningsradet.se/>

Hugo, Martin., Heedegard, Joel., & Bjursell Cecilia. (2019) *Folkhögskolan som inkluderande miljö för deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. Jönköping: Encell.

Johansson, Anna. (2005). *Narrativ teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Jonsson Jan O., & Gähler, Mikael. (1995). *Folkbildning och vuxenstudier: rekrytering, omfattning, erfarenheter*. Stockholm: Fritzes.

Kvale, Steinar., & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Malmqvist, Johan., & Nilholm, Claes. (2016). The antithesis of inclusion? The emergence and functioning of ADHD special education classes in the Swedish school system. *Emotional and Behavioural Difficulties*, ISSN 1363-2752, E-ISSN 1741-2692, Vol. 21, nr 3, s. 287-300

Nilholm, Claes, (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Nitzler, Ragnhild., Landström, Inger., Andersson, Inger., & Eriksson, Ulrika. (1996). *Värden i folkhögskolevärlden*. Stockholm: Fritzes.

Nylander, Erik., Bernhard, Dörte., Rahm, Lina., Andersson, Per. (2015) *oLika TillSAMmanS: En kartläggning av folkhögskolors lärmiljöer för deltagare med funktionsnedsättningar*. Linköping: Linköping University Electronic Press.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:802644/FULLTEXT01.pdf>

Olivestam, Carl E., & Ott, Aadu. (2010). *När hjärnan får bestämma*. Stockholm: Remus förlag.

Paldanius, Sam. (2007). *En folkhögskolemässig anda i förändring En studie av folkhögskoleanda och mässighet i folkhögskolans praktik*. Linköping: Linköping University Electronic Press.

Paldanius, Sam. (2014). *Sär-skild folkhögskolepedagogik?: Erkännandets didaktik i folkhögskolor*. Örebro: Örebro universitet.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:915200/FULLTEXT01.pdf>

Paldanius, Sam. (2003) *Det här borde alla få pröva*. Del 1. SOU 2003:112 . Stockholm: Fritzes.

Phillips, Denis Charles & Soltis, Jonas F. (2014). *Perspektiv på lärande*. Lund: Studentlitteratur

Runesdotter, Caroline. (2010). *I otakt med tiden? Folkhögskolorna i ett föränderligt fält*. Göteborg: Gothenburg Studies in Educational Sciences 296.

SFS 2015:218. *Förordning (2015:218) om statsbidrag till folkbildningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skogman, Eva. (2015). *Att studera som vuxen med funktionsnedsättning – En fördjupad studie av studerandes erfarenheter*. Specialpedagogiska skolmyndigheten: DanagårdLitho.

Skolverket. (2019). Hämtad 2019-02-28 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning>.

Socialstyrelsen. (2019). *Terminologisk definition av begreppet funktionsnedsättning*. Hämtad 2019-02-27 från <http://termbank.socialstyrelsen.se/#results>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2019). *Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. Hämtad 2019-02-27 från <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/>

Svanberg Hård, Helene. (1992). *Informellt lärande: en studie av lärprocesser i folkhögskolemiljö*. Linköping: Linköpings universitet.

Sveriges folkhögskolor. (2017). *Fyra hörnstenar för bildning*. Hämtad 2019-03-30 från <https://www.sverigesfolkhogskolor.se/contentassets/e6c0530af39b4b00ac473cd293754990/4hornstenar-3.pdf>

Sveriges folkhögskolor. (2019). *Detta är folkhögskolan*. Hämtad 2019-03-10 från <https://www.sverigesfolkhogskolor.se/om-folkhogskolan/detta-ar-folkhogskolan>

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

Säljö, Roger. (2005). *Lärande & kulturella redskap*. Falun: Nordstedts akademiska förlag.

Säljö, Roger. (2016). *Lärande – en introduktion till perspektiv och metaforer*. Falkenberg: Gleerups.

Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Missivbrev



Fakulteten för lärarutbildning

På specialpedagog- och specialläraryrkeprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA

<https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

2019-02-18

Missivbrev

Hej!

Mitt namn är Anna Björk och jag studerar min sista termin på specialpedagogprogrammet vid Högskolan Kristianstad. Då jag arbetat inom folkhögskola i fem år har jag ett stort intresse för skolformen och dess möte med deltagare med olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Min examensuppsats är ett självständigt arbete där jag planerar att under perioden mars-april 2019 genomföra en intervjustudie för att besvara mina forskningsfrågor;

-Vilka faktorer ser kursdeltagare med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som framgångsbringande i deras studier på folkhögskolan?

-Vilka är framgångsfaktorerna jämfört med andra skolformer de mött?

Jag vill genom min studie lyfta fram kursdeltagarnas upplevelse av studier på folkhögskola som ett komplement till befintlig forskning på området. I mitt arbete är det skolformen folkhögskola som är i fokus och inte den enskilda skolans förutsättningar. Därför kommer kursdeltagare från olika folkhögskolor i Sydsverige att intervjuas.

Den som deltar i studien förväntas ha en konstaterad neuropsykiatrisk funktionsnedsättning och vidare ha uppnått behörighet i någon eller några kurser på folkhögskolans allmänna kurs. Personen kan vara studerande på folkhögskola nu, men även den som avslutat sina studier kan vara aktuell för medverkan i studien.

Intervjuer kommer att genomföras på er folkhögskola under ett tillfälle (ca.1 h) och kan genomföras enskilt och/eller i par eller grupp beroende på hur många som är intresserade av att delta. Intervjuerna kommer att spelas in (endast ljud) med hjälp av programmet

röstinspelaren i min dator. Detta endast i syfte att användas av mig i min fortsatta bearbetning av den insamlade datan och i mitt fortsatta skrivande av uppsatsen. Ingen annan kommer att ha tillgång till det inspelade materialet.

Studien kommer att bedrivas i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket bland annat innebär att:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna och verksamheterna kommer att aidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Mer information om vilka forskningsetiska principer studien lyder under finner du på:

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Jag hoppas att du kan tänka dig att bli intervjuad och på detta sätt hjälpa mig att bidra till forskningen inom folkhögskola och vad denna skolform kan betyda för personer med NPF!

Om du samtycker (fyll i samtyckesblanketten) så kommer jag och den som är kontaktperson på din skola att tillsammans hitta en lämplig tid för intervju.

Kontakta mig gärna om du har frågor eller funderingar!

Anna Björk

Kontaktuppgifter:

0709- xxxxxx

anna.bjork@xxxxxx.se

Ansvarig lärare/handledare: Lisbeth Ohlsson

Kontaktuppgifter Högskolan Kristianstad:

www.hkr.se

044-2503000

Samtyckesblankett

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att delta i studien:

Ja

Nej

Ort:..... Datum:.....

Namn:

Namnförtydligande

Återlämnas till.....senast den.....

Bilaga 2

Intervjuguide:

1. Skolbakgrund

- *Hur ser din skolbakgrund ut? Vilka skolformer har du varit i?*

2. Du som studerande

- *Vad har du upplevt för hinder och möjligheter i dina studier?*

3. Allmän kurs folkhögskola

- *Vilka behörigheter har du uppnått under din studietid på folkhögskola?*
- *Vilka faktorer är det som gjort att du uppnått behörighet på folkhögskolan?*

4. Skillnader mot andra skolformer

- *Vilka skillnader finns om du jämför med andra (tidigare) skolformer du mött?*

5. Rangordna kort med följande faktorer:

Pedagogik och bemötande efter mina behov

En personlig kontakt mellan folkhögskolans personal och mig som deltagare

Kunskap hos personalen om funktionsnedsättningar

Tydliga mål i utbildningen och uppföljning

Deltagargruppen/klassens storlek

Ett specialpedagogiskt förhållningssätt hos lärarna

Att deltagare är delaktiga i utformningen av studierna

Den sociala gemenskapen mellan mig och andra studerande

Frivillighet att delta i studierna

Betygsfrihet

Användandet av teknik i lärandet

Internatmiljön

6. Finns det något ytterligare som du anser att folkhögskolan kan göra för att du ska lyckas bättre i dina studier?

Bilaga 3

Tabell 3

Resultat av rangordning med enskilda värden per svar

Variabel/faktor	Simon	Lisa	Karin	Ebba	John	Tore	Totalt
Pedagogik och bemötande efter mina behov	5	12	11	11	9	12	60
Att deltagare är delaktiga i utformningen av studierna	11	4	12	9	12	9	57
Ett specialpedagogiskt förhållningssätt hos lärarna	3	5	6	11	9	12	46
Den sociala gemenskapen mellan mig och andra studerande	6	9	3	9	11	6	44
Frivillighet att delta i studierna	9	6	9	3	5	10	42
Deltagargruppens/klassens storlek	7	8	8	9	3	4	39
Kunskap hos personalen om funktionsnedsättningar	4	11	7	12	1	3	38
Internatmiljön	8	10	1	2	11	5	37
Betygsfrihet	12	2	2	5	4	9	34
Tydliga mål i utbildningen och uppföljning	2	1	10	6	7	7	33
En personlig kontakt mellan folkhögskolans personal och mig som deltagare	10	3	5	1	6	2	27
Användandet av teknik i lärandet	1	7	4	4	2	1	19