

Från system till samtal

- En kvalitativ studie om folkhögskolans pedagogik och NPF

Elise Arnell

Helsjön 2022

Elise.arnell@helsjon.se

Handledare: Johan Söderman, Göteborgs universitet

Med stöd av Föreningen för folkbildningsforskning

"Vi måste ge plats åt det som inte genast kan identifieras och mätas, vi måste ge plats åt erfarenhet, professionell kunskap och reflektion. Vi måste ge plats åt det omätbara."

- *Jonna Bornemark*

Förord

Under våren 2021 annonserade Föreningen för folkbildningsforskning möjligheten att ansöka för att skriva en vetenskaplig rapport inom praktiktäna forskning. Min ansökan var en av de som beviljades och under det senaste året har jag haft möjlighet att genomföra detta projekt på min arbetsplats, Helsjön folkhögskola. Under hela processen har jag haft förmånen att ha Johan Söderman, professor i barn- och utbildningsvetenskap vid Göteborgs universitet, som handledare.

Jag vill rikta ett stort tack till min arbetsplats, som möjliggjort denna rapport, och i synnerhet mina kloka kollegor på allmän kurs. Utan er välvilja och positiva inställning till min praktiktäna forskning hade denna rapport inte varit möjlig. Jag vill också rikta ett stort tack till Föreningen för folkbildningsforskning som med mycket ideellt engagemang gör denna typ av studier möjlig. Johan Söderman, min handledare, som har varit ett ovärderligt stöd i att skriva denna rapport.

Elise Arnell

Horred 2022-04-07

SAMMANFATTNING

Folkhögskola och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar är tätt sammanvävda. Antalet personer med diagnoser inom NPF har blivit fler de senaste åren. Detta är något som både enskilda pedagoger och folkhögskolorna på övergripande nivå måste förhålla sig till. Detta, ett vanligt förekommande tema för samtal lärarkollegor emellan, har väckt mitt intresse att undersöka vilka fördelar och svårigheter som kan finnas för deltagare med NPF att studera på folkhögskola.

Syftet med rapporten har varit att utveckla de arbetsätt och den pedagogik som finns på folkhögskola i mötet med deltagare inom NPF. Underlaget för rapporten är enskilda intervjuer med två deltagare, med NPF, på allmän kurs, enskilda intervjuer med två lärare på allmän kurs samt fokussamtal med arbetslaget på allmän kurs. Studien är praktiktäna och har tagit plats på Helsjön folkhögskola. Min första föresats var att finna en generell, tillämpbar matris att använda vid NPF på folkhögskola. Resultatet pekar i stället på att det är i folkhögskolans särart och folkbildningens pedagogik svaret ligger; i samtal, deltagande, erfarenhet och reflektion.

Intervjuerna pekade på att det finns många styrkor med folkbildning och folkhögskola för deltagare med NPF. Bland styrkorna hittar vi vikten av att skolan är en helhet och utbildningen inte bara är isolerade skolämnen. I undersökningen visar det sig också att folkhögskolans flexibla utbildningsform passar denna grupp av deltagare väl då studietiden är flexibel och det finns utrymme för individuella lösningar. En tydlig del av resultatet är att den personliga utvecklingen och självkänedom spelar en nyckelroll för att deltagaren ska lyckas med studierna, vilket också ingår som en tydlig del i folkhögskolans pedagogik.

I intervjuerna framkom också vad som kan tolkas som svårigheter för deltagare med NPF inom folkhögskola. Vikten av att förstå folkbildning verkar vara en central del för deltagare, bland annat för att syftet med pedagogiken ska framgå. De folkbildande aktiviteterna som, förhoppningsvis, ofta förekommer på en folkhögskola, kan medföra svårigheter för deltagare som har bristande förmåga till flexibilitet eller social interaktion (vanligt vid NPF). Resultatet pekar på vikten

av att ha en genomtänkt och erfarenhetsbaserad pedagogik för att få deltagare att känna sig bekväma i dessa situationer. Kontrasten till gymnasiets formella och tydliga krav kan ibland upplevas som stor. Detta kan, vad det verkar, motverkas med tydlighet kring vad folkbildningen är.

Metoden för studien är också ett viktigt resultat. Det händer något spännande när kollegor får chans att diskutera och analysera resultatet av intervjuer med deltagare och lärare. I det erfarenhetsbaserade samtalet växer det pedagogiska medvetandet vilket resulterar i utveckling.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	7
2. BAKGRUND.....	10
2.1 PERSPEKTIV PÅ FOLKBILDNING.....	10
2.2 NPF OCH PEDAGOGISKA UTMANINGAR.....	13
2.3 FOLKBILDNINGEN OCH NPF	14
3. METOD OCH GENOMFÖRANDE.....	16
4. RESULTAT	18
GYMNASIESKOLAN SOM ANTAGONIST	18
PEDAGOGIKEN SOM TRAMPOLIN OCH STÖTESTEN	20
SJÄLVKÄNNEDOM SOM SPRÅNGBRÄDA.....	23
FRIHET SOM SVÅRIGHET.....	26
5. DISKUSSION.....	30
6. IMPLIKATIONER.....	34
7. UTVÄRDERING OCH UTVECKLING.....	36
8. REFERENSER.....	37

1. INLEDNING

Under hela mitt yrkesliv har jag kommit i kontakt med barn, ungdomar och vuxna med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Frågan har, de senaste åren, tagit stor plats på framför allt grundskolan. Där har lärare marinerats i både litteratur och fortbildning i ämnet och det finns en uppsjö av material och matriser vars syfte är högre måluppfyllelse för eleverna. Om man besöker Skolverkets webbplats kan man bland annat läsa följande om stöd till elever med funktionsnedsättning som påverkar deras möjlighet att klara skolan:

”Om det behövs ska en elev som har en funktionsnedsättning få stöd som så långt som möjligt motverkar konsekvenserna av funktionsnedsättningen. Det krävs inte någon diagnos för att ha rätt till det.”

(Skolverket 2022, Avsnitt: Vad gäller för elever som till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla kunskapskraven?)

På folkhögskolorna upplevs deltagare med NPF ofta vara en växande skara. Om den upplevda ökningen beror på en ökad diagnostisering, en faktisk ökning eller en kombination av båda, är en fråga som inte är utredd. Bernard och Andersson (2017) hittar stöd för att antalet deltagare med funktionsnedsättning ökat under de senaste två decennierna. Folkhögskolan, med särskilt goda möjligheter till individanpassning och omsorg om varje deltagare, är ofta ett bra alternativ för den som inte klarat av den svenska gymnasieskolan. Dock finns det utmaningar i att anpassa undervisningen och utbildningen så att det passar deltagare med NPF. Hur man möter dessa utmaningar tar sig olika uttryck på olika folkhögskolor. I facktidsningen *Folkhögskolan* berättas om Birkagårdens folkhögskola och hur de hanterar det ökande antalet deltagare med NPF genom att anställa särskild personal, eftersom lärarna inte känner att de har rätt utbildning för problematiken. Många folkhögskolor har särskilda kurser som särskilt är anpassade för deltagare inom NPF (Nilen 2017).

I lärarlaget på allmän kurs på Helsjön folkhögskola, som är min arbetsplats, diskuterar vi ofta krocken mellan den ”frihetliga naturen” i folkbildning med

kravet och önskemål om ramar som finns i samband med flera funktionsnedsättningar som återfinns inom NPF. Detta är ingen liten utmaning som många pedagoger och deltagare dagligen hanterar.

Folkhögskolans lärare är ofta framgångsrika gällande att se och möta olika behov, vilket troligtvis beror på både erfarenhet och ett stort engagemang. Det finns dock ett behov av att förankra detta i forskning och här utgör den praktiktäna forskningen ett utmärkt verktyg för att undersöka förtjänster och utvecklingsmöjligheter gällande folkbildningens roll kopplat till olika funktionsnedsättningsvariationer.

Genom att undersöka hur deltagare och lärare på en skola, i detta fall Helsjön folkhögskola, hanterar NPF, inom ramen för folkbildning, kan man se styrkor och utvecklingsområden som går att överföra till andra skolor.

PROBLEMFÖRMULERING

Som jag skriver i inledningen har NPF blivit en växande utmaning för folkhögskolan att hantera. Syftet med denna rapport är att genom intervjuer utveckla de arbetsätt och den pedagogik som finns på folkhögskola i mötet med deltagare inom NPF.

För att undersöka detta har jag utgått från följande frågor:

- Hur talar deltagare och lärare om de fria momenten inom folkhögskolans verksamhet?
- Hur talar deltagare och lärare om särskilt framgångsrik pedagogik på folkhögskolan?
- Hur talar deltagare och lärare om svårigheter med folkhögskolans arbetsätt?

BEGREPP

I denna studie använder jag delvis begreppet NPF som fungerar som ett samlingsbegrepp på neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) är ett samlingsbegrepp för många olika tillstånd eller diagnoser, exempelvis ADHD, autismspektrumtillstånd (AST) och Tourettes syndrom (SPSM 2021). Jag är medveten om att det är en trubbig definition då den innefattar mycket och varierande svårigheter inom flera olika områden. Dock är detta ett vedertaget begrepp inom skolvärlden och med tanke

på att studien endast omfattat en folkhögskola är det svårt att snäva in begreppen mer.

Det finns en diskussion kring begreppen funktionshinder och funktionsvariation där det senare anses ha mer positiva konnotationer. Jag har valt att använda ordet funktionsnedsättning i denna studie. Orsaken är att det dels används av myndigheter såsom SPSM, dels för att studiens inriktning är när dessa diagnoser, exempelvis autismspektrum eller ADHD, påverkar skolgången negativt och innebär en utmaning för de studerande, oavsett skolform.

I rapporten kommer jag att benämna de studerande som *deltagare* eftersom detta är det vedertagna och korrekta begreppet inom folkbildning. Sveriges folkhögskolor beskriver det så här på sin hemsida:

”De studerande på folkhögskolan kallas för deltagare. Detta eftersom de förväntas delta aktivt i studiegruppen och undervisningen.”

(Folkhögskola.nu 2021 Avsnitt: Deltagare på folkhögskola)

2. BAKGRUND

2.1 PERSPEKTIV PÅ FOLKBILDNING

För att kunna tolka de resultat som framkommer i denna studie och ge perspektiv och sammanhang till studien är det viktigt att ge en kontext till och perspektiv på folkbildning.

STATENS UPPDRAG

Folkbildning finansieras till stor del av statliga medel. Följande är statens syfte med folkbildning hämtat från *Förordning (2015:218) om statsbidrag till folkbildningen §1*:

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

FOLKBILDNINGENS SÄRART

I folkbildningsrådets villkor för statsbidrag försöker man sammanfatta folkhögskolas särart. I dessa kan man också hitta svaret på varför folkhögskolan passar deltagare med NPF men också vilka svårigheter som kan finnas.

I direktiven för statsbidragen belyser folkbildningsrådet att inom utbildningsformen folkhögskola har deltagarna stora möjligheter i att få inflytande i hur utbildningen utformas och att de samtalsbaserade studierna bygger på aktivitet från den enskilde. Vidare beskrivs att folkhögskolan ska möta hela individen med både erfarenheter och mål. Olikheter beskrivs som ett verktyg och en tillgång för att gruppen ska utvecklas. Läraren omnämns som en

vägvisare i det lärandet som innefattar både socialt samspel, samarbete, diskussioner och reflektioner där det talade ordet är centralt.

Folkbildningsrådet pekar på att folkhögskolan har ett helhetsperspektiv, bland annat gällande skolämnen, där ämnesövergripande studier och en blandning av teori och praktik har sin naturliga plats. En av folkhögskolans fördelar är att de ofta är mindre skolenheter, som bidrar till en tryggare skolmiljö där varje person har möjlighet att bli synliggjord och utvecklas. Ett av folkhögskolans mest karaktäristiska drag är också de gemensamma aktiviteterna där linje/kurs-överskridande gemenskapen står i centrum. (Folkbildningsrådet 2022)

I folkhögskolans omdömessättning, som är ett alternativ till grund- och gymnasieskolans betygssystem, finns ett tydligt helhetsperspektiv, där inte bara kunskaper och kunskapsrelaterade förmågor står i centrum. Där vägs till exempel social förmåga och förmåga till uthållighet i förhållande till studierna in (Folkbildningsrådet 2020).

BILDNING

Ordet bildning är ett centralt begrepp för oss inom folkbildningen, men det förekommer också utanför folkbildningen. Bildning är något ständigt pågående, till skillnad från utbildning som har en början och ett slut.

Dock finns det vitt skilda uppfattningar om vad som ligger i ordet. (Söderman, 2019). För att förstå folkbildning behöver man därför också få en uppfattning om och perspektiv på bildningsbegreppet.

Berndt Gustavsson (1996) förklarar begreppet bildning med utgångspunkt i Hans-Georg Gadammers teorier. Han beskriver bildning som att det inte finns något absolut slutmål eller syfte med bildning, mer än bildningen i sig själv. Bildningen är den kunskap man tillägnat sig personligen. Kunskapen är en relation mellan det bekanta, jag själv, och det obekanta, det jag lär mig. Gustavsson beskriver att nya erfarenheter gör att vi förändras och växer som människor, eftersom vi genom ökad kunskap blir mer "oss själva" Detta är den kunskapssyn och idétradition folkhögskolan vilar på.

Hans Lorents (2015), fil. dr pedagogik, lektor vid Lunds universitet, beskriver hur personlig utveckling måste vara en del av bildningsprocessen. Han menar att personlighetsbildande verksamhet är nödvändig inom folkbildning eftersom det gör det möjligt för oss människor att leva i ett mer människovänligt och mer demokratiskt samhälle.

I sin artikel *(Folk)bildning – tradition och kunskapssyn i opposition mot det instrumentella* (2019) beskriver Johan Söderman, professor i barn- och ungdomsvetenskap, att folkbildning historiskt sett varit del av ett motstånd mot de instrumentella dragen i utbildningspolitik. Han pekar också på att i folkbildningens tanke om att man kan vara utbildad utan att vara bildad, och tvärt om, blir begrepp som en andra chans eller validering av kunskaper centrala och viktiga.

Jonna Bornemark (2018) ger aktuella perspektiv på bildning där hon genom det filosofiska perspektivet belyser flera aspekter som är relevanta för folkbildningen och metoder som vi använder på folkhögskola i kontrast till den utveckling som Bornemark ser inom många delar av samhället, inte minst skolan. Icke-vetande idag ofta ses som en svaghet, som om man kan bli fullärd eller få en fullständig bild av något. I motsats till detta menar Bornemark att icke-vetandet är en naturlig del av en yrkesskicklighet och att en överdriven kategorisering medför att man tappar kontakten med verkligheten. Hon skriver:

”Inom många yrken, inte minst de mellanmänskliga, är just känsligheten och förståelsen för situationens minima central.” (Bornemark 2018 s.60)

Bornemark problematiserar att det skriftliga samt dokumentation prioriteras över den levda verkligheten vilket kan medföra en snedvriden kunskapssyn. Det överflöd av information och uppmätta resultat som sköljer över oss gör att vi riskerar att förlora blicken för vad som är viktigt. Hon beskriver begreppet omdöme som något djupare och mer baserat på erfarenhet än det subjektiva tyckandet, med vilket det ibland kan förväxlas.

Boken lyfter att juridiseringen och instrumentalisering av skolan leder till mallade system där läraren blir alltmer bakbunden från att själv forma sin undervisning. Då, menar Bornemark, att undervisningskvaliteten riskerar att skymmas av resultat kvaliteten. Lärande får betyda resultat eller betyg snarare än bildning, eftersom betyg är mätbart. Bornemark lyfter problematiken med att vissa begrepp, som är mycket centrala för oss inom folkbildning, inte passar in i den mätbara världen:

”Andra begrepp kräver en lyhördhet för varje enskild situation, deras relation till den levda världen och sinneserfarenheten kan inte standardiseras. «Omsorg» «empati» «lärande» är just sådana begrepp. För att inte tala om «Bildning» «delaktighet» och «medmänsklighet».”
(Bornemark 2018 s.67)

I sitt avslutande kapitel resonerar Bornemark kring om vi har skapat ett system som är anpassat efter en människa som knappast finns och att detta kan vara en av orsakerna till att så många barn inte passar in i den vanliga skolan utan extra stöd.

Utifrån Bornemarks kritik om det mätbara och bildningens essens blir mitt letande efter universella och systematiserade metoder omöjliga att förena med folkbildningens grundtankar.

2.2 NPF OCH PEDAGOGISKA UTMANINGAR

Vilka pedagogiska utmaningar finns då kopplade till NPF och skolans värld? I sin skrift *Pedagogiska strategier – viktiga krokar för en tillgänglig och likvärdig utbildning* (2016) beskriver Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) vilka svårigheter som kan finnas för, i detta fall, elever med NPF:

”Konsekvenser av NPF kan bland annat innebära att eleven har svårt för att ta andras perspektiv, generalisera kunskaper och färdigheter, vara flexibel i tanke och handling, planera, organisera, sätta igång, avsluta, förändra och anpassa sitt beteende och har en annorlunda bearbetning av sinnesintryck. Detta kan få konsekvenser i en förskole- och skolmiljö, vilket är viktigt att som professionell att ha kunskap om och även förståelse för. Elever inom NPF har ofta vad man brukar kalla en ojämn utvecklingsprofil, eller kognitiv profil.”
(Persson 2016 s.4)

Hjärnfonden beskriver på sin webbsida att personer med NPF ofta kan ha svårigheter med både impuls kontroll och samspel med andra människor. De

framhåller också hur svårigheter med inläring, beroende på en rad olika faktorer, kan påverka skolan negativt. ADHD är en av de vanligaste typerna av NPF och Hjärnfonden pekar vidare på att många personer med denna diagnos lämnar skolan utan fullständiga betyg, vilket i sin tur kan leda till minskad framtidstro och självkänsla (Hjärnfonden 2017).

NPF riskerar inte bara att skapa problem för den enskilda personen inom skolväsendet. I sin avhandling *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder and Educational Outcomes: Etiology, Treatment Effects, and Occupational Outcomes* (2021) visar Andreas Jangmo hur individer med ADHD i högre grad har negativa utfall i både skola och arbete i förhållande till personer utan ADHD. Risken att misslyckas i både skola och arbetsliv är alltså högre för personer med denna diagnos. Bernhard och Andersson (2017) skriver att lärare inom folkhögskolan kan komma att behöva alltmer av specialpedagogisk kompetens.

2.3 FOLKBILDNINGEN OCH NPF

Folkhögskolor spelar en betydande roll i utbildning för personer med funktionsnedsättningar, inte minst inom NPF. Andelen deltagare på folkhögskola med funktionsnedsättning är hög. Under 2020 var andelen deltagare med funktionsnedsättning 41% av de som läste allmän kurs på gymnasienivå, där deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar är den största gruppen som också har ökat (Folkbildningsrådet 2020). Folkhögskolan är den form av vuxenutbildning som har flest deltagare med funktionsnedsättning (Folkhögskola.nu 2022). Detta är också något som regeringen har uppmärksammat och skriver:

”Folkhögskolan är en viktig, och ibland den enda, utbildningsvägen för vuxna deltagare med funktionsnedsättning. Andelen deltagare med funktionsnedsättning på folkhögskolans allmänna kurs har ökat under de senaste åren, vilket ställer nya krav på det stöd som folkhögskolan kan erbjuda deltagarna och personalens kompetens.”
(Regeringskansliet 2021 Avsnitt: Förstärkt stöd för deltagare med funktionsnedsättning)

Sveriges folkhögskolor skriver på sin webbsida, folkhögskola.nu, att folkhögskolor kan få stöd från SPSM och folkbildningsrådet för merkostnader för pedagogiska insatser, exempelvis lärarinsatser eller kuratorer, för deltagare med funktionsnedsättningar (Folkhögskola.nu 2022).

I rapporten *Folkhögskola som inkluderande miljö för deltagare med neuropsykiatriska funktionsvariationer* (Hugo, Hedegaard, Bjursell, 2019) undersökes hur deltagare, lärare och rektorer ser på verksamhet som riktar sig till deltagare med högfungerande autism. Rapporten beskriver att folkhögskolan under 2000-talet har en ökad andel deltagare med funktionsnedsättningar och den största delen är inom NPF. Rapportens fokus är att undersöka de folkhögskolor som har särskilda kurser och linjer för deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Därför är rapporten delvis relevant för denna studie, som dock är inriktad på deltagare och lärare på allmän kurs. Rapporten pekar på flera viktiga delar i mötet med deltagare från den aktuella gruppen. Den visar på vikten av det individanpassade arbetet och möjligheten för personlig utveckling på folkhögskola men också på vikten av struktur och förutsägbarhet och att vara en lärande organisation. Författarna belyser den konflikt som kan uppstå mellan lärare och rektorers principer om eget ansvar och "fritt och frivilligt" med en tydlig styrning av undervisningen. Sammanfattningsvis visar rapporten att folkhögskola kan fungera mycket bra för deltagare med NPF men att det också finns en risk för institutionalisering i samband med utbildningen (Hugo m.fl. 2019).

3. METOD OCH GENOMFÖRANDE

Denna rapport bygger på praktiktäna forskning. Praktiktäna forskning har en viktig plats i skolans pedagogiska verksamhet. Ett stort och ständigt aktuellt problem när det kommer till forskning är implementeringen. Det genomförs mycket bra och relevant forskning på våra lärosäten men utan implementering förlorar den till stor del sitt syfte.

Studien är kvalitativ och bygger på intervjuer med både deltagare och personal på allmän kurs på Helsjön folkhögskola. I första steget intervjuade jag två deltagare som har någon form av NPF. Dessa intervjuer varade ca 30 minuter var och frågorna handlade om hur det fungerar att gå på folkhögskola och ha en funktionsnedsättning inom aktuellt område. I det första steget intervjuades också två lärare. Också dessa intervjuer varade ca 30 minuter. Respondenter till lärarintervjuerna valdes ut på grunden att de båda länge jobbat med deltagare inom NPF. En av lärarna har lång erfarenhet av att jobba på folkhögskola och en av dem har flera års erfarenhet från grundskola och av att i sitt arbete som lärare ha haft många kontakter med högstadielärover med NPF. Inför intervjuerna planerade jag genom att förbereda vissa områden som jag ville prata om, men intervjuerna hade en fri karaktär där samtalen, så länge det höll sig inom ämnet, fick styras av det som kom upp och det som var relevant. I tredje steget genomfördes fokussamtal med hela arbetslaget av lärare på allmän kurs utifrån vad som framkommit i de tidigare intervjuerna. I fokussamtalen fick lärarna tala fritt kring de teman som kommit upp i intervjuerna. Alla intervjuer har transkriberats.

Urvalet av de deltagare som intervjuades gjordes dels på erfarenhet av folkhögskola, där det var viktigt att de hade en lite längre erfarenhet av studier på folkhögskola, dels på att de varit öppna med sin funktionsnedsättning men också kunde bedömas bidra med olika synpunkter kring frågorna. Det finns etiska avgörande gällande urval. På en liten skola, som Helsjön, är det lätt att identifiera enskilda individer. Dock är deltagarna vuxna och de har fått all information om hur deras svar kommer användas i studien. Både de intervjuade deltagarna har uttryckt uppskattning över att deras erfarenheter och kunskap tas tillvara.

I första utkastet till plan skulle studien omfatta fyra intervjuer och därefter metoder att pröva och utvärdera för lärarna. Detta skulle sedan utkristalliseras i några metoder som sedan skulle prövas på skolan. I samtal med handledare modifierades metoden för att få en studie mer i linje med folkbildning samt större utrymme för kollegialt lärande. Detta innebar att jag, i stället för att presentera flera färdiga metoder för lärarlaget att diskutera och implementera, genomförde fokussamtal med utgångspunkt i det som framkommit i intervjuerna med avstamp i fyra teman. Detta ligger väl i linje med att vara en lärande organisation och passar i folkbildningsmetodikens där samtal och delaktighet är vägen till ny kunskap. Genom ett kollegialt lärande faller också ansvaret för kunskapsbildandet på hela arbetslaget, och inte bara på mig som skriver rapporten.

Pandemiläget med covid-19 har naturligtvis också påverkat denna rapport. När jag började arbetet hade jag föresatt att vi skulle kunna praktisera och pröva vägar som framkom i intervjuer och fokussamtal. Dock har mycket av de normala aktiviteterna där detta hade prövats; linjeöverskridande möten, temadagar, studiebesök och besök av gäster inte kunnat genomföras på grund av risk för smitta. Det hade varit intressant att fortsätta titta närmare på dessa bitar under ett "normalt" år på folkhögskola.

4. RESULTAT

Resultatet är uppdelat utifrån de teman som tydligast framträdde i både de enskilda intervjuerna och fokussamtalen. Kategorierna är flytande och går ständigt in i varandra. Jag har valt att blanda svaren från deltagare och lärare då det ger en bättre helhetsbild.

GYMNASIESKOLAN SOM ANTAGONIST

I både fokussamtal och intervjuer finns det ett genomgående tema. Genom att ta spjörn mot gymnasiet och den studieförmen hittar både deltagare och lärare ett sätt att förklara folkhögskolans särart gällande NPF. Det verkar vara ett sätt att förkroppsliga folkhögskolepedagogiken och hitta tydliga förklaringsmodeller.

Den erfarenhetsbaserade kunskapen hos många kollegor som jobbar på folkhögskola är att andelen deltagare med NPF, som inte klarat av gymnasiestudier, har varit växande under många år. En lärare med lång erfarenhet av folkhögskola reflekterar i intervjun över anledningen till att många deltagare med en NPF-diagnos väljer att studera vid folkhögskola. Läraren tror att det har att göra med att det finns en respekt för olikheter men också en känsla av att inte vara utpekad, att det inte är något konstigt med variationer.

”Jag tror att när de väl är på folkhögskola stannar de kvar därför att de inte känner sig utpekade utan jag är en utav många i stället, att här finns det fler som jag. Det är ju ganska vanligt. Och att det ofta på folkhögskola finns en respekt för varandra i elevgruppen, alltså att man respekterar varandra.”

Ett tydligt ämne i både fokussamtal och intervjuer är, som jag tidigare nämnt, skillnaden mellan folkhögskola och gymnasieskola. Detta är också ett återkommande samtalsämne i vardagen på folkhögskola, både i kollegiet och bland deltagare då det är en viktig erfarenhet, som många delar.

En deltagare beskriver det så här:

”Att om man misslyckas är det lite mer ok och det känns som om får lov att ta den tiden som man

är på skolan för att göra klart saker. Och det är inte samma krav (som gymnasieskolan) på att man ska göra exakt som alla andra.”

Övergången mellan det system som råder på gymnasieskola och det som finns på folkhögskola är dock inte alltid helt friktionsfritt och det är vid flera tillfällen föremål för samtalen i fokusintervjuerna. En lärare, med stor erfarenhet från gymnasieskolan, lyfter perspektivet att tydligheten i kraven från skolan skiljer sig mellan folkhögskola och gymnasiet och att vi som folkhögskola behöver vara medvetna om vilka signaler vi sänder ut till deltagare:

”Där tror jag att vårt skolsystem också är väldigt, oerhört viktigt, vad är det vi säger? Man ska klara vissa saker för att gå vidare (klara kursen), här är vi inte lika tydliga, här är vi rätt luddiga egentligen om man får vara självkritisk.”

I lärarnas fokussamtal samtalar arbetslaget kring om man, när deltagarna är nya på folkhögskola, ska börja i det kända, ska börja i den kända, mer gymnasielika strukturen, för att sedan gradvis lära ut och vänja deltagarna vid folkhögskolans metoder och pedagogik. Detta för att göra övergången mellan gymnasieskola och folkhögskola så smidig som möjligt. Här har arbetslaget svårt att landa i en gemensam slutsats då det finns många argument som talar emot ett sådant arbetssätt, bland annat att folkhögskolans identitet riskerar att bli otydligare eller marginaliserad om man hela tiden ska definiera sig i förhållande till gymnasieskola. Dock är alla lärare överens om att det krävs att man tränar sig i delaktighet och att detta inte kommer av sig själv.

Det framkommer i intervjuerna att det kan finnas ett glapp, inte bara i de formella delarna som betyg och omdöme, utan också mellan erfarenheter och inlärt beteende kopplat till att studera på gymnasium jämfört med folkhögskola. Diskrepansen mellan förväntningar och erfarenheter och den nya verkligheten man möter på en folkhögskola kan både skapa förutsättningar för en omstart och skapa missuppfattningar. Flera lärare lyfter också vikten av att man utbildar de studerande i vad folkbildning är, med anledning av att många studerande har flera negativa upplevelser kopplade till utbildning:

”Jag tror det är viktigt att berätta vad folkhögskola är och vad den står för. Det tror jag är jätteviktigt, och göra det ganska tidigt.”

Det kan finnas ett glapp mellan lärares och deltagares förväntningar på studierna, menar en lärare i fokussamtalet. Detta kan till exempel märkas i ett utvecklingssamtal då deltagaren utgår från tidigare erfarenheter från gymnasiet och är inställd på behörigheter och betyg. Det är viktigt att möta den studerande där den är och leda denne vidare och att i det läget prata om bildning och personlig utveckling som ett sätt att ta nästa steg.

Flera gånger under fokussamtalen lyfts tanken att folkhögskolans identitet och uppdrag, att det är något annat än gymnasieskola, kan vara en motiverande faktor för deltagare inom NPF.

PEDAGOGIKEN SOM TRAMPOLIN OCH STÖTESTEN

Det blev tydligt i fokussamtal och intervjuer med både deltagare och lärare att folkhögskolans särskilda pedagogik både kan vara en fördel och en nackdel för studerande med NPF.

Lärarna samtalar om att deltagare med NPF kan behöva känna tryggheten inom alla delar på skolan, och att det därför kan vara önskvärt att personalen samarbetar kring detta eftersom utbildningen är en helhet i sig. Det är också viktigt att de studerande upplever skoltiden som en helhet. Flera lärare betonar vikten av att träffas och prata över yrkesgrupperna på folkhögskola för att skapa en större förståelse för att vi alla är en del av utbildningen och att vi alla möter deltagare med olika behov. Det framhålls som en styrka att skolan har en gemensam människosyn men att det kan vara svårt att få en helt homogen kunskapssyn på hela skolan, om det ens är möjligt.

En av lärarna säger:

”Att gå på folkhögskola är mer än att bara vara på lektion och därför har vi också som skola ett ansvar för vad som händer när det inte är lektion.”

Det är inte bara hos lärarna helheten är viktig. Deltagare lyfter i intervju vikten av att ha fika tillsammans under dagarna för att skapa struktur och sammanhållning:

”Att ha fika tillsammans varje dag, det är najs men flummigt. Vi har alltså kaffepaus i skolan. Varje dag. Det är skitflummigt, eller alltså så himla bra.”

Samma deltagare berättar att det inte bara handlar om att man kommer till skolan och klarar av sina studier. Man är en del av en större helhet, vilket, enligt henne, ger trygghet och stabilitet och större chans att lyckas i skolan.

En annan deltagare vittnar om att det var lättare att komma till folkhögskola eftersom man fick lov att misslyckas, ta tid på sig och inte behövde passa in i samma mall som alla andra.

Under flera av samtalen framkommer bilden av folkhögskola som ”något annat” och att uppdraget som man har är kopplat till mer än bara skolämnena samt att det kan vara en motivation för oss som lärare att arbeta bredare med deltagarens personliga utveckling.

Något som visar sig i intervjuerna är att lärare använder sin frihet till att anpassa undervisningen till den grupp man har framför sig, i linje med folkbildningstanken, men att det också kan finnas krockar mellan pedagogernas bild av folkbildningen och de studerandes förmåga, utifrån NPF. En lärare säger i ett fokussamtal:

”Men sen har vi någon slags idé och pedagogik, vad säger man, tankar och idéer kring sådana här saker där vi också tänker att tanken ska vara fri och det kräver också kanske att man som studerande får känna sig lite fri; jag får göra lite som jag vill. Men där blir det också lite av en krock, för en del har glädje av det (friheten) och för en del blir det ett hinder.”

En lärare i samhällsämnen, som jobbar mycket med delaktighetsfrågor, lyfter att delaktighet är en process som man måste vänja sig vid. Fler behöver öva på det men en del kommer inte kunna utveckla den självständigheten alls och det är en utmaning att hantera det när vi har ett ideal av delaktighet på folkhögskola.

I intervjuer påpekas, av både lärare och deltagare, att det kan se väldigt olika ut inom diagnoserna. Till exempel kan två personer inom autismspektrumet fungera helt olika, trots att de har samma diagnos.

En lärare lyfter också vikten i att kunna avläsa deltagares förmåga, så att man inte kräver det omöjliga av någon:

”Så jag tror att man måste anpassa det ganska mycket i övriga ämnena och vara beredd att gå dem till mötes. Kanske måste det bli lite mer fyrkantigt och se: vad klarar individen av? Man måste skola in och inte kräva att de ska klara något de inte har förmåga till för då kan det bli ytterligare ett misslyckande... Jag tänker att man inte kan säga till någon som behöver glasögon: Skärp dig, se. Man måste inse att det är ett handikapp de har eller en funktionsvariation de har och då kan man inte kräva för mycket. Men till en viss gräns kan man liksom, vad ska man säga, utmana dem.”

I intervjuerna blir det väldigt tydligt att det är viktigt för deltagaren att hitta den inre motivationen för att lyckas med sin skolgång.

”Det är väl alltid svårt när man inte når fram, alltså, svårigheten är alltid att få deltagaren hit. Sitter de på rummet (internat) kan vi inte hämta dem. De måste ha motorn.”

I fokussamtalen framkommer att deltagare ofta kommer till folkhögskolan med beteendemönster som är djupt rotade och svåra att ändra på. Bland annat handlar det om att lära sig att ”äga” sin egen motivation och att inte lägga över ansvaret för den på någon annan. Detta är något som flera är ovana vid och det tar tid att ändra.

En lärare beskriver i en intervju hur det kan bli lite "löst i kanten" på folkhögskola för att man vill lämna utrymme för att saker ska hända och något ska formas i mötet mellan läraren och de deltagare som är i rummet.

"Jag tror att det här, som vi ofta plockar fram som något positivt med folkhögskola, att vi vill att man ska vara fri i sin kreativitet, att du vill kunna bestämma själv hur du ska göra eller lösa en uppgift eller att vi inte bestämmer allting hundra procent utan det händer något i situationen där vi möts och så, alltså det tror jag är svårt. Där är vi lite lösa i kanten, att många känner en trygghet i att veta att då och då ska man göra det och det. Så man vet vad det är man kommer till på morgonen och vad det är som händer. Om man inte vet det kanske man till och med struntar i att komma."

Det är viktigt att läraren inte lämnar deltagaren till sitt öde, en lärare beskriver det som att det är viktigt att se till att bollen kommer i rullning innan deltagaren börjar sitt arbete under lektionen. I begreppet delaktighet finns en fallgrop för NPF, att man skapar under tiden som man kör, till exempel att man anpassar lektionen/uppgiften utifrån vad som händer i klassrummet. Detta kan medföra en risk att till exempel instruktioner inte blir tydliga och upplevs som föränderliga, vilket kan vara en nackdel för de inom NPF.

SJÄLVKÄNNEDOM SOM SPRÅNGBRÄDA

Att stärka självkänslan är ett vanligt tema i samtalen i fokusgruppen och kommer upp i flera sammanhang. Detta är något som skolan jobbar medvetet med eftersom erfarenheten säger att många kommer till Helsingborg med en stukad självkänsla, från andra studier. Läraren med längst folkhögskoleerfarenhet återkommer återigen till helheten på skolan som ett verktyg i att stärka självkänslan hos dem som har en misslyckad studiebakgrund på grund av NPF:

”Då hade det varit hemskt gott om jag kände den tryggheten även om jag var i matsalen eller blir hämtad med bussen en morgon... Det är en långsam process att bygga upp ett självförtroende igen”

En av de delar som flera lärare lyfter som en framgångsfaktor när det gäller för deltagare med NPF att fungera och utvecklas på folkhögskola är självkänedom. I fokussamtalen lyfts flera gånger frågan om individuella samtal och mentorssamtal som metod för att belysa och sätta ord på svårigheter så att de studerande får makt att förstå och hitta redskap för förändring.

En lärare som har erfarenhet av både gymnasium och folkhögskola säger att han märker en stor skillnad i hur lång tid deltagaren har gått på Helsjön:

”Men ofta, tycker jag, man märker i alla fall om man jämför de studerande som går här andra och tredje året, en progression i självinsikt och motivation men också i studieteknik, alltså, man får tänka långsiktigt där... Där har jag också upptäckt hur viktiga de är (mentorssamtalen), att se var de studerande är.”

Samma lärare menar att vi har fler verktyg att ta till om vi känner till mer om de studerandes situation, till exempel vad som motiverar dem.

Lärare betonar i fokussamtalen vikten av att i mötet med den enskilda deltagaren lyfta det positiva, svårigheterna får inte stå ”ensamma”, men att läraren uppmärksammar det svåra kan också bidra till att man känner sig sedd.

Genom att så tidigt som möjligt belysa och tydliggöra vari svårigheterna finns har man chans att göra något åt situationen. En lärare manar att det finns en stor risk för misslyckande om man inte tydliggör detta i tid.

En av de lärarna säger att hans erfarenhet är att det kan kännas befriande för deltagaren att vi ser dem:

”Jag tror att detta med att synliggöra svårigheter ofta känns skönt för dem. Åh vad skönt, de ser. Jag tror inte vi ska vara rädda för det.”

Detta bekräftas också av deltagare. I en intervju berättar en deltagare att det är viktigt att förmedla att man inte är ensam om sina känslor eller svårigheter. Hon ger ett exempel där läraren i klassen synliggör olika perspektiv och svårigheter utan att peka ut någon. Det tror hon skulle kunna vara en hjälp för många, att inse att man inte är ensam om sina svårigheter. Om man känner sig ensam i sin upplevelse finns större risk att man drar sig undan.

Vikten av självkänedom är också tydlig hos de deltagare som intervjuats. På en fråga om hur det är att tolka den information som kommer svarar hon:

” Så att ja, men oftast är det att jag läser något och om det är så att jag inte uppfattar det helt och hållet, vilket, ja men det händer väl relativt ofta, då brukar jag fråga läraren om det var såhär som du menade. Så jag har liksom inga problem med att fråga. Vissa kan tycka att det är jobbigt och att man känner sig lite dum men jag har liksom kommit så pass långt att jag accepterar att jag har svårigheter och då blir det så mycket lättare när man gör det. För det är lättare om man är öppen med det.”

En lärare lyfter att det är viktigt att uppmuntra personlig utveckling för att motverka institutionalisering så att deltagarna också kan fungera väl när det kommer från folkhögskolan.

I samtalen vittnar flera lärare om att press är en faktor som försvårar för inläringen. En lärare, med lång erfarenhet av att jobba med NPF, pratar om att vänta ut det ”ofokuserade” som kan uppkomma inom t.ex. ADHD och inte backa och att detta kan vara en framgångsfaktor för att bryta igenom och nå fram. Detta, påpekar en annan lärare, kan skapa svårigheter när man ska göra något kollektivt, det funkar i det individuella men inte det gemensamma, som vi så ofta önskar befinna oss i.

En lösning på det problemet, som framkommer i samtal med lärarna, kan vara små grupper, där man lär känna deltagarna och där man kan skapa lösningar som kan passa den lilla gruppen. Det är till stor del redan ett vedertaget arbetssätt.

Tiden som faktor betonas av både lärare och deltagare. Allt måste inte fungera på en gång och man har tid att vänta på resultat, bland annat på grund av att man inte måste sätta betyg på varje enskild kurs inom en begränsad tid. Där finns det en fördel med folkhögskolan som är flexibel i sin form.

Frivilligheten som utgångspunkt på folkhögskola väger tungt, menar en deltagare, och att det också bidrar till större acceptans för varandra och för olikheter. Det gäller också attityden från lärare. Deltagaren beskriver att hon genom hela sin skolgång har förväntats att passa in i samma mall som de andra i skolan, till exempel läsa samma mattebok som resten av klassen. På Helsjön finns det däremot en frihet i att lära sig i sin egen takt.

FRIHET SOM SVÅRIGHET

Att vara deltagare på folkhögskola innebär ibland att alla förutsättningar inte är givna på förhand, eftersom deltagare ska ha en chans att påverka sin undervisning. Det innebär också att all undervisning inte ser likadan ut. Så kallade schemabrytande aktiviteter, ämnesövergripande temadagar eller sociala aktiviteter är en del av folkhögskolans identitet och särart.

Det kan ibland vara svårt för någon med NPF att se helheten och jobba med de stora dragen och perspektiven. Då är det viktigt att hjälpa deltagaren att bryta ner helheten till hanterbara delar, att inte fastna i det stora perspektivet.

Flera lärare talar om att bryta ner material och jobba med små delar istället för helheten. Detta, påpekar en lärare, handlar också om att lyckas, om man bryter ner helheten till mindre delar har deltagaren chans att se att den lyckas i de små delarna och därigenom bygga självförtroende.

”Det handlar mycket om struktur. Det kan handla om struktur inom ämnet, dela upp moment. Det kan handla om att dela upp ett kapitel i delar. Det kan handla om att dela upp en lektion i avsnitt. Det kan handla om att förtydliga en sida i boken och sortera bort sådan information som inte är viktig. Framför allt, det som varit en hjälp är att inte se så långt framåt utan vad gäller nu? Vad gäller idag? Vad är viktigt just nu?”

En lärare med många års yrkeserfarenhet lyfter vikten av en tydlighet i de "stora strukturerna", alltså de stödjande strukturerna och ramverket. Det kan exempelvis handla om schema, platser och kalender. Finns det en tydlighet och konsekvens i detta, menar läraren, finns det bättre förutsättningar för friheten och deltagande i det "lilla" mötet, till exempel i klassrummet.

Det är viktigt att man inte tappar bort de som behöver mer strukturerad information när man planerar, man behöver ha dem framför sig när man gör planerna, berättar en lärare som länge jobbat med deltagare med NPF. Läraren framför önskemål om en gemensam mall för information för att både underlätta för lärarna, när de skapar information, och deltagarna så att den information som de tar del av ser ungefär likadan ut varje gång.

På folkhögskola förekommer det ofta sociala, gemensamma aktiviteter med syfte att skapa sammanhållning, trygghet och ett vi. Det kan också vara för att sända ut signaler om att det inte bara är den traditionella klassrumsundervisningen som är viktig, allt "emellan" är också en del av vårt syfte med folkhögskola och synen på bildning. I både intervjuer och fokussamtal framkommer det att den osäkerhet eller rädsla som deltagare med NPF kan känna för okända situationer ibland riskerar att, av både lärare och klasskamrater, tolkas som brist på motivation. Om man är osäker på ett nytt moment, till exempel en temadag, där man inte vet vem man ska vara med eller vad som kommer hända, kan detta förklaras av deltagare eller misstolkas av oss lärare som att deltagaren har brist på motivation. Så är alltså inte alltid fallet.

Schemaansvarig lärare nämner att hon ser att det underlättar för alla deltagare när alla skoldagarna är uppdaterade i det digitala schemasystemet som deltagarna har tillgång till, särskilt när det händer något annorlunda på skolan. Många använder sitt digitala schema för att få en tydligare struktur på dagen. Genom att använda det, också vid så kallade schemabrytande aktiviteter, upplever lärarna att det som egentligen är utanför ordinarie ramar också upplevs mer strukturerat, vilket bidrar till en ökad trygghet.

En lärare berättar i intervjun att den anpassat i sin undervisning för att underlätta och skapa strukturer för deltagare med NPF, samt att det ofta också hjälper de andra i klassrummet. Exempel på tydlighet i undervisningen kan vara en återkommande lektionsstruktur eller tydlighet i vad som är viktigt. En enhetlig och återkommande lektionsstruktur kan tyckas krocka med folkhögskolans arbetssätt men flera erfarna lärare menar, i fokussamtalen, att så

inte måste vara fallet. Det går att organisera för och skapa strukturella förutsättningar för deltagande.

En central del av de gemensamma dagar som finns på Hellsjön är att lära känna andra delar av skolan än den där man själv hör hemma. Som ett led i detta görs ofta gruppindelningar som syftar till att kursdeltagare (och ibland personal) ska möta sådana de inte känner. Detta har visat sig kunna skapa problem för deltagare med NPF. En deltagare beskriver det som en extremt stor osäkerhet i att bli indelad i grupper med människor man inte känner eller är bekväm med:

”Vad gör jag då? Då vågar jag inte gå. Då blir det nej, nej, nej.”

Samma deltagare beskriver också att det då finns en risk att man inte deltar alls. De sociala förutsättningarna måste vara tydliga innan aktiviteten sker, för att skapa förutsättningar för en trygg dag.

En annan deltagare lyfter vikten av att bli sedd och att närvaro uppmärksammas, särskilt de dagar som inte är ”vanliga” dagar, till exempel temadagar eller utflykter. Den annorlunda strukturen på dessa dagar kan ge sken av att närvaro inte är så viktig eller att lärarna inte uppmärksammar närvaron när den inte så tydligt registreras som i klassrummet.

”Jag har också tänkt att det är ingen som märker om jag är borta här. Men det är det ju. Jag tror det är bra att poängtera det.”

Det framkommer i en intervju med deltagare att skolan behöver öva på tydlighet, särskilt när det händer något annat än de man är van vid:

”Men alltså, tydlighet inför när det händer grejer. Alltså, Hellsjön, ni behöver öva på det.”

Det kan handla om tydlighet i att informera om vad som ska hända och vilka förväntningar som finns på deltagarna. Deltagaren lyfter flera konkreta exempel på hur detta kan se ut. Om detta saknas finns en risk att man inte dyker upp och stannar hemma i stället.

Deltagaren lyfter faktorn att otydlighet kan signalera att det inte är viktigt eftersom man är van vid och kommer från ett system där tydlighet och hur viktigt

något är står i relation till varandra, till exempel betyg. Men deltagaren menar också att det finns en nyckel i folkhögskolans omdöme, som är mer omfattande och heltäckande än ett enskilt betyg:

”För annars frågar man ofta: Är detta betygsgrundande? Här vet man inte riktigt, och jag tror att det är viktigt att pusha på det här: ni får betyg (omdöme) på hela ert varande här.”

En annan deltagare berättar att det kan vara ångestskapande när det saknas tydlig information för att man blir rädd att man missuppfattat eller ska göra fel. Detta kan ha att göra med svårigheter att tolka omvärlden. Dock lyfter deltagaren ett perspektiv av personlig utveckling inom detta då hon berättar att genom att acceptansen för olikheter finns där kan man lära sig att det inte är så farligt om det blir fel eller om man inte lyckas.

5. DISKUSSION

När jag gav mig in i denna studie gjorde jag det med ansatsen att jag skulle (upp)finna en matris eller en färdig uppsättning förhållningssätt och metoder som skulle kunna fungera som ett sätt att hantera NPF på folkhögskola. Bornemarks teorier om att det inte alltid finns ett färdigt system som passar lämnar utrymme för erfarenhet och de viktiga "mellanrummen" som finns på folkhögskola. Detta ligger också väl i linje med folkbildningens tankar om helhet. Deltagaren är inte ett färdigt system där det är förutsägbart vad resultatet blir. Detta stärker min uppfattning om att det individuella mötet är viktigt och gett mig insikten att mallar och system inte alltid är vägen framåt för att skapa eller utvärdera den kvalitet som man strävar efter.

NPF är en stor fråga för pedagogiken i alla skolformer. Det handlar om hur skolan hanterar funktionsvariationer eller elever/deltagare som fungerar utanför den förväntade mallen eller normöverskridande, inlärningsmässigt och socialt. Frågan hanteras såväl på politisk och medicinsk nivå som på skolnivå. Inte sällan möter man frågetecken kring diagnoser och om vi eventuellt överdiagnostiserar till exempel ADHD och autism. Beror det ökade antalet deltagare med NPF på folkhögskola på att funktionsnedsättningen ökar eller att gymnasieskolan är mer utslagsgivande än tidigare? Det svarar egentligen inte denna rapport på men intervjuerna med lärare och deltagare tenderar att peka på det senare. Att en stor andel av de som väljer att studera vid folkhögskola är personer med NPF ligger väl i linje med Bornemarks teori om att den "vanliga" skolan blir en allt snävare mall att passa in i. Bornemark menar att vi mer och mer går mot det standardiserade samhället, skolan inkluderad, vilket skulle kunna medföra att de som inte passar in i mallen eller rör sig i den förväntade takten slås ut och därmed behöver en andra chans på folkhögskola. Om det inte finns ett realistiskt och bra alternativ till den traditionella undervisningen riskerar personer, som inte lyckas inom det ordinarie skolsystemet, att hamna i ett utbildningsmässigt utanförskap, inte på grund av bristande kunskaper eller förmågor men på grund av bristande anpassning till skolnormen.

Folkhögskolans (folk)bildningsmodell har, vad det verkar, större möjligheter än den traditionella skolan att skapa förutsättningar för att människor som tidigare

inte passat in i den instrumentella bildningens mall och förväntningar att lyckas. Dock förutsätter detta en medveten strategi och arbetssätt från folkhögskolan, då det inte kan förväntas ske av sig själv. Det är också något som verkar höra ihop med personlig utveckling och behöver vattnas med både tid och tålamod.

Utrymmet för individuell anpassning, flexibilitet och mångfald som några av folkhögskolans kännetecken är en del av förklaringen till varför folkhögskola kan vara ett sätt att lyckas med studierna för ovan nämnda grupp, det är också vad resultatet i denna rapport pekar på. Där är det viktigt att värna folkhögskolans särart men samtidigt se vilka delar som behöver utvecklas och stärkas för att bättre möta de behov som finns.

Resultatet av studien visar på en dubbelhet och två sidor av samma mynt. Flera typiska drag för folkhögskola kan vara en svårighet för deltagare med NPF, men det kan också, rätt balanserat, vara en styrka och ett verktyg för att nå samma grupp. Det finns en risk, med folkhögskolans pedagogik där läraren är vägvisare och inte den tydliga ledare i traditionella lärarrollen, att folkhögskolan uppfattas som lös i kanten. Bristen på kontrollsystem, som till exempel betyg eller mätbara variabler, kan inrymma en frestelse att låta saker bero eller sänkta krav. Intervjuerna i fokusgrupperna visar att pedagogerna är medvetna om denna risk. Därför är det av yttersta vikt att hålla dessa diskussioner om kvalitet och kunskapssyn levande i lärarnas arbetslag. Studien visar att det är centralt att lärare lyckas kommunicera till deltagarna vilka folkbildningens metoder är och vilka arbetssätt som är viktiga för oss, för att tydliggöra de alternativa synsätt på kunskap och bildning som finns inom folkhögskolan. Intervjuerna visar att deltagare, när de kommer till folkhögskola, har en tydlig bild av vad som är "viktigt". Ofta är det synonymt med vad som betygssätts på gymnasieskola och detta är något som folkhögskolan behöver förhålla sig till och hantera. Det finns ett stort värde i att signalera att "mellanrummen" är viktiga, då det är en viktig del av att vara folkhögskola. Det handlar inte om att man ersätter betyg eller förutbestämda mallar med ett intet. En tydliggörande pedagogik på detta område skulle sannolikt inte bara gynna deltagare med NPF.

Det är intressant att respondenterna så tydligt påpekar skillnaden mellan folkhögskola och gymnasieskola. Möjligtvis är det ett sätt att kommunicera en andra chans till de deltagare som inte lyckats klarat studierna tidigare. Det verkar också vara lättare att ringa in och beskriva vad man inte är i stället för vad man faktiskt är. Inom detta område bör det finnas stora fördelar i att öva sig i att

kommunicera kring folkbildning, utan att ta spjörn mot andra skolformer. Där kan fortbildning i folkbildning kan vara en avgörande faktor.

Resultatet visar på några uppenbara fallgropar gällande folkhögskola och NPF. Inom folkhögskola är de schemabrytande och gemensamma dagarna viktiga som ett socialt kitt för att foga samman helheten, som, enligt båda styrdokument och resultatet av denna studie, är så värdefull. Folkhögskolan som helhet verkar gynna deltagare med funktionshinder inom NPF samtidigt som vägen dit kan vara svår för samma grupp. Det oförutsägbara och att anpassa sig till nya situationer kan vara ett stort hinder för personer med NPF. Det är därför av stor vikt att pedagoger uppmärksammar och skapar de strukturer som behövs för att deltagaren ska känna sig trygg i den nya situationen eftersom alternativet, att i stället minska på dessa aktiviteter, riskerar att undergräva en av framgångsfaktorerna.

Självkänedom och personlig utveckling, pekar resultatet på, är tydliga faktorer för att deltagare med NPF ska ha möjlighet att lyckas med sina studier. Studien visar på ett samband mellan då man inte har synliggjort svårigheter och då deltagaren uteblir från både undervisning och aktiviteter. Genom att deltagaren får möjlighet att lära känna sig själv blir den också bemyndigad att ta ansvar för sitt eget lärande och sina behov utifrån given situation. Därför är det viktigt att lära känna deltagaren och att deltagaren lär känna sina egna möjligheter och begränsningar. Detta är något som kan ta tid, men eftersom folkhögskola är en flexibel utbildningsform finns också tiden med som en möjlighet. Att utveckla självkänedom hittar vi också stöd för i de omdömen som folkhögskolan använder sig av. Dessa tar sikte på deltagarnas totala utveckling, både personliga, sociala och inom ämnena. Folkbildningen i allmänhet och folkhögskolorna i synnerhet bör, enligt Bornemarks teorier om att detta är en bristvara i samhället, värna detta, trots svårigheterna att utvärdera och mäta exakta resultat. Hur mäter man egentligen personlig utveckling och känsla av egenmakt?

Det finns en fara med att viljan att strukturera leder oss bort från folkbildningens kärna. Faran med detta är inte bara en diffus känsla inom folkbildningen, det är också något som stärks genom till exempel Bornemarks teorier om att vi i ett förpapprat samhälle alltmer förlorar kontakten med intellectus- förmåga till omdöme. I detta bör folkhögskolan vara en stark motpol, vilket också motiveras av de uppdrag som finns från staten. Dock kräver detta ett medvetandegörande om vad som är alternativet, vad som är våra styrkor. Hur skapar man strukturer

och stödjande system för det individuella och det omätbara? Hur håller man emot kraven på att leverera siffror och statistik samtidigt som man skapar plats för en inre struktur som bygger på förtroende? Här tror jag, motiverad av denna studies resultat, att det är oerhört viktigt att skapa utrymme för det kollegiala samtalet, som inte i första hand är mätbart eller styrt.

6. IMPLIKATIONER

Följande slutsatser har jag dragit av resultatet:

- Det är svårt att se att det finns färdiga, generella metoder eller snabba resultat kopplat till deltagare med NPF. Lärandet i dessa frågor sker genom samtal där allas erfarenheter är viktiga och värda att lyssnas på.
- Folkbilda om folkbildning. Det finns en stor kontrast mellan folkhögskola och gymnasiet och det är viktigt att synliggöra denna men framförallt utbilda kring vad folkbildning är.
- Folkhögskolan som helhet är viktig. Det är till hjälp för deltagare med NPF att skolan fungerar som en helhet och att alla delar av skoldagen hänger ihop.
- Tiden är en viktig faktor för deltagare med NPF. Det verkar till och med vara viktigt att lära sig misslyckas, vilket man har "råd" med eftersom folkhögskola är en flexibel utbildningsform. Det finns tid för kunskaper att växa fram.
- Bristen på formella/kontinuerliga/tydliga krav kan göra att vi riskerar att sänka kraven för deltagare. Det är viktigt att arbetslagen samtalar kring dessa frågor.
- Otydlighet vid nya situationer kan skapa ångest och blir ett hinder för deltagande. Ångest och rädsla kan tolkas som brist på motivation, vilket det inte är.
- Självkännedom/personlig utveckling är viktigt för att deltagare ska kunna lyckas. Det finns utrymme och former för detta på skolan men det är också viktigt att det är en process som får fortgå under hela utbildningstiden.

- Folkhögskolor behöver reflektera kring hur de anpassar sitt arbetssätt för att bättre kunna möta deltagare med NPF, och göra det på ett sätt som ligger i linje med folkbildningens särart.

7. UTVÄRDERING OCH UTVECKLING

Den viktigaste lärdomen för mig är att jag sökte ett system men fann ett samtal. När jag gav mig in i studien handlade det för mig om att hitta en metod som skulle passa och kunna appliceras på folkhögskolor när man möter deltagare med NPF. Vad jag fann, under studiens gång, var att det finns många framgångsrika arbetssätt som säkert kan vara lärande men att det snarare handlar om att vara ett lärande arbetslag och en lärande folkhögskola. Detta ligger väl i linje med folkhögskolans arbetssätt och filosofi som handlar om att vi lär oss i samtalet med varandra och att allas erfarenheter är viktiga.

Studien belyser vikten av det kollegiala lärandet och samtalet kollegor emellan. Den metod som jag använt i arbetet blev intressant och kan fungera som en modell för utvecklingsarbete i en rad olika frågor. Modellen med enskilda intervjuer som sedan mynnar ut i teman för utvecklande fokussamtal inom arbetslaget kan vara ett sätt att utveckla och fortbilda arbetslaget inom fler områden än NPF.

Det ligger i sakens natur att en liten, avgränsad, praktisknära studie är begränsad, i synnerhet om den är kvalitativ. Denna studie är genomförd på en enda folkhögskola men skulle med fördel kunna skalas upp för att undersöka andra skolor. Detta skulle bidra till ett mer tillförlitligt och mer generaliserbart resultat. I en vidare studie skulle det vara önskvärt med fler deltagarintervjuer för att få ett större underlag för fokussamtal och för att få ett ännu större deltagarperspektiv. Den studie som är föremål för denna rapport har till stor del ett pedagogperspektiv och det är också pedagogerna som fått störst utrymme i resultatet. En större mångfald av deltagare som respondenter skulle troligtvis ge ett bredare och mer intressant resultat med fler perspektiv på ämnet.

Det är angeläget att beskriva när folkhögskolor lyckas nå deltagare som annars faller ur skolsystemet och varför man lyckas. Det är också intressant att titta på när man misslyckas och dra slutsatser utifrån detta.

Slutligen kan jag konstatera att det omätbara - reflektionen, det erfarenhetsbaserade och den professionella kunskapen, börjar ta form och kropp i det samtal som har sin utgångspunkt i deltagarens och pedagogens verklighetsbeskrivning.

8. REFERENSER

Bernhard, D., & Andersson, P. (2017). Swedish folk high schools and inclusive education. *Nordic Studies in Education*, 37 (2), 87-101.

Bornemark, J. (2018) *Det omätbaras renässans* Volante

Folkbildningsrådet (2020) *Folkbildningens betydelse för samhället*.
Folkbildningsrådet.

Folkbildningsrådet (2022) *Statsbidrag till folkhögskolor 2022. Villkor och fördelning*.
Folkbildningsrådet.

Nilen, H. (2017) Hanna får alla att förstå *Folkhögskola nr 1 2017*, 20-25.

Folkhögskola.nu (u.å a) *Stöd för dig med funktionsnedsättning* Hämtad: 2022-02-22
från: <https://www.folkhogskola.nu/om-folkhogskola/sa-funkar-folkhogskola/folkhogskola---annorlunda-vuxenutbildning/funktionsnedsattning/>

Folkhögskola.nu (u.å b) *Deltagare på folkhögskola*. Hämtad 2021-12-07 från:
<https://www.folkhogskola.nu/om-folkhogskola/sa-funkar-folkhogskola/folkhogskola---annorlunda-vuxenutbildning/deltagare-pa-folkhogskola/>

Folkbildningsrådet (2020) *Villkorsanvisning för folkhögskolans studieomdöme*.

Förordning (2015:218) om statsbidrag till folkbildningen.

Gustavsson, B. (1996) *Bildning i vår tid* Wahlström & Widstrand.

Hugo, M., Hedegaard, J., & Bjursell, C. (2019) *Folkhögskolans inkluderande miljö för deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. Encell rapport.

Jangmo, A. (2021), *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder and Educational Outcomes: Etiology, Treatment Effects, and Occupational Outcomes* Karolinska institutet.

Lorentz, H. (2015) *Svensk folkbildning – en introduktion*. Interfuturum förlag.

Persson, L (2016) *Pedagogiska strategier – viktiga krokar för en tillgänglig och likvärdig utbildning*, SPSM.

Regeringskansliet (2021) *Folkhögskola*. Hämtad 2021-10-12

<https://www.regeringen.se/regeringens-politik/kunskapslyftet/kunskapslyftet-2020-folkhogskola/>

SFS nr: 2015:218 *Förordning (2015:218) om statsbidrag till folkbildningen*

<https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2015218-om-statsbidrag-till-sfs-2015-218>

Skolverket (2022) *Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Hämtad

2022-03-31 från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram#h-Stodatgarderigymnasieskolanochgymnasiesarskolan>

SPSM (2021) *Vad är neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)?* Hämtad 2022-03-20 från

<https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/vad-ar-neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/>

Söderman (2019) (Folk)bildning – tradition och kunskapssyn i opposition mot det instrumentella i Abrahamsson, K., Eriksson, L., Myrstener M., Svensson, L. & Persson, T. (red.) *Forskning & folkbildning Årsbok 2019* (s.11-16). Föreningen för folkbildningsforskning.