

Folkhögskolans stödjande roll vid psykisk ohälsa

Ett deltagarperspektiv

Martin Hugo & Joel Hedegaard



ENCELL

Nationellt kompetenscentrum för livslångt lärande

Rapport 1:2022

© Författarna 2022
Encell – Nationellt centrum för livslångt lärande

Folkhögskolans stödjande roll vid psykisk ohälsa - Ett deltagarperspektiv

Av Martin Hugo & Joel Hedegaard

Encellrapport 1:2022

Tryck & distribution:
Brandfactory AB

Innehållsförteckning

Sammanfattning	5
Inledning	7
Bakgrund	9
Studiens genomförande	15
Resultat	19
Diskussion och slutsatser	39
Referenser	43

Sammanfattning

Syftet med den här forskningsrapporten är att beskriva hur folkhögskolans livskunskapskurser kan hjälpa deltagare med långvarig psykisk ohälsa till återhämtning, rehabilitering och habilitering. Studiens datainsamling omfattar nio dagars deltagande observation i kurserna på folkhögskolan kombinerat med tolv semistrukturerade livsvärldsintervjuer och fyra fokusgruppsamtal. Totalt ingår 22 deltagare, sex lärare och rektor på folkhögskolan. I resultatet beskrivs nio teman: (i) Varför är jag här?; (ii) Ett meningsfullt socialt sammanhang; (iii) Rutiner och struktur i tillvaron; (iv) Att fungera bättre i vardagen; (v) Självmedvetenhet genom kommunikationsmodeller; (vi) Skapande som rehabilitering; (vii) Vidgade möjlighetshorisonter; (viii) Saker som kan förbättras i utbildningarna enligt deltagarna; (ix) Lärarnas och rektors pedagogiska utgångspunkter.

Slutsatsen är att folkhögskolan bidrar till ett begripligt, hanterbart och meningsfullt socialt sammanhang och att livskunskapskurserna hjälper deltagarna att fungera bättre i vardagen och tillsammans med andra. Genom kursinslag, som till exempel att lära sig självmedkänsla och *Nonviolent communication* – en kommunikationsmodell, beskriver deltagarna att de blir mer medvetna om sig själva och sin omgivning. Kursdeltagarna berättar att livskunskapskurserna har ökat deras välbefinnande i nuet och att de har fått ett framtidshopp. Vi kan se att deltagarnas negativa uppfattningar om sig själva minskar i folkhögskolans trygga miljö och i hemmet. Vad gäller att fungera i andra miljöer utanför folkhögskolan så beskriver deltagarna en avsaknad av möjligheter. Det finns en önskan hos deltagare att få möjlighet att till exempel arbetsträna eller arbeta med något projekt utanför folkhögskolan. Lärarna beskriver att det viktigaste i kurserna är att utgå ifrån deltagarnas individuella behov. Detta beskrivs vara ganska svårt eftersom det idag är betydligt vanligare att deltagare har flera olika svårigheter att hantera. Exempel på detta är att en stor andel av deltagarna har neuropsykiatriska diagnoser, social fobi, utmattningssyndrom och depressioner. Det viktigaste enligt lärarna initialt är att lyckas forma deltagargrupper där alla accepterar varandra och upplever sig trygga.

Inledning

Folkbildningen i Sverige präglas av en heterogen verksamhet där folkhögskolor och studieförbund utgör stommen. Trots olika inriktningar och innehåll finns det bland folkbildningens aktörer en utbredd föreställning om en gemensam värdegrund och ett sammanhållande perspektiv som präglar all verksamhet (Bjursell & Nordvall, 2016). Denna värdegrund handlar om att individens livslånga lärande sker på fri och frivillig grund utifrån en holistisk syn på människor och sammanhang. Kunskap och bildning har ett egenvärde och uppstår i samspel för att stödja människors deltagande i demokrati, nationellt och internationellt. Folkhögskolor, som är en viktig del av folkbildningen, beskrivs ha en unik ställning inom Sveriges utbildningssystem utifrån sina sociala och meningsgivande dimensioner (Andersén, 2011; Paldanius, 2007). Det innebär att folkhögskolan försöker möta hela människan och att kunskap och lärande relateras till människans hela livssituation. Personlig utveckling och individers upplevelser av meningsfullhet blir därför centralt (Paldanius, 2007). På folkhögskolan benämns de som studerar som deltagare istället för som i annan utbildning där de kallas elever, studenter eller studerande. Det här utgår från folkhögskolans princip om frihet och frivillighet där deltagarna genom mellanmänskliga möten ses som medskapare i processer som utgår från människors lika värde (Andersén, 2011). Idag finns det 155 folkhögskolor i Sverige med cirka 140 000 deltagare per år som drivs av idéburna organisationer, regioner, föreningar, folkrörelser och stiftelser (Statistiska Centralbyrån, 2019; Sveriges Folkhögskolor, 2021). Mot denna bakgrund arrangerar folkhögskolan kurser i syfte att inkludera och verka för bildning för människor med olika behov som till exempel personer med funktionsnedsättningar, psykisk ohälsa och de med tidigare skolmisslyckanden. Enligt Skogman (2015) och Nylander m.fl. (2015) kännetecknas folkhögskolan av en öppenhet och tillgänglighet som underlättar studier för deltagare med funktionsnedsättningar och psykisk ohälsa. Andelen deltagare med funktionsnedsättningar och psykisk ohälsa på folkhögskolan har också ökat under 2000-talet (Folkbildningsrådet, 2018). Den här rapporten fokuserar på specifika kurser på folkhögskolan och den roll dessa kan spela för hur vuxna med långvarig psykisk ohälsa kan återhämta sig och nå en ökad delaktighet i samhällslivet. Ambitionen med rapporten är att sprida kunskap om vilka framkomliga vägar som folkhögskolan (och potentiellt andra

utbildningsanordnare) kan erbjuda för att hjälpa personer som är drabbade av psykisk ohälsa att finna vägar framåt i livet - att hitta egna resurser, motverka isolering och skapa förutsättningar för en ökad delaktighet i samhällslivet. På den studerade folkhögskolan finns så kallade livskunskaps- och skaparkurser som riktar sig till vuxna med långvarig psykisk ohälsa. Dessa personer har ofta varit sjukskrivna under långa perioder och hamnat i ett utanförskap där de har stora svårigheter att ta sig tillbaka till arbetsmarknaden. I varje kurs finns det plats för 16 deltagare och när någon slutar kan platsen fyllas av en ny deltagare, vilket innebär att grupperna inte är konstanta under deltagarnas studietid. Kurserna är schemalagda under ett par dagar i veckan. Inom ramen för skaparkurserna erbjuds skapande i olika former, som till exempel bild, teckning, skulptering, måleri, färgblandning och keramik. I livskunskapskurserna finns olika aktiviteter på schemat som handlar om filosofiska och existentiella frågor och om deltagarnas självmedvetenhet. Exempel på sådana schemalagda aktiviteter är samtalsgrupper om psykisk ohälsa, friskvård och kommunikation, samt *rundor*, som är en salutogen aktivitet där deltagarna berättar för varandra om vad som fungerar för dem just nu. Det är obligatoriskt i kurserna att närvara kontinuerligt i de schemalagda aktiviteterna och att äta lunch tillsammans med sina kurskamrater och lärare. Två andra krav för att antas till kurserna är att deltagarna måste ha varit dokumenterat fria från missbruk i minst ett år och att de har tillgång till en professionell samtals-terapikontakt utanför skolan. Syftet med studien som denna rapport bygger på var att genom deltagares egna perspektiv och erfarenheter beskriva förutsättningar för hur vuxna med långvarig psykisk ohälsa kan återhämta sig och nå en ökad delaktighet i samhällslivet genom deltagande på folkhögskolans livskunskaps- och skaparkurser.

Bakgrund

I föreliggande kapitel beskrivs först psykisk ohälsa och de individuella och samhälleliga effekter den har. Därefter presenteras tidigare forskning om sambandet mellan utbildning och hälsa samt studier som påvisar hur utbildning kan verka rehabiliterande och habiliterande. Kapitlet avslutas med de begrepp som utgör det teoretiska ramverket. Först lyfts *stigma* fram, som inte sällan är förknippat med psykisk ohälsa. Därefter beskrivs *frigörande pedagogik*, vilket visar den pedagogiska utgångspunkt utbildningarna har.

2.1 Psykisk ohälsa och dess konsekvenser

Psykisk ohälsa är ett samlingsbegrepp som inkluderar psykiska besvär och psykiatriska tillstånd. Medan psykiska besvär vanligen innebär mindre påverkan på välbefinnandet, är psykiatriska tillstånd desto allvarigare. Oavsett art av psykisk ohälsa innebär det ofta att den/de drabbade har svårigheter att fungera i vardagslivet gällande både relationer och arbete. Vanligt förekommande sjukdomar och syndrom inom psykisk ohälsa är depressiva syndrom, ångestsyndrom, skadligt bruk och beroende, tvångssyndrom, trauma- och stressrelaterade syndrom, utagerande beteende- och impulskontrollstörningar, schizofrenispektrumsyndrom men även utvecklingsrelaterade funktionsavvikelser såsom adhd, autismspektrumsyndrom, intellektuell funktionsnedsättning, kommunikations- eller språkstörningar, specifika inlärningssvårigheter (dyslexi och dyskalkyli) och Tics/Tourettes syndrom (Socialstyrelsen, Folkhälsomyndigheten & Sveriges Kommuner och Regioner, 2020). Inom EU uppges i genomsnitt 11 procent av medlemsstaternas befolkning lida av psykisk ohälsa och i Sverige ligger siffran på genomsnittet 11 procent (OECD & European Commission, 2020). Omvänt uttryckt uppgav 87 procent av den svenska befolkningen ett gott eller mycket gott psykiskt välbefinnande år 2020. Det var en något högre andel män än kvinnor som uppgav gott psykiskt välbefinnande. Personer med högst förgymnasial utbildningsnivå och personer som föddes utanför Norden skattade sitt psykiska välbefinnande lägre (Folkhälsomyndigheten, 2021a). Förutom det lidande denna psykiska ohälsa/brist på psykiskt välbefinnande innebär för individen, uppgick de samhälleliga kostnaderna för psykisk ohälsa år 2010 till 10 900 miljarder kronor (direkta och indirekta kostna-

der inräknade) bland de länder som ingår i OECD och kostnaden beräknas öka till 26 400 miljarder år 2030 (Bloom m.fl., 2011). Utifrån ovanstående beräkningar har Skandia uppskattat att den psykiska ohälsan kostade Sverige 142 miljarder kronor år 2010 (direkta och indirekta kostnader inräknade), vilket beräknas stiga till uppemot 345 miljarder kronor år 2030 (Livförsäkringsbolaget Skandia, 2015). Det finns således goda skäl till att arbeta preventivt gällande psykisk ohälsa, vilket också görs i stor utsträckning. Bland annat ska Folkhälsomyndigheten tillsammans med Socialstyrelsen och drygt 20 andra myndigheter och aktörer bidra med underlag till en ny nationell strategi för psykisk hälsa och suicidprevention i syfte att bryta den negativa trenden med ökad psykisk ohälsa (Folkhälsomyndigheten, 2021b). Hur framgångsrik kommande strategi kommer att bli lär framtiden utvisa men det är rimligt att anta att behovet av olika former av insatser och stöd för de som likväl drabbas av psykisk ohälsa även fortsatt kommer att vara ytterst betydelsefull. Vid sidan av hälso- och sjukvården, primärt psykiatrin, finns det sammanhang och miljöer som kan utgöra komplement till nyss nämnda instanser i syfte att stärka den psykiska hälsan.

2.2 Utbildning och hälsa

Sambandet mellan utbildning och hälsa/välbefinnande är starkt. Under 1960- och 70-talen studerades samband mellan utbildningsnivå och hälsa, och skillnaden i hälsa mellan hög- och lågutbildade påvisades gång efter annan (Auster m.fl., 1969; Fuchs, 1979; Grossman, 1976; Jorgenson, 1967; Phelps, 1973). Det konstaterades ett samband mellan lång utbildning och en god hälsa. Det var inte förrän på 1980-talet som utbildningens direkta och indirekta effekter på hälsan beforskades och då konstaterades att det var de indirekta effekterna i form av livsstils- och yrkesval som påverkade hälsan mest. Genom utbildning kan individen använda resurser som tillgängliggörs genom studierna på ett sätt som är hälsofrämjande, exempelvis genom att kunna ta anställning i yrken med bättre arbetsvillkor och högre socialt anseende, vilket medverkar till att individens ”hälsoeffektivitet” ökar (Bremberg, 2016; Leigh, 1983). Sedan 1980-talet har dessa indirekta effekter alltmer hamnat i förgrunden och idag benämns dessa ofta som levnadsvanor och livsvillkor, vilka gradvis förbättras med stigande utbildningsnivå (Folkhälsomyndigheten, 2015). WHO (2008), via Commission on Social Determinants of Health, rekommenderade därför sina medlemsländer att fokusera på att höja utbildningsnivån, främst i gruppen lågutbildade. Men trots att utbildningen generellt sett har ökat de senaste decennierna fortsätter utbildningsnivåns relativa betydelse för hälsan att öka (Mackenbach, m.fl., 2016). Detta tyder på att möjligheterna att agera ”hälsoeffektivt” har utnyttjats av de högutbildade och de med god tillgång till resurser medan de utan resurser har fått än svårare att uppnå ”häl-

soeffektivitet”. Som Bremberg (2016) påtalar räcker det inte att höja den generella utbildningsnivån då både de resurser som tillgängliggörs genom studierna och den sociala status som utbildningen medför är begränsad och därför tillfaller de med längst utbildning. Därför kan det finnas ett värde i att erbjuda utbildningar till de medmänniskor som saknar resurser och vars hälsa redan tagit skada av detta.

2.3 Utbildning som rehabilitering och habilitering

Att utbildningar kan ha tydliga rehabiliterande, habiliterande och skyddande effekter har tidigare påvisats bland annat gällande personer med högfungerande autism (Hedegaard & Hugo, 2017; Hedegaard m.fl., 2021; Hugo & Hedegaard, 2017; 2021), frihetsberövade medmänniskor (Bazos & Hausman, 2004; Chapell, 2004; Gordon & Weldon, 2003; Kriminalvården, 2005; Marklund & Holmberg, 2010; Pettersen, 2001; Wells, 2000), barn och ungdomar som uppvisar riskbeteende (Hugo, 2013; Vinnerljung m.fl., 2010). Ovanstående studier inkluderar utbildningar med utbildningsinnehåll som har som syfte att just uppnå rehabiliterande och/eller habiliterande effekter eller där hela utbildningen i sig är tänkt att utgöra rehabilitering/habilitering. Vad ovanstående studier även visar är hur skolorna och dess kultur, studiekamrater och det informella lärandet (det icke ämnesrelaterade lärandet) också kan medverka till rehabilitering/habilitering och ett ökat välbefinnande. Oavsett om det handlar om att skapa en trygg, väl anpassad och socialt accepterande skolmiljö för unga vuxna med högfungerande autism, förbättra förutsättningarna för att nå arbetsmarknaden och minska risken för återfall för frihetsberövade, eller stärka skolidentiteten för barn och ungdomar som uppvisar riskbeteende, kan alltså utbildning under rätt omständigheter utgöra en hälsofrämjande aktivitet/miljö. Flertalet av våra egna studier har genomförts vid folkhögskolor och folkhögskolan som utbildningsform skiljer sig en hel del från övriga utbildningssystem. Det finns ett fokus på relationella perspektiv och erfarenhetsbaserat lärande som bidrar till att göra folkhögskolan till en plats där undervisningens innehåll eller retoriska och ämnesdidaktiska modeller inte står i förgrunden på samma sätt och i de fall de behöver stå i centrum får det inte ske på bekostnad av de relationella aspekterna (Colliander m.fl., 2020). Vidare arbetar folkhögskolan mycket med sociala och meningsskapande dimensioner (Andersén, 2011; Paldanius, 2007), vilket innebär att hela människans livssituation uppmärksammas och tas hänsyn till. Detta sammantaget bidrar till skapandet av en lite annorlunda skolkultur som historiskt sett har varit framgångsrik på att inkludera och verka för bildning gentemot människor med en mångfald av olika behov (Kindblom, 2016; Nylander m.fl., 2015; Skogman, 2015).

2.4 Stigma och psykisk ohälsa

Genom Diskrimineringslagen (Svensk författningssamling, 2017:1128) skyddas personer med psykisk ohälsa, liksom de med olika former av funktionsnedsättning, genom att dessa medmänniskors lika rättigheter och möjligheter betonas. Även om det finns ett juridiskt skydd mot diskriminering, så är personer med psykisk ohälsa ofta hårt drabbade av fördomar och deras tillstånd omges inte sällan av stigma, vilket bland annat medverkar till att tre av fyra personer som är drabbade av psykisk ohälsa hemlighåller sitt tillstånd för omgivningen (Wikman, 2017). Begreppet stigma beskriver en social utstötning till följd av värderingar av sociala roller eller positioner i samhället (Goffman, 1963; 2020). Stigma har således tydliga beröringspunkter med stereotyper och fördomar genom att de påverkar tankar, känslor och antaganden om en individ eller grupp baserat på deras olika sociala roller/positioner och dessas status (Whitley & Drake, 2010). I vid bemärkelse inkluderar sociala roller/positioner alla de positioner som bidrar till social skiktning och påverkar hur andra uppfattar en person. Dessa roller/positioner inbegriper en persons utbildning, yrke, inkomst, men också andra aspekter som ålder, sexuella preferenser, kön, etnicitet och funktionsduglighet (Lindemann, 2007). För att återvända till stigma brukar fenomenet delas upp i olika typer. Till att börja med förekommer *strukturellt stigma*, vilket är stigmatisering som sker inom privata och offentliga institutioner i form av lagar, regler och policyer. *Socialt stigma* är den stigmatisering som uppstår i samspel mellan individer och i grupper. *Självstigma* är den stigmatisering som kommer av att en individ införlivar de stereotyper och fördomar som andra individer bär på och förmedlar (Folkhälsomyndigheten, 2019; Wikman, 2017). Det innebär att socialt stigma kan leda till självstigma.

Att vara utsatt för stigmatisering kan i sin tur leda till ytterligare psykisk ohälsa (Pascoe & Smart Richman 2009; Winzer & Boström, 2007) och dessutom kan diskriminering bli en konsekvens av att stigma, stereotyper och fördomar tar sig uttryck i konkreta handlingar (Dovidio m.fl., 1996). Flertalet studier har visat att personer med psykisk ohälsa utsätts för både stigmatisering och diskriminering, i Sverige och internationellt (Björkman m.fl., 2007; Björkman m.fl., 2008; Boyesen m.fl., 2020; Brain m.fl., 2014; Henderson m.fl., 2020; Jacobsson, m.fl. 2013; Larsson & Sandlund 2013; Lundberg, 2010; Reupert m.fl., 2021; Thornicroft, 2010). I föreliggande rapport är det primärt självstigma som är av intresse då studien som rapporten grundar sig på fokuserade på deltagares upplevelser av sina studier och hur deras självbild påverkats av studierna på folkhögskolans livskunskaps- och skaparkurser.

2.5 Frigörande pedagogik

I de studerade kurserna används inte begreppet frigörande pedagogik explicit, men det finns tvivelsutan inslag som är kompatibla med denna pedagogik. För att möjliggöra återhämtning efter psykisk ohälsa och stärka självförtroende och självkänsla använder sig den studerade folkhögskolan av flertalet olika metoder och förhållningssätt som i någon mån kan sägas verka i den frigörande pedagogikens anda. Genom *Nonviolent communication* (Rosenberg, 2017), en kommunikationsmodell genom vilken ansvaret för egna känslor och behov betonas, och *self-compassion* (Neff, 2015), som fokuserar på värdet av att vara medkännande med sig själv, ges deltagarna möjlighet att utveckla självkännet i relation till sitt sätt att kommunicera och tänka om sig själv. Enligt den frigörande pedagogikens grundare – Paulo Freire – kräver utveckling av självkännet och en medvetenhet om omgivningen att dialog praktiseras (1972). Enligt Freire ska människan leva i och med världen som en aktiv medskapare och inte som en passiv och osjälvständig medlöpare (Freire, 1978). Härav kan utvecklandet av det kritiska medvetandet anses vara centralt. Detta medvetande möjliggör att människor ifrågasätter sin historiska och sociala situation för att sedermera förändra sina livsbetingelser. En grundförutsättning för att detta ska bli möjligt är att det finns en tilltro till människan, en tro på att hon själv är kapabel att ansvara för sin egen utveckling och frigörelse (Freire, 1972). Tilltron till människans egen kraft är alltså en förutsättning för frigörelse. Människan betraktas som aktiv och hon anses förfoga över stora inneboende värden och har kapacitet att utnyttja dessa om bara möjlighet till det ges. Det är inte någon utomståendes uppgift att vända sig till individerna för att vägleda dem. Verklig utveckling och frigörelse kan enbart åstadkommas tillsammans med någon, aldrig för någon (Freire & Faundez, 1989). Freire uttryckte själv följande rörande frigörande pedagogik:

Ingen pedagogik som är verkligt frigörande kan fortfara att hålla avstånd till de förtryckta genom att för dem presentera modeller från förtryckarna att efterlikna. De förtryckta måste vara exempel åt sig själva i kampen för sin befrielse (Freire, 1968, s. 49).

Genom dialog och med en medvetenhet om världen och en förståelse för människans situation möjliggörs förändring. Befrielseprocessen kan förklaras genom att i dialogen förlöses och medvetandegörs de frigörande krafter som varje människa har inom sig. Befrielse i denna mening centraliserar människors handlande och reflekterande över världen, vilket i det här fallet främst rör deltagarnas situation och förståelse av den. För att stödja utveckling av medvetna människor och en medveten världsuppfattning krävs kvalitativa dialogrelationer. Dessa är oundgängliga för att pedagogerna och deltagarna i samarbete ska kunna utveckla kunskap och medvetenhet om världen och samhället. Denna syn på lärande indi-

kerar att kunskap ständigt är en rörelse framåt. I den öppna dialogen mellan pedagogen och deltagarna stimuleras nyfikenhet och reflektion. Deltagarna är ständigt beredda att ta tillvara nya kunskaper som erbjuder en utmaning att utveckla och förändra. Detta dialektiska förhållande till kunskap, som är nödvändigt för ett dialogiskt samspel mellan pedagogen och deltagarna, skapar nya kunskaper och en medvetenhet om olika fenomenets natur. Delaktighet och medansvar blir ledstjärnorna i dialogen och genom den kritiska dialogen utvecklas människan. De kunskaper som är föremål för reflektion bildar en helhet, som utvecklar medvetenhet och medvetet konstruerade och reflekterade handlingar (Freire, 1972).

Studiens genomförande

Studien utgår teoretiskt ifrån en etnografisk metodologi (Geertz, 1983, 1993; Hammersley & Atkinson, 2007), där forskarna vistats tillsammans med deltagarna i de miljöer och situationer de vill få kunskap om. Enligt Hammersley och Atkinson (2007) och Bengtsson (2005) kan människors agerande bara förstås utifrån kontexten de befinner sig i. Genom att delta i praktiken och observera vad som händer, lyssna till vad som sägs och ställa frågor, har undervisningen, och deltagarnas upplevelser av denna, kunnat förstås i sitt sammanhang. Studiens sammanhang är avgränsat till undervisningen i de två kurserna livskunskap och skaparkursen under vår- och höstterminen 2020. Fokus riktas främst mot deltagarnas upplevelser av hur undervisningen i dessa kurser kan hjälpa dem med återhämtning, rehabilitering och habilitering. En mindre del av studien inriktar sig på de undervisande lärarna och rektorn på folkhögskolan. Det har varit en hög grad av interaktivitet under hela forskningsprocessen mellan projektets forskare och folkhögskolans rektor och de undervisande lärarna. En del av denna interaktivitet har inneburit att forskarna har återkopplat och diskuterat kontinuerligt med dem som berörs av forskningen, det vill säga lärare och deltagare på folkhögskolan. När datainsamlingen var slutförd rapporterades och diskuterades de preliminära resultaten av studien på ett öppet forskningsseminarium på folkhögskolan. Det var ett stort intresse för detta seminarium som besöktes av cirka 30 personer.

3.1 Datainsamling

I studien mötte vi 11 deltagare som gick på de två kurserna livskunskap och skaparkursen under vår- och höstterminen, 11 deltagare som hade avslutat sina studier på de två kurserna, sex lärare som undervisade i kurserna och folkhögskolans rektor. Datainsamlingen har skett genom deltagande observation och naturliga samtal på folkhögskolan under nio dagar kombinerat med 12 forskningsintervjuer och fyra fokusgruppintervjuer. De olika datainsamlingsmetoderna kompletterar varandra och ger tillsammans en rik beskrivning av deltagarnas, lärarnas och rektors erfarenheter av kurserna. De nio dagarna med deltagande observation och naturliga samtal genomfördes av båda forskarna tillsammans under vår- och höstterminen 2020. De syftade till att ge en vidgad förståelse för undervisnings-

sammanhanget genom att dela erfarenheter med respondenterna i konkreta lärandesituationer. Van Manen (1990, s. 68–69) beskriver detta angreppssätt som *close observation*:

- 'Close observation' is exactly what the phrase suggests. In contrast to the more experimental or behavioral observational research techniques, close observation tries to break through the distance often created by observational methods. Rather than observing subjects through one-way windows, or by means of observational schemata and checklists that function symbolically not unlike one-way mirrors, the human science researcher tries to enter the lifeworld of the persons whose experiences are relevant study material for his or her research project. The best way to enter a person's lifeworld is to participate in it.

Forskningsintervjuer genomfördes med 11 deltagare och med folkhögskolans rektor. De två forskarna genomförde sex intervjuer vardera. Intervjuernas längd varierade mellan 35–70 minuter. Forskningsintervjuerna var halvstrukturerade livsvärldsintervjuer (Kvale & Brinkmann, 2009; Lantz, 1993). Det innebär att en intervjuguide med möjliga områden att samtala om under intervjuerna har använts, men att intervjuerna har varit relativt öppna, vilket innebär att respondenternas berättelser delvis har fått styra vad intervjuerna har handlat om. Angreppssättet att inte exakt ha bestämt sig för vilka intervjufrågor som kommer att ställas vid intervjusituationer beskrivs också av Hammersley och Atkinson (2007). Samtliga intervjuer spelades in och transkriberades ordagrant.

Fyra fokusgruppintervjuer genomfördes med två lärargrupper och två grupper med tidigare deltagare. Metoden fokusgruppintervju används inom forskning och utvärderingar i mindre grupper av deltagare när syftet är att fånga och förstå en grupps gemensamma erfarenheter av en process, inom ett tema eller i ett specifikt sammanhang som de ingår i (Wibeck, 2010). Fokusgruppintervjuerna genomfördes av båda forskarna med hjälp av en semistrukturerad intervjuguide med förbestämda huvudområden som skulle diskuteras, men där respondenterna hade stort utrymme att ganska fritt beskriva sina uppfattningar och erfarenheter av kurserna. Fördelen med fokusgruppintervjun är att den bidrar till interaktion i gruppen där både kollektiva och individuella erfarenheter blir representerade. Enligt Halkier (2010) finns framförallt tre fördelar med att använda sig av fokusgrupper vid intervjuer. Den första är att samtalet ofta ger uttryck för de normer och uppfattningar som finns om en praktik. Den andra är att det är tidsbesparande och relativt enkelt att få in mycket data vid ett tillfälle. Den tredje fördelen är att i intervjuer

med fokusgrupper kan forskaren ofta identifiera interaktionen mellan deltagarna och se om de är överens eller inte i olika frågor. Vi upplevde att det uppstod en dynamik i intervjuerna där deltagarna kommenterade varandras inlägg vilket gav en bra interaktion och intressant och fördjupad information.

3.2 Tolkning av insamlad data

Det är ett rikt datamaterial som har samlats in där data kan sägas ligga på två olika nivåer. Den ena nivån innebär att det är vi som forskare som är erfaraende subjekt som erfar, tolkar och dokumenterar vad som händer i verksamheten. Den andra nivån innebär att deltagarna själva har beskrivit sina upplevelser med egna ord och att vi sedan tolkat innehållet. Vår egen erfarenhet av liknande forskning (Hedegaard & Hugo, 2017, 2020; Hugo, 2007, 2013; Hugo & Hedegaard, 2021) är att denna kombination är viktig för att kunna göra rimliga tolkningar av vad respondenten uttrycker i intervjuerna.

Resultatet är empirinära och avsikten är att ge en rik beskrivning av respondenternas erfarenheter. I tolkningen av intervjuutskrifter beskrevs teman av vad det var som framträder i det insamlade materialet. Det viktiga är enligt Kvale och Brinkman (2009) att beskriva det givna så exakt och fullständigt som möjligt. Bengtsson (2005, p. 53) beskriver detta med följande ord: ”Det empiriska materialet bör få komma till uttryck på sina egna villkor inom ramarna för den fråga som det vill vara ett svar på”. Intervjuerna analyserades genom en kvalitativ innehållsanalys (Krippendorff, 2004) på en latent abstraktionsnivå där forskarna tolkar innehållet (Graneheim & Lundman, 2004). Syftet var att ge en rik och tät beskrivning av vad som framträdde i deltagarnas berättelser (Elo & Kyngäs, 2008). Analysen genomfördes i tre steg (Creswell 2014; Larsen, 2009; Tesch, 1990). Först transkriberades intervjuerna. Därefter följde en noggrann genomläsning av alla intervjuutskrifter där intervjuerna kodades med nyckelord. I det sista steget lästes alla intervjuer ytterligare en gång och innehållskategorier skapades utifrån nyckelorden. Nio teman framträdde i datamaterialet: (i) Varför är jag här?; (ii) Ett meningsfullt socialt sammanhang; (iii) Rutiner och struktur i tillvaron; (iv) Att fungera bättre i vardagen; (v) Självmedvetenhet genom kommunikationsmodeller; (vi) Skapande som rehabilitering; (vii) Vidgade möjlighetshorisonter; (viii) Saker som kan förbättras i utbildningarna enligt deltagarna; (ix) Lärarnas och rektors pedagogiska utgångspunkter. I resultatavsnittet presenteras innehållet i dessa teman.

3.3 Etiska överväganden

Deltagarna informerades om syftet med studien och gav sitt samtycke till att ingå i studien. Respondenternas rätt till integritet innebär att de behandlas och

beskrivs konfidentiellt. Det innebär att deltagarna i texten anges som D1-D22, lärarna som L1-L6 och rektor som R. Folkhögskolans namn anges nedan, vilket innebär att rektors anonymitet inte kan garanteras, men de har godkänt att namnet på folkhögskolan offentliggörs då kursernas namn är intimt förknippade med den aktuella verksamheten. Sammanfattningsvis har studien följt de etiska krav som humaniora och samhällsvetenskap omfattas av (Vetenskapsrådet, 2017).

Resultat

I resultatet beskrivs främst deltagarnas erfarenheter och upplevelser av mötet med folkhögskolans livskunskapskurser och skaparkursen och vad som har varit viktigt i utbildningen för deras återhämtning och ett fungerande liv. Resultatet inleds med deltagarnas beskrivningar av hur deras livssituation såg ut när de sökte sig till Hagaberg och varför de valde att söka sig till kurserna. Sist i resultatet beskrivs också några lärarperspektiv på vad det kan innebära att vara lärare i dessa kurser och hur lärarna ser på deltagarnas behov.

4.1 Varför är jag här?

De 22 deltagarna beskriver själva hur deras liv såg ut innan studierna och varför de bestämde sig för att söka till Hagabergs livskunskapskurser och skaparkursen. Framträdande i deltagarnas berättelser är långa tidsperioder med psykisk ohälsa och en upplevelse av marginalisering och utanförskap:

Jag hade ju sökt mig mycket till psykiatriker men jag har ju inte fått någon hjälp...då kände jag att jag måste hitta någonting...och när jag hittade det här kände jag att det här kanske är min hjälp på vägen liksom...varför jag började var ju för att kunna må bra...grejen är att jag har ju haft psykisk ohälsa sen jag var sexton...det började ju med att jag gjorde en utredning för aspberger och då visade det sig att jag hade det. Så i samma veva så fick jag ju diagnostiserat med både aspberger och psykisk ohälsa...med ångest och depressioner [...] Jag började känna att någonting var fel...det var som att jag fick ett mörker över mig. Alltså som att jag helt plötsligt bara blev isolerad på något sätt i mig själv... det var någonting som inte stämde. Jag förstod ju inte varför...jag har ju kämpat rejält dom senaste åren bara med att förstå mig själv. Varför ska just jag få aspberger...varför ska jag få ångest och depressioner. Vad är anledningen till att jag ska leva med det här och hur ska jag handskas med det för jag kommer ju aldrig bli av med det [...] Det är som att bli slängd i soporna...du duger inte liksom. (D2)

Flera av deltagarna berättar om att tidigare arbete och sysselsättningar inte har

fungerat för dem på grund av nedsatt psykiskt mående. Vanliga beskrivningar hos deltagarna är icke fungerande dygnsrytm och sömnsvårigheter, vilket har inneburit svårigheter både i vardagen och i arbetslivet. De som tidigare har fungerat i ett arbete berättar att de hamnade i en situation där allt kraschade och att de nu ser Hagabergs kurser som en ny chans att komma tillbaka och få ett fungerande liv igen:

Jag har väldigt mycket sömnproblem och sånt...därför är det väldigt jobbigt att ta ett jobb. Här får man ju vara som man är och jag behöver ett jobb där jag också kan vara som jag är. Men jag behöver ta igen mig också...jag är jätteglad för det här. (D3)

Jag dippade ner i en väldigt djup depression och var väldigt trött på mitt jobb. Jag har jobbat inom vård. Jag blev ju uppenbarligen helt slut av det...av att bara ge, ge, ge hela tiden...plus att jag flyttade in till (en person) ett tag och det klarade jag inte heller. Så att jag gick käpprätt in i väggen och fick total ångest över vad jag skulle göra. Jag vill inte gå tillbaka till att jobba med det jag gjorde innan och jag har ingen utbildning för någonting annat. Och då blir det lite som att halka tillbaka till när man gick ut gymnasiet [...] Det är inte så lätt liksom när man kraschar och sen så ska man liksom ta sig upp och ut och jobba igen... det blir en ångestgrej allting när jag tänker på det...jag blev ju först av med jobbet...jag mådde ju så dåligt till och från så jag var ju hemma så mycket...så då var ju inte jag så pålitligt. Så att då blev jag av med det jobbet och så var jag arbetslös...och sen så dippade jag ju ner ännu längre...och då är det ju inte så här jävligt lätt att komma ut och jobba sen igen. (D4)

Deltagarna berättar att de har varit i kontakt med sjukvården och olika rehabiliterande insatser under långa perioder åren innan de sökte sig till folkhögskolan. En vanlig beskrivning är att deltagarna har sökt sig till Hagaberg efter rekommendationer från psykiatrin eller Arbetsförmedlingen:

Jag blev rekommenderad av min behandlare på psykiatrin...hon berättade att hon har haft flera andra patienter som har gått här och har tyckt att det har varit bra...jag visste inte alls vad jag skulle förvänta mig men jag visste att det var lite rehabilitering. (D5)

Jag går ju på ett sånt här ställe som heter enheten för arbetsrehabilitering... en arbetskonsulent rekommenderade mig att söka hit. Jag har varit sjukskriven ganska länge...i några år...så det här är liksom första steget på länge. Det blev ju bara värre och värre. Jag började isolera

mig...jag började bryta all kontakt med allihopa. Jag ville ingenting med någon socialt. Jag kom till en punkt där jag hade det jättesvårt att ta mig ut...och åka kommunalt. (D9)

De flesta deltagare berättar att de inte hade några specifika mål när de sökte kurserna på folkhögskolan. Några av de egna mål som uppges av deltagarna handlar om att må bättre, komma igång, hitta nya strategier för att fungera i vardagen, bli mer kreativ, att återhämta sig och att kunna gå tillbaka till arbetslivet igen. Här följer några exempel som ringar in deltagarnas egna mål med att gå folkhögskolekurserna:

Jag hade inget mål egentligen utan det var helt enkelt bara att jag gick hemma och gjorde ingenting och då var det här ett sätt att göra någonting. (D1)

Jag är här för att må bra. [...] Jag har väl många mål...att få en annan bild av mig själv...alltså hitta hur jag ska funka. Men mitt mål är ju att må bättre och känna att jag kan funka stabilt och hitta strategier till att må bättre...för att dom strategierna jag har haft har ju inte funkade och då måste jag hitta nya [...] Jag har ju börjat här för att jag vill må bättre... och jag ger mig fan på att det ska hända... jag vet att jag alltid kommer ha psykisk ohälsa och det kommer jag leva med hela livet...men jag vill få ett sätt till att hantera det...och det är det jag söker. (D2)

Jag har inte så mycket problem med det sociala...jag är här för jag ville komma igång och vara kreativ. (D3)

Jag hade som mål att återhämta mig och inte känna mig utmattad längre och kunna gå tillbaka till arbetslivet. (D8)

Syftet var att få tid till att få ordning på livet...att jag hade alldeles för stressigt och för mycket grejer att ta tag i...så tid för återhämtning. (D11)

4.2 Ett meningsfullt socialt sammanhang

De flesta av deltagarna har suttit isolerade ensamma hemma utan att umgås med andra i flera år. Knappt hälften uppger att de har en neuropsykiatrisk diagnos. Framträdande i intervjuerna med deltagarna är att de flesta upplevde att de blev en del av ett meningsfullt socialt sammanhang när de började på kurserna på Hagaberg:

Det är väldigt mycket bättre för människor som går ensamma hemma

att komma iväg någonstans. Att det får dom flesta att känna att dom i alla fall gör någonting...just att komma in i ett socialt sammanhang...gå och äta lunch...och när andra människor säger...ja har du semester när man är sjukskriven...jag känner mig så misslyckad [...] Då känns det så skönt att säga...nej jag går på en folkhögskola. Det är bra att kunna gå någonstans på dagarna och göra trivsamma saker och träffa trivsamma människor (D1)

Jag har varit hemma i många år på grund av psykisk ohälsa...bara det här att få ett socialt sammanhang utanför hemmet...att man är någon...det ger lite bättre självförtroende...just det här att få komma iväg...och det var väldigt välkommande stämning...vi är ju alla i olika åldrar men det blir ändå en gemenskap...oavsett olika människotyper och åldrar. (D7)

Det hjälper att ha regelbundna sociala kontakter. (D5)

Det upplevs också positivt och tryggt att få träffa andra personer som är i samma livssituation som man kan känna en tillhörighet och gemenskap med:

Det är ju också ett skönt sätt att komma iväg hemifrån och inte bara sitta i ett praturum med psykolog...det är också att man får träffa andra som också har samma svårigheter. För mig är det en jättestark byggsten och jag känner ju att jag är väldigt trygg och jag känner ju att jag tillhör någonting. Jag känner mig accepterad för den jag är. För att alla vi som är här har ju psykisk ohälsa på något sätt och då kan man acceptera varandra och förstå varandra. Vi sitter här i samma sits i princip...för vi har någonting gemensamt liksom. (D2)

Man vet att man alltid kan komma som man är. (D11)

Flera av deltagarna berättar att det nya meningsfulla sociala sammanhanget är positivt för hela deras identitet. Att de för första gången på länge upplever att de är någon i ett sammanhang tillsammans med andra:

Jag fick ett sammanhang helt plötsligt...ett socialt sammanhang. Det var jätte jätteskönt...jag mådde bra av att vara här. Självkänsla och sammanhang...det är ju mycket det som den här skolan bidrar till...eller dom här kurserna...för när man hamnar i sjukskrivning...utmatad...då förlorar man ju sin identitet väldigt mycket. Man förlorar sin yrkesroll...man kanske förlorar många vänner...det händer massa saker och det tär ju på självförtroende och självkänsla...då hamnar man i utanförskap...man orkar ingenting och har inte ett socialt liv längre.

När man börjar här då får man tillbaks lite av det. (D13)

Efter all kontakt med Försäkringskassan...mailkontakter med före detta arbetsgivare...när jag fick kontakt med nya människor så sa jag oftast att jag är sjukskriven...eller jag är sjuk...eller jag har utmattningssyndrom och så slutar man vara en person och man är ett symptom...eller man är en sjukskrivning...och inte bara det att det är massa stigma utan man tappar bort sig själv också. Att sen komma hit med andra personer som också satt i en situation otroligt ensamma i sina sjukskrivningar. Jag satt hemma...träffade aldrig nån...men också det att jag var sjuk...man isolerar sig för att man är sjuk. Nu fick man träffa andra i samma situation...och man kunde släppa det där att jag är sjuk. Just det där att inte behöva vara sin sjukdom gjorde jättemycket. För det var ju det som var min identitet. (D22)

Detta meningsfulla sociala sammanhang handlar också om att uppleva sig sedd, bekräftad och saknad av andra människor:

Istället för att alltid sjunka lägre och lägre...och det var några gånger som jag inte dök upp för att jag inte orkade...och då hade man folk som ringde och sms:ade och frågade var man var...så att det blev en helt annan grej när man insåg att man hade människor som ville ha en där. Kommer man inte så är det folk som frågar...folk som undrar...folk som bryr sig. (D21)

Hemma så har jag ju ingenting...Kanske mest energi är det att komma och träffa alla andra...och det är alltid det här 'men åh vad kul att du kom'. (D4)

Att få finnas någonstans och få veta att det är någon som vill att man ska komma dit. (D17)

4.3 Rutiner och struktur i tillvaron

Att studera kurser på folkhögskolan innebär också att man har ett schema och tider att passa några dagar i veckan. Detta upplevs som en hjälp för många av deltagarna med att få bättre vardagsrutiner och en struktur i tillvaron:

Jag ser det som att jag äntligen fått rutiner för jag har suttit hemma sen i mars liksom. Det är jätteskönt för mig. Det svåra annars är ju att komma upp på morgonen för jag är oftast väldigt trött och har sömnproblem. (D2)

Att faktiskt bara komma hit och vara här. Det har ju varit ett viktigt mål att bara komma iväg...komma ut...och att det liksom är dom här tiderna...bara att komma iväg och få en strukturerad dag. (D4)

Det har varit väldigt givande. Dels avslappning och återhämtning och sen att ha en rutin. Jag har lärt mig att det är väldigt bra att ha en rutin. Om jag inte har en struktur som någon annan har gjort då funkar det inte. (D5)

Att vänja sig vid och klara av nya strukturer och rutiner när man har varit hemma själv, sysslös under en lång tid, beskrivs som den första stora utmaningen för flera av deltagarna:

Jag har jobbat på att komma i tid och vara här...det är ju bara tre dagar i veckan men det känns ändå jobbigt för jag känner mig fortfarande trött hela tiden...men det har blivit bättre än vad det var i början...dom dagarna som jag inte har skola så tappar jag alla rutiner med en gång... om man inte gör någonting då förstör man hela dagen...men när jag går den här kursen blir jag tvungen att ha rutiner och fungera och komma iväg...och tvinga mig själv att träffa folk. [...] Jag har börjat sova bra och då känner jag mig väldigt stolt över det...och glad över att jag har fått in en bra dygnsrytm och inte kommer sent varje dag. Då mår jag mycket bättre när jag väl lyckas komma hit på morgonen. (D8)

Flera deltagare beskriver att kurserna blir en slags förpliktelse, något viktigt som gör att de inte väljer att sova bort hela veckorna, att de har ett sammanhang som är viktigt och att de också har ett krav på sig för första gången på länge som de ska leva upp till:

Energi kommer väl ifrån att jag vet hemma att jag ska åka någonstans där jag kan må bättre...och att jag får energi av det...till exempel i morse då var jag jättetrött men jag åkte hit ändå för jag vet att jag kan inte kan skita i det. (D2)

Har man ingenstans att gå och ingen plikt...plikt kanske är fel ord... men inget sammanhang. Om man redan känner att det är rätt meningslöst att leva så blir det ännu mer meningslöst om man inte har något... liksom varför ska jag gå upp...jag har ingenstans att vara...då kan man sova hela dan. (D20)

4.4 Att fungera bättre i vardagen

Flera av deltagarna berättar att i samband med att de fick ett meningsfullt soci-

alt sammanhang, rutiner och en struktur i tillvaron så började det också fungera bättre för dem att interagera med andra medmänniskor i vardagen ute i samhället:

Jag känner mig bekvämare i alla möjliga sammanhang. Alltså innan jag började på (kursen), alltså bara att handla kunde vara förlamande, att interagera med människor...och stress och stå i kassan och hålla på med pengar...alltså det var mardrömsscenario. Men idag så går jag och träffar folk...det är jättekul...lärt känna nya människor...jätteintressant. Jag har helt fått tillbaka min passion för att försöka förstå hur människor fungerar...och försöka bry mig om andra och hjälpa till...och vara med. Alltså jag har tappat så mycket...man glömmer bort hur det är att vara medmänniska när man inte är det på så länge. Så att hitta tillbaka till en del av sig själv som man värdesatte väldigt mycket när man var yngre...det känns som man hittar tillbaka till någonting som man trodde att man hade tappat för alltid på något sätt. (D21)

Några andra av deltagarna berättar att vardagssysslor och deras familjeliv fungerar bättre nu efter en tid på folkhögskolans kurser:

Den stora skillnaden för mig är väl inte arbetsmässigt eftersom jag inte är redo för arbetsträning...men med det här att jag faktiskt kan sköta tvätten hemma...se till att ungarna får mat och kommer upp på morgonen. Min man kan åka iväg och föreläsa...han behöver liksom inte vara hemma och göra precis allting. Vilket gör en extrem skillnad för livet hemma. (D14)

Rehab:en är ju inte bara när man är här i skolan...alltså den fortsätter ju som sagt var hemma...hur man funkar hemma när man får den här hjälpen till att återanpassa sig i en grupp med människor och vågar tro på sig själv igen. (D12)

4.5 Självmedvetenhet genom kommunikationsmodeller

Deltagarna berättar att de hade dåligt självförtroende, negativ självkänsla och bristande självinsikt när de sökte sig till kurserna. De flesta deltagare berättar att det som kurserna på folkhögskolan har hjälpt dem med mest är att de har fått syn på sig själva och blivit mer medvetna om sina egna känslor och behov:

Jag är lite tryggare i mig själv nu [...] Jag har bättre självkänsla...framförallt har jag fått med mig verktyg för att ta reda på hur jag mår eller vad jag behöver (D4)

Det har hjälpt mig för jag måste hitta sätt att förstå mig själv...jag kän-

ner att jag har lärt mig väldigt mycket. Jag förstår mig själv på ett annat sätt idag än vad jag gjorde tidigare. (D2)

Här kan man då gå på en lätt ramp upp. Man får ju mer självförtroende av att känna att jag kan faktiskt klarar av dom här grejerna. Jag klarar av att vara social...även när jag är trött...och det bygger vi ju upp här. (D5)

Jag höll ju på även mycket innan att försöka lista ut varför jag är som jag är...ibland hamnar man på botten...men jag har absolut blivit lite mer snällare mot mig själv av att vara här. Mer ödmjuk för alla situationer som kan uppstå och att kunna se lösningar. [...] Man lär sig så mycket om sig själv...det är nog det som har hjälpt mig mest. (D6)

Jag har insett att jag klarar av mer än vad jag trott. Att stärka självförtroendet. Våga tro på sig själv mer. Jag tycker det är en jättebra möjlighet. [...] Den här kursen kommer stärka mig...det känner jag redan. Jag känner redan att jag har klarat av mer än vad jag har kunnat tro eller tänka mig. Jag har upptäckt i mig själv att jag vågar prata inför grupp när jag inte känner press...man tränar ju på det och man inser saker om sig själv. Man tänker annorlunda nu. (D9)

Denna nya självinsikt, att förstå sig själv och få ett bättre självförtroende, som beskrivs av deltagarna, har inneburit att de vågar mer och tror mer på sig själva och sin förmåga. Ett innehåll i kurserna som deltagarna menar har hjälpt dem med detta är kommunikationsmodellen *Nonviolent communication* där begreppet självmedvetenhet är centralt. Deltagarna beskriver själva hur deras självmedvetenhet har ökat genom att delta i dessa aktiviteter:

Att förstå varför jag har dålig koncentration...för att om man inte ens förstår det då känner man sig nästan lite dum i huvudet. Jag förstår nu att jag måste vila...jag förstår varför jag är som jag är och då är det mycket lättare [...] Det som har varit bra är dom här samtalsgrupperna med nonviolent communication ...det har verkligen fått en att se...vad är mina behov...varför betar jag mig såhär...eller vad är det jag behöver egentligen. Att ta sig själv på allvar...att ens behov är viktiga och man kanske inte vet vad man har för behov...om man betar sig eller är arg så finns det ju ett behov bakom. Så det har varit lärorikt [...] Det handlar om känslor och att man kan sätta ord på alla känslor. Att man får bekräftat att man mår dåligt...att man har ett behov och att det är viktigt att man själv och andra förstår det. Det är viktigare än att man får själva behovet tillfredsställt. (D3)

Man lär sig...man får verktyg att tänka...att tänka rätt för att man ska kunna komma tillbaka... det är läkande. För hela personen...man ser mönster hos sig själv. Man kanske har hamnat i tankebanor som inte är så bra för en själv...man kan lära sig att tänka. Det är mycket det här att våga göra saker som man inte skulle våga göra i ett annat sammanhang [...] Det är en sak som jag tycker att jag har lärt mig som egentligen är väldigt grundläggande för alla...att fråga sig själv...vad är det jag behöver just nu. Det är något som jag har glömt bort under vägen i mitt liv. Att fråga sig själv vad behöver jag just nu. (D13)

Flera deltagare upplever också att den ökade självmedvetenheten har bidragit till att de inte är så elaka mot sig själva:

Nonviolent communication tyckte jag var väldigt bra därför att det gav mig mycket just hur man tolkar signaler från andra och hur man själv hanterar sina känslor. [...] just det här när man inte mår bra så har väldigt många en förmåga att säga till sig själva att är jag helt knäpp eller gud vad korkad jag är...tänk att man kan vara såhär dålig och så är man väldigt elak mot sig själv [...] Det har inte jag tänkt på eller vetat om innan...att kroppen påverkas på samma sätt som att du skulle tala om för mig att jag är helt dum i huvudet...då reagerar min kropp på ett visst sätt...och säger jag själv samma sak till mig själv så reagerar min kropp på samma sätt. Och då tänker jag vad hemsk jag varit mot mig själv i mitt liv många gånger och sagt så dumma saker...och det är som ett inlärt beteende. [...] Jag har haft nytta av att inte skälla på mig själv så mycket längre...och jag har också haft nytta av att tänka att det där har jag gjort rätt (D1)

Att förstå vad det var som gick fel och sen försöka förebygga att det inte blir så igen då. Nu orkar jag ta tag i dom grejerna som jag har problem med...att man kanske inte ska se allting så negativt...det var också lite som att en pollett trillade ner...ofta fokuserar man ju på det som är dåligt...men man fokuserar aldrig på det som man klarar av. Det var liksom ett nytt tankesätt som jag fick lära mig här. Som jag ska försöka ha kvar. (D11)

Deltagarna beskriver också att *Nonviolent communication* har gett dem en konfliktmedvetenhet och en bättre förståelse för andra människor som de inte haft tidigare:

Man kan aldrig ha idén om att man ska lösa konflikter precis när folk är väldigt högt uppe i stressnivå för väldigt ofta så bara förvärrar du eller skapar nya konflikter sen. Man får låta saker lugna ner sig lite och sen

kanske ibland efter några timmar...ibland efter några dagar så kanske man får gå tillbaka så folk kan se det med lite nyktra ögon...eller så har man kommit ner på en nivå så man faktiskt kan prata om det som hänt...för det kan man inte göra då när man är här uppe utan...det bara eskalerar annars. (D3)

Jag tror det är superviktigt att man förstår andras problem. Det har gett mig jättemycket...det tycker jag är väldigt intressant att höra vad andra har att berätta om sina liv liksom. Att lära sig från varandra...det är ju mycket som jag började förstå när jag hörde andra berätta. Alla har ju problem dom kämpar med. Det har gett mig jättemycket i ett människoperspektiv. (D11)

4.6 Skapande som rehabilitering

Flera deltagare uppger att aktiviteterna i kurserna där de skapar har en lugnande och rehabiliterande effekt på dem:

Just med keramik och att hålla på med lera det är väldigt lugnande och så är det inte så krävande...och man kan prata samtidigt och sådär utan problem... det är ett ganska skönt forum när man fokuserar på något och samtidigt har man ett samtal. (D5)

Det är också väldigt rehabiliterande bara det här med att jobba med lera eller skapande...det i sig blir ju rehabiliterande (D14)

Gick på medicinsk rehab på (medicinsk institution) och det hjälpte inte så mycket...men skaparkursen hjälpte väldigt mycket...bidrog extremt mycket till min medicinska rehabilitering. (D13)

Tre andra deltagare berättar att skapandet är rogivande, något som de mår bra av och att det bidrar till deras återhämtning:

Ända sedan jag började har jag känt lycka över att jag är här...just den här kursen kände jag också skulle passa mig så bra för jag har ritat och tecknat och målat sen jag var liten...och alltid tyckt att det varit jättekul och jätterogivande...att det är en kurs som är inriktad på återhämtning. (D4)

Jag ser inte mig själv som en skapande person men jag förstår absolut vad det kan göra för återhämtning nu...för till exempel med lera eller att måla...man fastnar och kommer in i något slags flow som jag mådde jättebra av. Det har gjort väldigt mycket för mitt mående att bara göra. (D6)

Skapande är en del utav att må bra...man får lära sig olika sätt att uttrycka sig på. Det tycker jag är bra...för mig blir det som en meditation...jag går liksom in i en bubbla och tiden bara försvinner...allt försvinner liksom. Då är alla inne i sin bubbla. (D7)

En deltagare berättar att skapandet har stärkt självförtroendet och självkänslan och att hon nu vågar sig på nya utmaningar och aktiviteter som hon aldrig hade vågat tidigare:

Ibland får man ju en kick. Jag fick en kick utav att känna att jag lyckades med saker som jag inte hade en aning om att jag kunde klara...och då vågar man ju prova något annat sen...så det blir ju som en trappa...ja självkänslan byggs upp igen. Och sen behöver man ju som sagt inte klara allting men man följer ju sin linje eller vad ska man säga...sin utveckling. Men just den där känslan när man har lyckats skapa något som man inte hade en aning om att man kunde...det är rätt häftigt. När man börjar med att man tror att man inte klarar någonting och så märker man att wow, jag kan faktiskt. Det är aldrig för sent att lära om och våga prova något nytt [...] för mig har det varit jättebra att våga göra något helt annat...alltså bara totalt liksom koppla bort det som var som negativa mönster och ältandes sen tidigare. Nu törs jag liksom sätta igång med ett projekt utan att vara livrädd för att göra fel. (D12)

4.7 Möjlighetshorisonter

Deltagarna uttryckte en uppgivenhet över de mycket begränsade möjligheter som de hade i livet tiden innan de började på folkhögskolan. För några av deltagarna är deras upplevda situation fortfarande oförändrad vid tidpunkten för intervjuerna:

Jag känner inte att jag bygger upp någonting här...jag är här...men jag skulle vilja känna att jag bygger upp någonting...att jag gör någonting som gör någon nytta. Att jag gör någonting som gör någon skillnad. Jag känner inte att jag gör någon skillnad här. (D1)

Flera andra deltagare beskriver att kurserna har hjälpt dem i nuet och att de nu för första gången på flera år fungerar i vardagen och att de kan se nya möjligheter i livet:

Alltså första dan...när jag kom hem. Det blir ju så mycket intryck...så jag typ sov tolv timmar. Jag var helt borta. Jag har ju bara suttit hemma innan. När jag väl hittade det här så känner jag ju nu att jag känner mig väldigt mer motiverad och positiv till att jag verkligen kan hitta någonting för att må bättre...en strategi till att okej hur ska jag göra...det blir

liksom då att man börjar tänka i en annan bana. Hur ska jag göra själv... och det öppnar mycket möjligheter faktiskt. (D2)

Förut kunde jag ha en massa dagar när jag bara låg...jag orkade inte göra någonting...men nu kan jag ändå orka fast jag inte borde orka... jag tycker jag har fått en annan livskvalité för att det är inte kul att ligga och glo på film hela dagar för att man inte orkar göra någonting annat. (D3)

En annan deltagare berättar att kurserna öppnade en ny värld för henne med vidgade möjlighetshorisonter:

Jag var sjukskriven i sex år innan och var verkligen bara hemma och mådde jättedåligt...sen började jag i januari...allt var tungt fortfarande...men sen blev det lättare och lättare...för mig var det som om någon blåste liv i mig igen. Allt vi fick göra praktiskt i skolan...alla människor som man lärde känna. Alltså det öppnades en värld där det var okej att vara lite annorlunda...så att jag började verkligen leva igen. Min omgivning sa det också att du är en helt annan människa. Så för mig betydde det typ allt. (D18)

Att ha varit isolerad hemma under många år utan något meningsfullt socialt sammanhang beskrivs av några deltagare som att de förlorade en del av sitt människovärde. Detta återfann de igen under sina år på folkhögskolan:

Jag kommer från en ganska lång historia av att vara självisolerad i åldern 15–20...sen kom jag fram litegrann när jag var runt 20–21...och sen gömde jag mig igen fram till 26 ungefär. Bara att få komma hit och få ta sin tid att bli social igen och komma ihåg hur det är att vara människa...det kan man glömma om man varit självisolerad för länge. Att bara få komma hit och få komma ihåg att jag faktiskt är en person bortom alla problem jag har...så är jag fortfarande en person...och sen få det utrymme att den personen ska få komma fram igen...det tyckte jag var ganska fint. (D20)

Jag hade varit deprimerad väldigt länge...och haft liksom perioder där jag har mått riktigt dåligt och sen återhämtat mig...och sen tagit åt mig för mycket på en gång och sen kraschat ner igen. Det var skönt att bara komma hit...in i en miljö där det var meningsfullt men helt kravlöst och prestationslöst...och vi pratade om vad vi ska göra för att må bra. Vad är meningsfullt? Jag hittade nya kreativa sidor...jag hade aldrig tänkt på mig själv som en kreativ människa. Första terminen var jag väldigt tillbakadragen och sen andra terminen var det mycket lättare att

kunna räcka upp handen i klassen och svara på frågor...eller att prata. Så den sociala kompetensen var väl det som kom tillbaka starkast tror jag. (D21)

Citaten ovan visar exempel på att de flesta av deltagarna upplever att folkhögskolans kurser har hjälpt dem att fungera bättre i vardagen och tillsammans med andra. Kurserna har hjälpt dem att förstå sig själva och har fått dem att må bättre i nuet. Men många av deltagarna är fortfarande sköra och har ett sargat självförtroende som tar lång tid att bygga upp innan de kan hantera högre krav inom utbildning och arbetsliv. Detta visade sig också bland de deltagare som hade avslutat kurserna för en tid sedan. Drygt hälften av dem var kvar inom nya kurser och aktiviteter på folkhögskolan, resterande var arbetslösa, i arbetsträning eller jobbade deltid. Många av deltagarnas framtidsplaner är fortfarande vaga och ovissa. Det finns en stor osäkerhet angående framtida möjligheter utanför folkhögskolans trygga miljö:

Jag vet inte vad jag vill göra...det är inte så att jag vet exakt vad jag ska bli liksom. (D2)

Jag känner mig redo på ett sätt...jag vet inte...det är jobbigt att söka jobb för att jag inte funkar vissa dagar...jag kanske är helt slut och sen bränner jag nästan ut mig...det är så jävla mycket hela tiden med livet och så ska man tänka framåt också...det är svårt. Jag brukar ta saker lite som det kommer...jag tror också att jag har svårt att se tiden med min adhd. Att man inte förstår tiden på samma sätt eller känner den som andra. Vi ser nog tid på ett annat sätt...nej jag vet inte vad jag ska göra... jag vet inte riktigt vad jag ska hitta på. (D3)

Jag vet inte. På något vis så ska jag väl tillbaka. (D7)

Sen tänkte jag försöka...jag vet inte om det kommer gå...men försöka få jobb...daglig verksamhet på mitt gamla jobb...då jobbade jag inom vården på äldreboendet. Men jag är lite trött på att jobba inom själva vården. Jag vill jobba på daglig verksamhet så att man kan sällskapa och spela spel och göra roliga saker med dom äldre. Och om jag inte får det jobbet så vill jag jobba på förskola och se om jag trivs med det. Men jag tror inte jag kommer klara av att jobba fem dagar i veckan i resten av mitt liv. Men jag får göra upp någon plan och arbetsträna. (D8)

Några av deltagarna beskriver tydligare framtidsplaner som inkluderar att studera olika yrkesutbildningar som till exempel till socialpedagog och diakon. Så här berättar en av deltagarna:

Jag har under dom här tre terminerna som jag har gått kommit fram till en framtidsplan. Jag tänker söka nästa termin till kyrkans grundkurs. Det är mitt mål...och så småningom så vill jag bli diakon har jag kommit fram till. Inom svenska kyrkan...det är en väldigt viktig roll...den här sociala rollen att hjälpa folk och vara samtalskontakt...jag vill hjälpa folk som har det svårt på något sätt. (D5)

Oavsett deltagarnas ganska vaga och osäkra framtidsplaner så beskriver de flesta att kurserna på folkhögskolan har stärkt deras självmedvetenhet och givit dem ett hopp om ett bättre och mer fungerande liv. En av deltagarna beskriver detta så här:

Jag är alltid rädd kan man säga för att jag sätter alltid väldigt höga krav på mig själv...och jag vet att i ett arbete så är det annorlunda än här...man kan ju inte säga pass direkt i ett arbete utan du måste göra ditt liksom. Men jag tror att jag kommer kunna hantera det bättre än vad jag gjorde tidigare. Jag tror att jag kommer våga mer. Det tror jag. Jag skulle nog inte säga att jag vågar hundra procent nu...det är inte som att jag har frisknat på en sekund. Men jag har mer hopp känner jag. Och jag tror nog att när jag har gått klart här så tror jag att jag kommer ha ännu mer hopp. (D9)

4.8 Saker som kan förbättras i kurserna enligt deltagarna

Det finns några saker som kursdeltagarna saknar i kurserna och på folkhögskolan. De deltagare som har fysiska funktionsnedsättningar påpekar att folkhögskolan kunde vara bättre handikappanpassad. Det handlar främst om att trappor in till lokaler bör vara lättare att använda för dem som har svårt att gå. En annan synpunkt är att för en del av dem som har gått mer än ett år i kurserna så kan tempot ibland upplevas som för lågt när nya deltagare startar i gruppen:

Alltså jag tycker såhär...om man gått tre år...att man skulle kunna få lite eget att göra...om jag vill hålla på med lera så kanske jag får göra det istället för att vänta. Det kanske finns någon tanke bakom att man ska vara med dom nya där eller någonting. För det kan bli lite tråkigt ibland. (D3)

När nya deltagare startar i kurser tillsammans med deltagare som har varit där ett tag så upplever en del av deltagarna som har utvecklats mycket efter en tid på folkhögskolan en frustration. Det handlar om en upplevelse av att det kommer in nya deltagare som inte vet varför de är där, deltagare som startar egna grupperingar och om deltagare som inte har några konkreta mål med kurserna utan bara

ställer en massa krav:

Det här året har varit lite jobbigt...i år känns det som att det har varit flera deltagare som inte vet riktigt varför dom är här...och att de går in med inställningen att man bara har rättigheter och inga skyldigheter... och inget riktigt ansvar...det tänker jag är väldigt viktigt för att man ska kunna gå här...att förstå att man har ett eget ansvar vad man gör av kursen. Till exempel har vi ju obligatorisk lunch...det har varit mycket diskussioner om det att vissa inte vill ha det. På grund av att dom inte vill äta den maten...det har varit mycket motstånd mot just det. Och det har jag blivit irriterad på för det tycker jag att man kunde ha kollat innan man började här. Att det har tagit mycket energi att diskutera det och sen har vi också haft många diskussioner om att komma i tid och hålla på med telefoner på lektionerna. För på andra kurser då är det ju ganska tydligt att det här gäller annars får du inte gå här. Men med LK (livskunskapskursen) så är det lite otydligare för man ska ju få gå här i vilket skick man än är i. LK är ju typ den enda kursen där det inte är några krav. Men samtidigt kunde många krav som finns på andra ställen kunna vara bra träning även på LK tänker jag. Den här terminen har jag tänkt en del på det. Att det kanske kan vara för kravlöst ibland. För med till exempel lunchen har dom ändå låtit dom som inte vill äta lunch inte göra det...och då har det blivit lite så här att det blir som att det är frivilligt ändå. Jag vill veta vilka regler som gäller. Att antingen är det obligatoriskt eller inte. Att för mig blir det konstigt med det här mitt i mellan. (D11)

Att regler som har satts upp ändå inte gäller orsakar en stor irritation hos några av deltagarna. Det handlar om kravet på att äta tillsammans i matsalen, men det handlar också om att passa tider eller regler angående parfymade produkter:

Vi har haft lite problem med att vissa elever inte följer vissa riktlinjer och att det inte riktigt har gjorts något åt det periodvis. Till exempel så har vi en regel att du inte får ha parfym och starkt parfymade produkter för att det finns folk som är väldigt doftkänsliga...och det är en hel del som inte har följt det...och snarare tvärt om har liksom gjort narr av dom som har den här doftkänsligheten och det har inte gjorts tillräckligt mycket åt det kan jag tycka. (D5)

Några av deltagarna berättar att det enda som de inte kan ställa upp på är regeln att man ska äta tillsammans i matsalen. Frustrationen över detta handlar delvis om att de tycker att det är jobbigt att sitta och äta med andra, men den största irritationen handlar om att man måste betala för något som är obligatoriskt:

I den här kursen så tycker jag att det är svårt att det ska vara ett krav på att man ska sitta i en matsal och äta tillsammans. Tidigare så har det ju varit elever som rent psykiskt inte har klarat av att sitta där och äta i en sån rörig miljö...och att det är krav på att man ska äta tillsammans... men man ska betala för det själv. (D4)

Det finns en sak som jag har varit lite besviken på och har haft många efter mig på grund av det...och det är att lunchen är obligatorisk. Jag känner att för mig hade det varit okej om det hade varit så om man inte betalade...för jag känner att varför ska det vara obligatoriskt att betala något som kanske inte passar alla. Alla har ju inte råd och vissa har ju ätstörningar. Så det ska inte kännas obligatoriskt att liksom gå och betala för någonting. (D9)

Flera deltagare efterfrågar också en möjlighet att kunna arbetsträna under tiden på folkhögskolan. De menar att även om kurserna hjälper dem att fungera bättre just nu så ger de dem ingen riktig förberedelse för att kunna fungera utanför folkhögskolans trygga miljö. Så här berättar två av deltagarna:

Jag vet inte hur det skulle gå till men nån sorts förberedelse för att komma ut i riktiga världen...kanske att man får jobba lite eller någonting... för det blir ett väldigt stort steg från den här dagisverksamheten till att komma tillbaka till arbetslivet...det är lite läskigt...det är många som stannar väldigt länge också. (D7)

Jag frågade ju faktiskt (handläggaren på arbetsförmedlingen) på vår intervju ifall jag kunde arbetsträna när jag är här. För jag ville ju det... men man kunde inte vara inskriven på arbetsförmedlingen när man var inskriven här. Så jag hade ju en plan där men den sprack ju. (D8)

4.9 Lärarnas och rektors pedagogiska utgångspunkter

Rektorn berättar att livskunskapskurserna är en viktig del av hela folkhögskolans profil där hen vill se en mångfald i kursutbudet för deltagare med olika behov:

Jag tycker att vi har en väldigt fin mix. Vi har en social-pedagogisk profil på folkhögskolan också med fritidsledarutbildningen...vill gärna få till en socialpedagogutbildning på sikt också parallellt med den. Vi är ju en kyrklig folkhögskola...vilket vi också håller på att processa om ytterligare med ledarutbildning kopplat till kyrkan. Annars om man tänker mixen av allmäkurs och yrkesinriktade och sfi och Origo och livskunskap...det är en fin blandning...och sen är det ju konferens och

restaurang. Så det är en fin mix. (R)

Det viktigaste med att ha livskunskapskurserna menar rektorn är att kursdeltagarna ska få en möjlighet att återhämta sig och växa i en trygg skolmiljö:

Om jag tittar utifrån motivet med att ha kursen...alltså att ge en kurs där deltagarna verkligen växer i frimodighet...att det finns en fin grupptrygghet...samtal, gemenskap [...] Jag tänker att det man behöver är ju att vi är i en inkluderande miljö och att det får vara en trygg skolmiljö.

(R)

Rektorn framhåller att lärare i stabila och trygga arbetslag med en kontinuitet är viktigt när man arbetar med deltagare med psykisk ohälsa:

Dels är det väldigt fina pedagoger i skaparkurserna med sitt frimodiga och kreativa skapande. Dom är trygga vuxna...och vana...självlära. Det finns ett upplägg som alla är trygga i...och ett tempo som passar gruppen som lärarna är vana vid. Som kollegium så är det väldigt tajt. De har jobbat ihop många år och haft handledning parallellt. Så det finns ju en trygghet i att jobba med deltagare med psykosproblematik eller fobier. (R)

Mest framträdande i lärarnas berättelser är vikten av att utgå från deltagarnas behov i kurserna. Lärarna berättar att det har blivit svårare eftersom det är betydligt fler deltagare i kurserna idag med en neuropsykiatrisk problematik, och att det ofta samvarierar med andra typer av svårigheter som till exempel långa perioder av isolering, hemmasittande och depressioner. Det är också fler deltagare idag med tyngre psykosjukdomar och flera som har utmattningssyndrom. Att försöka utgå ifrån alla deltagares behov är den stora utmaningen enligt lärarna:

Dom har ju olika erfarenheter och en del har varit hemma väldigt länge och varit väldigt isolerade [...] Vi försöker jobba mycket med hur vi vill ha det och vilka är vi...och jobba med behov. När dom beskriver varför dom är här...jag vill träffa nya människor...alltså dom vill verkligen träffa människor och hamna i ett sammanhang (L4)

Det är värdighet, acceptans och tillhörighet. Det är starka behov de får tillgodosedda här väldigt ofta. Det beskriver ju många att om jag går i terapi och sen sitter ensam hemma...hur ska jag träna... hur ska jag testa mina strategier...här blir det träningsarena. Man ser att alla blir trötta...dom nya och även dom som har gått här tidigare. Men för dom som kommer så är det ofta mycket vilja och mod och så för att ta sig hit [...] Det är jobbigt med mycket folk...det är jobbigt med ljud och sen så har vi en som är ljuskänslig. Det finns behov av att kunna dra sig

undan...att det är okej att säga att jag tar en paus...och särskilt nu i början. Det är återhämtning och rehabilitering som är våra kursmål. (L1)

Det här är som en slags prova sig själv arena. Här är det en kursplan som går ut på att må bättre och där deltagarna har individuella mål...och då är det *det* som är i fokus...hur återhämtar jag mig på bästa sätt. De första bärande idéerna är att man har ett socialt sammanhang som fungerar...där man liksom får vara med...och att man får roterande rutiner...för många så är det ett problem att liksom få en slags struktur på livet. Liksom jag går upp på morgonen och jag sover på natten...och äter på dan och kommer ut någon gång per dag. Alltså ganska fundamentala enkla saker som är avgörande. Just bara det här med att rutiner fungerar. I grova drag så har vi kursmål som vi presenterar. Hur tänker du...vad innebär återhämtning för dig? Social kompetens vad är det? Hur skulle man kunna jobba med att utveckla sin sociala kompetens tänker du. Då låter vi deltagarna bearbeta dom tankarna och sen så säger vi också att det viktigaste kanske trots allt är dom mål som du själv formulerar. Vi låter folk formulera egna utvecklingsmål...så här vill jag använda den här terminen. (L2)

Initialt handlar det för lärarna om att skapa fungerande deltagargrupper där alla upplever sig trygga och delaktiga:

Hos många finns det en längtan att hitta ett socialt sammanhang där man duger och kan få vara med...men det är inte alltid självklart att man får en väl fungerande dynamik i gruppen [...] En person kan ställa till ganska mycket krångel och problem...som använder gruppen som en arena för sina egna projekt...ur mitt perspektiv så är det just det där sociala...hur gruppen funkar socialt...det är det som är det bärande. Det är det allra viktigaste i det här. (L2)

Som stöd för att förstå deltagarnas olikheter, behov och gruppdynamiker får lärarna handledning kontinuerligt av en terapeut och en psykolog. Så här berättar lärarna om detta:

Väldigt viktigt sätt för kollegorna att träffas och skapa ett öppet kollegium där vi slipper vakta på vad vi säger...så det betyder mycket. (L1)

Det kan ju variera allt ifrån att man har en akut svår situation att förhålla sig till med någon deltagare...till att man bearbetar frågor...till vad ska jag göra när folk kommer sent och jag känner att jag blir så förbannad eller vad det nu är. (L2)

Vi ska kunna skapa en sån här grupp i ett lugnt klimat som känns bra för individerna här...så att dom ska komma fram. (L3)

Vi tar en runda och sen väljer vi ut tillsammans vad vi ska prata om... vad har du för förväntningar på klassen...gruppen...på det du ska göra med dom? Jag har ett personligt mål den här terminen och det är att jag ska försöka förstå folk som inte pratar så mycket...och att inte ta över. Ja, det känner jag att jag gärna skulle vilja jobba med på våran handledning...för att det är en av mina utmaningar att inte projicera. (L4)

Diskussion och slutsatser

Syftet med studien var att genom deltagares egna perspektiv och erfarenheter beskriva förutsättningar för hur vuxna med långvarig psykisk ohälsa kan återhämta sig och nå en ökad delaktighet i samhällslivet genom deltagande på folkhögskolans livskunskaps- och skaparkurser. Genom deltagarnas berättelser har folkhögskolekursernas hälsofrämjande aspekter tydligt framträtt. Denna process är dock inte isolerad till klassrum och undervisning utan hela folkhögskolemiljöns kultur och det meningsfulla sociala sammanhang som deltagarna fått ta del av är i allra högsta grad bidragande, likt det visat sig i tidigare studier (Hedegaard & Hugo, 2020; Hedegaard m.fl., 2021; Hugo & Hedegaard, 2021). Deltagarna måste ha tillgång till en professionell samtalsterapikontakt utanför skolan men via de kommunikationsmodeller som används i utbildningen och skolkulturen på folkhögskolan erbjuds de en slags ”utbildningsbaserad grupperapi”. Både under undervisningen och utanför lektionstid kan deltagarna testa och applicera de lärdomar de dragit under kurserna i ett tillåtande klimat och på så sätt förändras tillsammans med andra. Utöver det meningsfulla sociala sammanhang som folkhögskolan erbjuder, används undervisningsrelaterade metoder och förhållningssätt som redskap för återhämtning och nyorientering. Genom dialog enligt *Nonviolent communications* principer och fokusering på *self-compassion* har frigörande processer skapats, genom vilka självmedvetenhet har kunnat växa fram som grund för att förändra självbilden. Därtill används skapande aktiviteter såsom bild, teckning, skulptering, måleri, färgblandning och keramik där deltagarna får prova på olika material och tekniker. Genom det som skapas kan deltagarna få syn på sina känslor, vilket gör det lättare att sedermera även sätta ord på dessa känslor. Att ge förutsättningar för att deltagarna ska kunna förstå sig själva och deras respektive situation i ett litet annat ljus än tidigare bidrar också till att självstigmatieringen kan minska. Det går att tala om en befrielsesprocess (Freire, 1972) där tidigare fokus på den psykiska ohälsans begränsande inverkan på personliga möjligheter och framtidsutsikter successivt har ersatts av ett hopp om att framtiden har något positivt att erbjuda. När deltagarna känner hur utbildningen ger resultat, exempelvis genom att de börjar fungera bättre i vardagen med sin familj och i andra sociala sammanhang, kan självstigmatiseringen minska och självförtroendet öka. När känslorna av att inte klara av någonting och inte vara närvarande samhälls-

medborgare utan ligga samhället till last reduceras, blir det en del av befrielseprocessen från självstigmatisering till att ta kontroll över sitt eget liv och verka för förändring i vardagen. En ökad tilltro till sig själv kan ge framtidshopp eller utvidga möjlighetshorisonerna.

Folkhögskolan framträder som en utbildningsform som är framgångsrik då det gäller att nå och förbättra förutsättningarna för de deltagargrupper som inte är så resursstarka. Detta är i linje med våra tidigare studier av högfungerande autism (Hedegaard m.fl., 2021; Hugo & Hedegaard, 2021). Det bör dock tilläggas att ”förbättra förutsättningar” inte är detsamma som att deltagarna nått ”hälsoeffektivitet” (Bremberg, 2016; Leigh, 1983). De tidigare deltagarna i kursen som intervjuades var i hälften av fallen kvar på folkhögskolan och gick nya kurser och bland resterande hälft var det enbart några som arbetade och då deltid. Gällande nuvarande deltagare var framtidsbilderna, trots den påtagliga befrielseprocess de genomgick, tämligen vaga. I de fall det fanns mer specificerade framtidsplaner var de inte sällan kopplade till att fortsätta på folkhögskolan. Detta kan förstås som att befrielseprocessen primärt påverkar självstigmatiseringen i positiv riktning så länge de befinner sig i miljöer där deltagarna inte utsätts för socialt stigma (Goffman, 1963; 2020; Link, 1987; Wikman, 2017), antingen i hemmet eller bland övriga deltagare på folkhögskolan. Deltagarna har ännu inte i någon större utsträckning planer som sträcker sig bortom folkhögskolan men sett i ljuset av var de befann sig innan folkhögskolestudierna påbörjades är befrielseprocessen ändå påtaglig. Genom utbildningen fokuseras först och främst självstigmatiseringen och det är också den stigmatisering som är påverkbar för deltagarna. Det sociala stigmat utanför folkhögskolans eller hemmets trygga miljö går svårliken att påverka men genom minskad självstigmatisering ökar rimligen chanserna för att inte bli lika negativt påverkad av det sociala stigmat som tidigare i livet. Det är alltså primärt de direkta hälsoeffekterna, så som nya sätt att tänka om sig själv, som utbildningen hittills har åstadkommit. Gällande de indirekta effekterna (Bremberg, 2016; Leigh, 1983) kan livskunskaps- och skaparkurserna på folkhögskolan svårliken bidra till att exempelvis bättre arbetsvillkor och högre socialt anseende tillgängliggörs för deltagarna i andra sammanhang. Det är snarare frågan om att en frigörande process har startats via utbildningen, genom vilken resurser att i första hand hantera vardagen och sig själv tillgängliggörs. Hur denna frigörande process utvecklas framöver är svårt att sia om men att deltagarna fått fler och nya redskap för ökad självförtroende och delaktighet, som gör att de bättre kan stå emot självstigmatisering, står klart.

5.1 Slutsatser

Den här rapporten har fokuserat på folkhögskolan och den roll den kan spela

för hur vuxna med långvarig psykisk ohälsa kan återhämta sig och nå en ökad delaktighet i samhällslivet. Slutsatserna av studien är att folkhögskolemiljön och de studerade utbildningarna för deltagare med långvarig psykisk ohälsa kan bidra till ett ökat välbefinnande i nuet. Deltagarna beskriver att i det trygga och meningsfulla sociala sammanhang som folkhögskolemiljön utgör har deras självmedvetenhet stärkts och de har fått en större tilltro till sin egen förmåga, minskad självstigmatisering och hopp om en bättre framtid. Deltagare beskriver att en frigörande förändringsprocess har startats som inneburit att ”komma ihåg hur det är att vara människa” efter att ha varit isolerade från meningsfulla sociala sammanhang i flera år. Den frigörande förändringsprocessen har tillgängliggjort resurser som gör att deltagarna fungerar bättre i vardagen än tidigare och processen har även ökat deltagarnas möjlighetshorisonter inom det privata livet och i folkhögskolemiljö. Framtida forskning skulle kunna belysa nästa steg i förändringsprocessen och frigörelsen, nämligen hur utbildningar och stödstrukturer kan se ut som främjar en rehabilitering till ett fungerande arbetsliv och fortsatta studier utanför folkhögskolan där motståndskraften mot självstigmatisering utsätts för andra typer av prövningar.

Referenser

- Andersén, A. (2011). *Ett särskilt perspektiv på högre studie? Folkhögskoledeltagares sociala representationer om högskola och universitet*. Jönköping: Jönköping University.
- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Auster, R., Leveson, I. & Sarachek, D. (1969). The Production of Health, an Exploratory Study. *The Journal of Human Resources*, 4(4), 411-436.
- Bazos, A. & Hausman, J. (2004). *Correctional Education as a Crime Control Program*. Los Angeles: UCLA School of Public Policy and Social Research.
- Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. (pp. 9–58). Lund: Studentlitteratur.
- Bjursell, C. & Nordvall, H. (2016). Inledning. I Folkbildningsrådet (2016). *Folkbildningens frihet och värde: metaperspektiv på folkhögskolor och studieförbund*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Björkman, T., Svensson, B. & Lundberg, B. (2007) Experiences of stigma among people with severe mental illness. Reliability, acceptability and construct validity of the Swedish versions of two stigma scales measuring devaluation/discrimination and rejection experiences. *Nordic Journal of Psychiatry*, 61(5), 332–338.
- Björkman, T., Angelman, T. & Jönsson, M. (2008) Attitudes towards people with mental illness: a cross-sectional study among nursing staff in psychiatric and somatic care. *Journal of Caring Sciences*, 22(2), 170–177.
- Bloom, D.E., Cafiero, E.T., Jané-Llopis, E., Abrahams-Gessel, S., Bloom, L.R., Fathima, S., Feigl, A.B., Gaziano, T., Mowafi, M., Pandya, A., Prettner, K., Rosenberg, L., Seligman, B., Stein, A., & Weinstein, C.

- (2011). *The Global Economic Burden of Non-communicable Diseases*. Geneva: World Economic Forum.
- Boysen, G.A., Isaacs, R.A., Tretter, L. & Markowski, S. (2020). *The Journal of Social Psychology*, 160(3), 346-356.
- Brain, C., Sameby, B., Allerby, K., & Quinlan, P., Joas, E., Lindström, E. & Waern, M. (2014). Stigma, discrimination and medication adherence in schizophrenia: Results from the Swedish COAST study. *Psychiatry Research*, 220(3), 811–817.
- Bremberg, S. (2016). Att minska ojämlikhet i hälsa – några dilemman. *Nordisk Vålfärdsforskning*, 1(1), 8–18.
- Chapell, C. A. (2004). Post-secondary correctional Education and recidivism: A meta- analysis of research conducted 1990–1999. *Journal of Correctional Education*, 55(2), 148–167.
- Colliander, H., Malmström, L. & Millenberg, F. (2020). Folkhögskolans pedagogik och didaktik i P. Andersson, H. Colliander & E-M. Harlin (Red.), *Om folkhögskolan – en särskild utbildningsform för vuxna* (sid. 113–136). Lund: Studentlitteratur.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 4th ed. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107–115.
- Folkbildningsrådet (2018). *Folkhögskolans förstärkningsbidrag – En fördjupad analys 2017*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Folkhälsomyndigheten (2015). *Utbildningsnivå och hälsa – hur hänger de ihop? Socioekonomiska skillnader i hälsa ur ett utbildningsperspektiv*. Stockholm: Folkhälsomyndigheten.
- Folkhälsomyndigheten (2019). *Kartläggning av insatser som syftar till att minska stigma om psykisk ohälsa. En litteraturoversikt av grå litteratur*. Stockholm: Folkhälsomyndigheten.
- Folkhälsomyndigheten (2021a). *Folkhälsans utveckling. Årsrapport 2021*. Stockholm: Folkhälsomyndigheten.

- Folkhälsomyndigheten (2021b). *Psykisk hälsa och suicidprevention. Lägesrapport 2020*. Stockholm: Folkhälsomyndigheten.
- Freire, P. (1972). *Pedagogik för förtryckta*. Stockholm: Gummessons.
- Freire, P. (1974). *Kulturell kamp för frihet*. Stockholm: Gummessons.
- Freire, P. (1978). *Pedagogik i utveckling*. Stockholm: Gummessons.
- Freire, P. & Faundez, A. (1989). *Learning to question – A pedagogy of Liberation*. Genève: WCC Publications.
- Fuchs, V. R. (1979). The economics of health in post-industrial society. *Public Interest*, 14, 3-20.
- Geertz, C. (1983). *Local knowledge - Further Essays in Interpretive Anthropology*. US: Basic Books.
- Geertz, C. (1993). *The interpretation of cultures*. London: Fontana Press.
- Goffman, E. (1963). *Stigma: notes on the management of spoiled identity*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Goffman, E. (2020). *Stigma: den stämplades roll och identitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Gordon, H. & Weldon, B. (2003). The impact of Career and Technical Education Programs on Adult Offenders: Learning behind Bars. *Journal of Correctional Education*, 54 (4), 200–208.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures, and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24 (2), 105-112.
- Grossman M. (1976). The correlation between health and schooling. I E. Terleckvi (Red.), *Household Production and Consumption* (147-224). New York: Columbia University Press.
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Stockholm: Liber.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography - principles in practice* (3 ed.). London & New York: Routledge.
- Hedegaard, J. & Hugo, M. (2017). Social dimensions of learning – the experience of young adult students with Asperger syndrome at a supported

IT education. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 256-268.

Hedegaard, J., Hugo, M. (2020). Inclusion through Folk High School courses for senior citizens. *Educational gerontology*, 46(2), 84-94.

Hedegaard J., Hugo, M. & Bjursell, C. (2021). Folk High School as a supportive environment for participants with high-functioning autism. *Studies in Adult Education and Learning*, 1-18.

Henderson, C., Potts, L. & Robinson, E.J. (2020). *European Journal of Public Health*, 30(3), 526-532.

Hugo, M. (2007). *Liv och lärande i gymnasieskolan. En studie om elevers och lärarens erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. Dissertation No 2, School of Education and Communication, Jönköping University. Jönköping: Jönköping University Press.

Hugo, M. (2013). *Meningsfullt lärande i skolverksamheten på särskilda ungdomshem*. Institutionsvård i fokus, Forskningsrapport nr1:2013, 1–148. Stockholm: Statens institutionsstyrelse.

Hugo, M. & Hedegaard, J. (2016). Följeforskning som skolnära forskningsmetod. I E. Anderberg. (Red.), *Skolnära forskningsmetoder* (47–62). Lund: Studentlitteratur.

Hugo, M. & Hedegaard, J. (2017). Education as habilitation: Empirical examples from an adjusted education in Sweden for students with high-functioning autism. *Andragogic perspectives*, 23(3), 71-87.

Hugo, M. & Hedegaard, J. (2021). Inclusion through folk high school in Sweden – the experience of young adult students with high-functioning autism. *Disability and Rehabilitation*, 43(19), 2805-2814.

Jacobsson, L., Ghanean, H. & Törnkvist, B. (2013) Internalized stigma of mental illness in Sweden and Iran: a comparative study. *Open Journal of Psychiatry*, 3(4), 370–374.

Jorgenson, D. W. (1967). The Theory of Investment Behavior. I R. Ferber (red.), *Determinants of Investment Behavior* (129–175). New York: NBER.

- Kindblom, L. (2016). *Invandring och svenskundervisning - så började det*. Stockholm: Leif Kindblom förlag.
- Kriminalvården (2005). *Återfallsförbrytare – vilka var de? Några bakgrundsfaktorerers inverkan på återfall i brott*. Författare: Rydén-Lodi, B., Stattin, H. och Af Klinteberg, B. Rapport 16. Norrköping: Kriminalvårdsstyrelsen.
- Krippendorff, K. (2004), *Content analysis: an introduction to its methodology*. London: Sage.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, A. (1993). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsen, A-K. (2009). *Metod helt enkelt*. Malmö: Gleerups.
- Larsson, Johannes & Sandlund, M. (2013) Stigma vid psykisk sjukdom – vad betyder svaren på attitydfrågor? *Socialmedicinsk Tidskrift*, 90(2), 292–302.
- Leigh, P. J. (1983). Direct and indirect effects of education on health. *Social Science & Medicine*, 17(4), 227-234.
- Lindemann, K. (2007). The Impact of Objective Characteristics on Subjective Social Position. *TRAMES*, 11(61), 54–68.
- Livförsäkringsbolaget Skandia (2015). *Betydelsen av förebyggande insatser kring psykisk ohälsa, En rapport om den ökade psykiska ohälsan och dess långsiktiga samhällskonsekvenser*. Stockholm: Skandia.
- Lundberg, B. (2010). *Erfarenheter av stigmatisering och diskriminering bland personer med psykisk sjukdom*. Lund: Lund University.
- Mackenbach, J. P., Kulhanova, I., Artnik, B., Bopp, M., Borrell, C., Clemens, T., de Gelder, R. (2016). Changes in mortality inequalities over two decades: register based study of European countries. *BMJ*, 353, i1732.
- Marklund, F. & Holmberg, S. (2010). *Effekter av arbetsmarknadsutbildning för intagna i fängelse*. Rapport 2010:14. Brottsförebyggande rådet.

- Nylander, E., Bernhard, D., Rahm, L. & Andersson, P. (2015). *oLika Till-SAMmanS: En kartläggning av folkhögskolors lärmiljöer för deltagare med funktionsnedsättning*. Linköping: Linköping University Press.
- OECD & European Commission (2020). *Health at a Glance: Europe 2020: State of Health in the EU Cycle*. Paris: OECD Publishing.
- Paldanius, S. (2007). *En folkhögskolemässig anda i förändring: En studie av folkhögskoleanda och mässighet i folkhögskolans praktik*. Linköping: Linköpings universitet.
- Pascoe, E. A. & Smart Richman, L. (2009). Perceived discrimination and health: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 135(4), 531–554.
- Pettersen, T. (2001). *Sosialisering i fengsel sett fra insattes perspektiv*. Trondheim: Pedagogisk institutt.
- Phelps, C. E. (1973). *Demand for Health Insurance: A Theoretical and Empirical Investigation*. Santa Monica: The RAND Corporation.
- Reupert, A., Gladstone, B., Helena Hine, R., Yates, S., McGaw, V., Charles, G., Drost, L. & Foster, K. (2021). Stigma in relation to families living with parental mental illness: An integrative review. *International Journal of Mental Health Nursing*, 30(1), 6-26.
- Skogman, E. (2015). *Att studera som vuxen med funktionsnedsättning. En fördjupad studie av studerandes erfarenheter*. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Socialstyrelsen, Folkhälsomyndigheten & Sveriges Kommuner och Regioner. (2020). *Begrepp inom området psykisk hälsa*. Stockholm: Socialstyrelsen, Folkhälsomyndigheten & Sveriges Kommuner och Regioner.
- Statistiska centralbyrån (2019). Antal deltagare i folkhögskolekurser efter kön, kursstyp, kursens studieomfattning, kursinriktning, region, där utbildningen bedrivs, åldersgrupp och år. Hämtad 2021-01-23 från http://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START__UF__UF0601/UF0601T01a/
- Sveriges Folkhögskolor (2020). *Det här är folkhögskolan*. Hämtad 2020-07-17 från <https://www.sverigesfolkhogskolor.se/om-folkhogskola/>

- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. Oxford: Routledge.
- Thornicroft, G. (2010) *Shunned: Discrimination against People with Mental Illness*. Oxford: Oxford University Press.
- van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience*. Michigan: Edwards Brothers.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wells, R. E. (2000). *Education as prison reform: A meta-analysis*. Unpublished dissertation. Louisiana State University. prison inmates. *Tex Medicine*, 96 (6), 69–75.
- Whitley, B.E. Jr. & Kite, M.E. (2010). *The psychology of prejudice and discrimination* (2 ed.). Belmont: Wadsworth, Cengage Learning.
- WHO (2008). *Closing the gap in a generation. Health equity through action on the social determinants of health*. Genève: WHO.
- Wibeck, V. (2010). *Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Wikman, S. (2017). *Diskriminering i samband med psykisk ohälsa. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Nationell Samverkan för Psykisk Hälsa.
- Vinnerljung, B., Berlin, M., & Hjern, A. (2010). *Skolbetyg, utbildning och risker för ogynnsam utveckling hos barn*. I: Social rapport 2010. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Winzer, R. & Boström, G. (2007). Psykisk ohälsa, självmordstankar och självmordsförsök bland homosexuella, bisexuella och transpersoner (hbt) – resultat från två svenska undersökningar. *Suicidologi*, 12(1), 10–13.