



Unga vuxna med högfungerande autism

– när utbildningen även behöver ge sociala förutsättningar



FoU skriftserie nr 9/2020

Författare

Martin Hugo
Joel Hedegaard

Unga vuxna med högfungerande autism

– när utbildningen även behöver ge sociala förutsättningar

© Specialpedagogiska skolmyndigheten

Redaktör: Cecilia Löfberg

Författare: Martin Hugo och Joel Hedegaard

Formgivning: Liljedal Communication AB

Tryck: Lenanders Grafiska AB, 2020. Andra upplagan, första tryckningen.

ISBN tryck: 978-91-28-00960-7

ISBN pdf: 978-91-28-00961-4

Best.nr: 00960

Publikationen kan beställas eller hämtas som pdf-dokument på
Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats www.spsm.se

Unga vuxna med högfungerande autism

– när utbildningen även behöver ge
sociala förutsättningar

Författare
Martin Hugo
Joel Hedegaard

Förord

Med den här skriftserien vill Specialpedagogiska skolmyndigheten sprida kunskap om forskning som på olika sätt rör barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning och deras utbildnings-situation. Här skriver forskare om resultat från sin egen forskning och från de forskningsområden där de är verksamma.

Specialpedagogiska skolmyndigheten framhåller forskning som ett sätt att utveckla kunskap. Utifrån det ställningstagandet är syftet med skriftserien att visa på olika typer av forskning och olika forskningsresultat som kan relateras till det specialpedagogiska fältet. Vi gör inga anspråk på att ge riktlinjer eller konkret vägledning kring hur forskningsresultat ska användas i praktiken, det gör vi i våra stödmaterial. Snarare ska kunskapen som förmedlas här ses som en inblick i olika forskningsområden som är relevanta för det specialpedagogiska fältet.

I just den här skriften skriver Martin Hugo och Joel Hedegaard om vuxenstuderande med högfungerande autism. Deras fokus är hur anpassningar i utbildning kan utformas för att passa en grupp som ofta har dåliga erfarenheter, och ibland även ett sämre mående, som en konsekvens av sin tidigare skolgång. De baserar mycket av sin forskning på intervjuer med målgruppen, vilket ger ett tydligt målgruppsperspektiv.

På Specialpedagogiska skolmyndigheten har Cecilia Löfberg varit redaktör och Åsa Karlsson Perez, Åsa Lindström och Charlotte Furtenbach har varit ytterligare referenspersoner som läst och kommenterat texten. Slutligen vill vi särskilt tacka författarna, Martin Hugo och Joel Hedegaard för deras bidrag till ny kunskap om vuxenstuderande med högfungerande autism.

Denna publikation uttrycker inte nödvändigtvis Specialpedagogiska skolmyndighetens ställningstagande. Författare svarar självständigt för innehållet och anges vid referens till publikationen.

Aurora Lindberg

*Specialpedagogiska skolmyndigheten Verksamhetsområdeschef,
Verksamhetsområde kunskapsutveckling*

Författarpresentationer

Martin Hugo, docent i pedagogik

Martin Hugo är docent i pedagogik vid Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping där han ingår i forskningsmiljön Livslångt lärande. Martin har en bakgrund som grundskollärare och är i dag verksam som lärare inom lärarutbildning, socialpedagogik och humanekologi. Hans forskning handlar genomgående om barn, ungdomar och unga vuxna som skolan har misslyckats med att möta. 2007 disputerade Martin på avhandlingen *Liv och lärande i gymnasieskolan* där han följde en elevgrupp på individuella programmet. Martins senare forskning handlar om skolverksamheten för tvångsomhändertagna barn och ungdomar på särskilda ungdomshem, sociala förutsättningar för lärande i anpassade utbildningar för unga vuxna med högfungerande autism och motivation i öppenvårdsbehandling för ungdomar med missbruksproblem.

Joel Hedegaard, fil.dr i pedagogik

Joel Hedegaard är doktor i pedagogik vid Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping där han ingår i forskningsmiljön Livslångt lärande. Joel har en bakgrund som folkhälsovetare och är i dag verksam som lärare inom HR-program, genusvetenskap, socialpedagogik och pedagogik. Hans forskning berör det formella och informella lärandets förutsättningar för att skapa inkludering och delaktighet. Joel disputerade 2014 med avhandlingen *The production and maintenance of inequalities in health care: A communicative perspective* där han studerade hur kommunikationen bland personal, mellan personal och patienter och organisatoriska förutsättningar påverkar möjligheterna till en jämlik vård. Joels senare forskning handlar om att identifiera möjligheter till att förstärka och utveckla samverkan mellan aktörer som verkar för minskat utanförskap och ökad anställningsbarhet för unga, personer med utländsk bakgrund och personer med funktionsnedsättningar, sociala förutsättningar för lärande i anpassade utbildningar för unga vuxna med högfungerande autism, informellt lärande bland lågutbildade äldre herrar på landsbygden och seniorkurser på folkhögskola.

Innehåll

Anpassningar i utbildning	11
Högfungerande autism	12
Vad säger forskningen?	14
Supported Education en modell för att skapa förutsättningar	15
Att anordna tillgänglig utbildning	19
Två forskningsprojekt om anpassning av lärandemiljö	20
IT-spåret	21
Folkhögskolans anpassade linjer för unga vuxna med högfungerande autism	24
Vikten av tillitsfulla relationer mellan lärare och studenter	28
Lärandets sociala dimensioner	32
Vidgade möjlighetshorisonter	35
Utbildning som habilitering och rehabilitering	38
Goda lärmiljöer	41
Relationellt perspektiv	42
Möjliga risker med anpassade kurser	43
Goda sociala förutsättningar	43
Arbetsmarknadens nålsöga	44
Referenser	47

Anpassningar i utbildning

Situationen för personer med olika funktionsnedsättningar har inom flera områden försämrats i Sverige under 2000-talet. En utsatt grupp är personer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, som ofta har svårt att klara sin skolgång och att få och behålla ett arbete.¹ Svårigheterna i skolan beror ofta på bristande Anpassningar och ett socialt utanförskap där de inte upplever sig förstådda av omgivningen.²

Den här rapporten belyser Anpassningar i utbildning och sociala förutsättningar för en grupp unga vuxna, 18–30 år, med diagnos inom autismspektrumtillstånd. Hur ser goda lärandemiljöer ut när dessa studenter upplever sig förstådda och delaktiga i en skolkontext där undervisningen är anpassad för dem så att de kan uppleva meningsfullhet i sitt lärande?

För många av dessa studenter har deras studiegång föregåtts av långvarig isolering och utanförskap. I många fall har det bidragit till försämrat självförtroende och minskad självkänsla, vilket tenderar att förstärka de svårigheter som funktionsnedsättningen innebär. Därför har utbildningarna kommit att fylla ett tydligt habiliterande och/eller rehabiliterande syfte. De Anpassningar som vi beskriver utgör exempel på lärmiljöer som ger sociala förutsättningar för en studentgrupp i behov av särskilt stöd. Anpassningarna och de goda lärandemiljöerna borde dock även kunna användas i preventiva syften då många av insatserna är väl beprövade.

Rapporten inleds med en beskrivning av målgruppen och en genomgång av forskningsresultat inom området. Därefter ges empiriska exempel på resultat från egna forskningsprojekt där lärandemiljöer har observerats och 35 unga vuxna med högfungerande autism i anpassade utbildningar har intervjuats. Fyra

1 Larsson Abbad, 2007; Hendricks, 2010; Krieger, Kinébanian, Prodinger & Heigl, 2012; Ahrne, Roman & Franzén, 2013; Roy, Prox-Vagedes, Ohlmeier & Dillo, 2015

2 Attwood, 2008; Adolfsson & Simmeborn Fleischer, 2013; Giarelli & Fisher, 2013; Hellberg, 2007; Jackson, 2011; Simmeborn Fleischer, 2012

fokusgruppintervjuer med lärare och socialpedagoger och 21 telefonintervjuer med rektorer på folkhögskolor har också genomförts angående vilka anpassningar de upplever är viktigast för dessa studenter.

Högfungerande autism

Högfungerande autism är ingen diagnos, det är en benämning för vissa personer bland de som har diagnos inom autismspektrumtillstånd. I resterande del av den här rapporten kommer vi att använda benämningen *unga vuxna med högfungerande autism*. Anledningen till det är att en stor andel av dem som ingår i våra studier har fått diagnosen Aspergers syndrom, några även efter att den formellt avskaffades 2012. När dessa personer och personal själva berättar i intervjuer använder de också oftast benämningen Asperger och utbildningarna vi beforskat är endast tillgängliga för personer med en motsvarande diagnos. Den formella diagnosen i dag är *diagnos inom autismspektrumtillstånd* och de som benämns som högfungerande motsvarar ungefär de som tidigare fick diagnosen *Aspergers syndrom*.

I internationell forskning är benämningarna *high-functioning autism*³ och *high-functioning autism spectrum disorder*⁴ etablerade och beskrivs både som synonymt med Aspergers syndrom och ibland med avseende på en del av autismspektrumtillstånd. Parallellt med detta används benämningen *Asperger's syndrome* fortfarande i internationell forskning.⁵ I nedanstående genomgång av forskning presenterar vi därför resultat från studier om såväl högfungerande autism som Asperger men benämner det alltså som högfungerande autism.

3 Saniee, Pouretemad & Zardkhaneh, 2019

4 van Elst, 2019

5 Mirkovic & Gérardin, 2019

Vad säger forskningen?

Diagnos inom autismspektrumtillstånd och adhd, attention deficit hyperactivity disorder, är två av de vanligaste neuropsykiatriska funktionsnedsättningarna, NPF. Den medicinska förklaringen till NPF är kortfattat att hjärnan och nervsystemet bearbetar information på ett sätt som kan påverka förutsättningarna för att lära sig och leda till begränsningar i social kommunikation och socialt samspel samt repetitiva beteenden, intressen och aktiviteter.⁶ För att få en diagnos inom autismspektrumtillstånd krävs en utredning och att ett antal kriterier uppfylls.⁷

När det gäller forskning om gruppen som benämns som personer med högfungerande autism tillskrivs de olika begränsningar, till exempel bristande social kognition⁸ och bristande empatisk förmåga.⁹ Forskningen har även uppmärksammat bristande företagsamhet och oförmåga att ta initiativ¹⁰ samt eftersatt förmåga till planering och flexibilitet.¹¹ Dessa medicinska beskrivningar av högfungerande autism uppmärksammar framförallt brister och nedsatta förmågor.¹² Dessa forskningsresultat har också utmanats av andra studier som visar att testresultat som visar på dessa brister kan vara felaktiga. Testresultaten speglar i vissa fall svårighet att förstå förväntningar snarare än specifika kognitiva funktionsnedsättningar.¹³ Vi kan konstatera utifrån våra egna studier¹⁴ att

6 American Psychiatric Association, 2013

7 Volkmar & McPartland, 2014

8 Barnhill, 2007; Cotter, Granger, Backx, Looi & Barnett, 2018; Erol, Akyalcin Kirdok, Zorlu, Polat & Mete, 2018; Fiske & Taylor, 2013; Gillberg & Ehlers, 2006; Happé & Frith, 2006; Hinterbuchinger, Kaltenboeck, Baumgartner, Mossaheb & Friedrich, 2018; Mendelson, Gates & Lerner, 2016; Striano & Reid, 2008; Tulaci, Cankurtaran, Özdel, Öztürk, Kuru & Özdemir, 2018

9 Bal, Harden, Lamb, Van Hecke, Denver, & Porges, 2010; Golan, Baron-Cohen, & Hill, 2006; Golan, Baron-Cohen, Hill, & Rutherford, 2007; Morie, Jackson, Zhai, Potenza & Dritschel, 2019; Wallace, Case, Harms, Silvers, Kenworthy & Martin, 2011

10 Low, Goddard, & Melser, 2009; Adams & Jarrold, 2012

11 Happé & Frith, 2006

12 Linton, 2014

13 White, 2013

14 Hedegaard & Hugo, 2015; Hugo, Hedegaard & Bjursell, 2019

studenter med högfungerande autism inte är en statisk homogen grupp utan att variationen är påtaglig både vad gäller social kompetens, behov av avskildhet och initiativförmåga. Dessutom kan individer utveckla sin sociala kompetens, sin empatiska förmåga och sin initiativförmåga. Diagnos inom autismspektrumtillstånd innebär, som beskrivits ovan, att individer har nedsatta sociala förmågor, men svårigheterna kan förändras över tid med stigande ålder och utvecklingsnivå. Bemötande, socialt sammanhang och förändringar i omgivningen påverkar de individuella förmågorna.¹⁵

Supported Education – en modell för att skapa förutsättningar

Vad gäller forskning om skolgång för personer med högfungerande autism, betonas ofta vikten av olika typer av anpassningar i skolmiljön. Flera forskare¹⁶ lyfter fram behovet av att skapa förutsättningar för ett informellt lärande vid sidan av det formella lärandet som har fokus på kunskapsinnehållet.

I internationell forskning har modellen Supported Education¹⁷ uppmärksammats som ett effektivt sätt att underlätta för personer med olika former av funktionsnedsättningar, främst psykiska och neuropsykiatriska, att lyckas med sina studier. Supported Education har fått internationellt genomslag som en effektiv modell och beskrivs därför mer ingående. Vi kommer också att utgå från modellen i vår analys. Modellen betonar det informella lärandet och avser att skapa förutsättningar för ett ökat deltagande i utbildning för ovannämnda målgrupp genom olika anpassningar och stödfunktioner.

15 Volkmar & Wyk, 2017

16 Simmeborn Fleischer, 2012; Giarelli & Fisher, 2013; Börnfelt, 2014; Adolffson & Simmeborn Fleischer 2013

17 Bengs, Borg & Liljeholm, 2013; Waghorn, Still, Chant & Whiteford, 2004

Målet med Supported Education-inspirerade utbildningar är att integrera rehabilitering/habilitering i utbildningen¹⁸. Det innebär att fokus inte enbart hamnar på kunskapsinnehållet utan också på socialt lärande, exempelvis social kompetens, empatisk förmåga, initiativförmåga och självkänsla. För att kunna nå denna ökade självkänsla hos studenterna krävs att utbildningsanordnarna har en vetskap om multifinalitet.¹⁹ Begreppet syftar på en förståelse för att trots att individer har samma diagnos, har de olika behov av stöd. Generella stödsystem kan därför påverka dem på olika sätt. Det föranleder ett behov av kontinuerlig modifiering av dessa stödsystem. Tre forskare har funnit följande tio punkter som utmärkande för en välfungerande lärandemiljö i enlighet med Supported Education:²⁰

1. Samverkan mellan utbildningsorganisationen, psykiatrisk hälso- och sjukvård, försäkringskassan, arbetsförmedlingen samt andra organisationer som ger stöd åt målgruppen.
2. Utbildningsstöd genom speciellt utbildad SED-personal.
3. Tillgång till studie- och yrkesvägledning.
4. Ekonomisk rådgivning.
5. Stöd att utveckla färdigheter för att hantera den nya skolmiljön såsom stresshantering, tidsplanering och studietekniker.
6. Information från skolan om studenters rättigheter och resurser.
7. Personligt stöd och mentorskap på skolan eller från externt håll.
8. Hjälptillgång för att få tillgång till kurser och stöd med utbildningen.
9. Tillgång till handledning, biblioteksstöd och annat utbildningsstöd.
10. Tillgång till allmänt stöd, helst utanför utbildningsinstitutionen, för att hantera livssituationer som kan påverka genomförandet av utbildningen.

18 Bengs, Borg & Liljeholm, 2013; Waghorn, Still, Chant & Whiteford, 2004

19 Simmeborn Fleischer, 2012

20 Waghorn, Still, Chant & Whiteford, 2004

Denna studieinriktade rehabilitering är väl beforskad och studier visar på ökad självkänsla, självförtroende och bättre studieresultat²¹ som en följd av att lärandemiljön utmärks av och organiseras i enlighet med ovanstående punkter. Förutom stödåtgärder under utbildningen, krävs även stöttning när studenterna sedermera byter studierna mot arbete eller annan adekvat sysselsättning utifrån deras kompetens och förmåga.

Oavsett om en utbildning är organiserad i enlighet med de tio punkterna ovan eller enbart lever upp till några av punkterna, kan effekterna bli goda. I vår studie om en särskilt anpassad it-utbildning för unga vuxna med högfungerande autism²² noterade vi att utbildningen levde upp till punkt 1, 5, 7, 8 och 9. Studien visade också att utbildningen fyllde en habiliterande snarare än en rehabiliterande funktion då individerna överlag saknade arbetslivserfarenhet och därmed förbereddes för framtiden, såsom vidare utbildning eller arbete, genom att utveckla förmågor och kompetens snarare än att dessa ämnades återskapas.

Supported Education med fokus på integrerad habilitering har alltså visat sig framgångsrik. Förutom att många olika interna och externa former av stöd betonas, signaleras också vikten av individuell anpassning. Därtill bygger grundidén på en tro att det är möjligt för deltagare att lyckas med sina studier och att skaffa ett arbete på den reguljära arbetsmarknaden –förutsatt att lärandemiljön i sig inte utgör ett funktionshinder. I våra båda studier²³ utgör de fysiska och praktiska samt de mellanmänniska och relationella förutsättningarna olika aspekter av lärandemiljöerna. Tillsammans utgör de starka framgångsfaktorer för att deltagarna kan lyckas med att utveckla såväl ämnesrelaterade som sociala färdigheter.

21 Kidd, Kaur, Virdee, George, McKenzie & Herman, 2014; Kidd, Kaur Bajwa, McKenzie, Ganguli, & Haji Khamneh, 2012; Manthey, Goscha, & Rapp, 2014; Stoneman & Lysaght, 2010

22 Hedegaard & Hugo, 2017; Hugo & Hedegaard, 2017

23 Hedegaard & Hugo, 2017; Hugo & Hedegaard, 2017; Hugo, Hedegaard & Bjursell, 2019

Att anordna tillgänglig utbildning

Forskningsresultat angående goda sociala förutsättningar i utbildningar för unga vuxna med högfungerande autism handlar, som beskrivits i föregående avsnitt, om en anpassad miljö med ambitionen att öka självkänslan hos deltagarna. Det kräver att utbildningsanordnare har kunskap om multifinalitet,²⁴ vilket alltså innebär en förståelse för att deltagare med samma diagnos inte har samma behov av stöd. Sociala förutsättningar för att inkludera individer med funktionsnedsättningar generellt kan också beskrivas som att normalisera förutsättningarna och tillgängligheten i utbildningar. Detta kan också benämnas som *normaliseringsprincipen*.²⁵ Målet är då att ge de förutsättningar som individen behöver för att kunna lyckas med sin utbildning. Detta beskrivs på ett bra sätt av en rektor i en av våra studier:²⁶

”Det handlar om en tillgänglighetsanpassning. Det är inte brist på inlärningsförmåga, det är inte brist på intelligens, utan det är en tillgänglighetsfråga och därmed en demokratifråga. Så vi jobbar ganska mycket med att alla ska ha samma förutsättningar.”

Det är således rätten till utbildning som betonas och utbildningsanordnarens ansvar att göra utbildningarna tillgängliga.

24 Simmeborn Fleischer, 2012

25 Nirje, 1994; Nirje, 2003

26 Hugo, Hedegaard & Bjursell, 2019

Två forskningsprojekt om anpassning av lärandemiljö

Vi har under 2014–2019 genomfört två olika forskningsprojekt i utbildningar för unga vuxna med högfungerande autism. Den ena studien utfördes på en anpassad utbildning benämnd IT-spåret, den andra studien utfördes på anpassade linjer på folkhögskolor.

Syftet med studien på IT-spåret var att beskriva deltagarnas erfarenheter av utbildningen och de stödfunktioner som fanns tillgängliga under studietiden. Ett vidare syfte var också att beskriva om IT-spåret bidrar till att individer kan utvecklas för att fungera bättre i vardagen, arbetslivet och i samhället.

Syftet med studien på folkhögskolans anpassade linjer var att beskriva hur folkhögskolan fungerar som stödjande lärandemiljö för deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, främst de med högfungerande autism.

Inledningsvis ges en kort sammanfattande beskrivning av de 35 personer som deltagit i forskningsprojekten:

- Deltagarna var mellan 18 och 30 år.
- Kriteriet för att få gå på utbildningarna var att deltagarna har diagnosen Asperger eller Högfungerande inom autismspektrumtillstånd.
- Det var 13 män och 1 kvinna från IT-spåret samt 16 män och 5 kvinnor från folkhögskolans anpassade linjer. Totalt intervjuades 29 män och 6 kvinnor. Vi kan inte dra några specifika slutsatser utifrån könstillhörighet.
- Cirka en tredjedel hade ytterligare diagnoser som till exempel adhd, add, bipolaritet och tvångssyndrom.
- En majoritet av deltagarna beskriver att de har varit sysslolösa under långa perioder med upplevelser av ensamhet, isolering, meningslöshet och marginalisering från övriga samhället. Flera berättar också om långvariga depressioner och självmordsförsök under dessa perioder.
- Hälften av deltagarna berättar att de varit socialt utsatta och blivit utsatta för kränkningar och mobbning i sin tidigare skolgång.

- Knappt hälften uppgav att de gick ut grundskolan med behörighet till gymnasieskolans nationella program.
- Cirka en tredjedel uppgav att de gick ut gymnasiet med grundläggande högskolebehörighet.
- Samtliga som har prövat att läsa på universitetet har avbrutit sina studier under det första året.
- 2 av 35 berättar att de har haft ett arbete som varat längre än två månader.

I resterande avsnitt i den här rapporten används citat både från deltagare från IT-spåret och folkhögskolan. Studenterna från IT-spåret anges med "IT" efter det fingerade namnet och deltagarna från folkhögskolan anges med "FH".

IT-spåret

IT-spåret är en permanent utbildning som startade som ett ESF-projekt i januari 2012.²⁷ Utbildningen är endast tillgänglig för unga vuxna mellan 18 och 30 år med diagnosen Aspergers syndrom, Högfungerande autism, som har ett uttalat it-intresse och en önskan om att arbeta med detsamma. De som börjar utbildningen bedöms ha kapacitet för att klara av studierna. Utbildningen startade på grund av ett identifierat behov i regionen där man såg att många unga vuxna med diagnosen hamnade i ett långvarigt utanförskap med sysslöshet och ohälsa. Bland dem som bekräftade problematiken fanns både arbetsförmedlingen, försäkringskassan och landstingspsykiatrien.

IT-spåret har 15 platser som fylls på kontinuerligt när någon fullföljt utbildningen eller hoppar av. Själva innehållet i utbildningen är CAD, computer aided design, programmering och system. Innehållet valdes utifrån den stora efterfrågan av dessa kompetenser på arbetsmarknaden i regionen. I utbildningen ingår också flera längre praktikperioder ute på arbetsplatser.

IT-spårets organisatoriska utformning framträder som tydlig, strukturerad och forskningsbaserad.²⁸ Studenterna erbjuds under-

27 Hedegaard & Hugo, 2015; Hedegaard & Hugo, 2017; Hugo & Hedegaard, 2017

28 Hedegaard & Hugo, 2015; Hedegaard & Hugo, 2017

visning måndag–fredag i specialanpassade lokaler. Mellan klockan 8 och 16 finns alltid en lärare tillgänglig. Undervisningsgrupperna är små och alla studenter har fasta studieplatser med egen dator och möjlighet att avskärma sig. Alla har individuella studieplaner där de studerar i sin egen takt. Undervisningen är strukturerad med en föreläsning klockan 12–13 varje dag som följs upp med individuella tillämpningsuppgifter. Det finns också möjlighet att ta del av inspelade föreläsningar. Personalgruppen består av en huvudlärare som arbetar heltid, en högskolelärare som arbetar 26 timmar per månad samt en arbetsterapeut som också arbetar som koordinator i projektet. Därutöver finns tillgång till en psykolog 12 timmar per månad. Huvudläraren och arbetsterapeuten ansvarar för de externa kontakterna, den förra för företagskontakter och den senare för kontakten med diverse myndigheter.

Deltagarnas egna perspektiv på IT-spåret

Framträdande i deltagarnas berättelser om sin studietid på IT-spåret var den upprymdhet som utbildningen genererade.²⁹ De upplever sig förstådda och berättar att utbildningen fungerar för dem. När det gäller själva undervisningsformen och anpassningar i lärandemiljön framhåller de framförallt:

- möjligheten att få arbeta ostört på en egen arbetsplats,
- att få arbeta i sin egen takt, friheten att bestämma över sin tid,
- att de får individuell hjälp och har tillgängliga lärare,
- att de ges möjligheten att fokusera på en sak i taget.

Så här berättar en av deltagarna:

”För mig funkar det väldigt bra, först att man ha föreläsning och sen att man jobbar mycket själv då. Det passar ju mig ... det är perfekt ... Att man har sitt eget bås ... Har liksom ansvar helt själva ... inga grupparbeten ... Vi får leta efter information själva ... Det känns rätt roligt.”
Arvid, IT

29 Hedegaard & Hugo, 2015; Hedegaard & Hugo, 2017; Hugo & Hedegaard, 2017

Samtliga deltagare berättar som i citatet ovan att det är viktigt för dem att få arbeta ifred. Att själv kunna välja när de vill skärma av sig beskrivs av de flesta som helt avgörande för att kunna koncentrera sig på arbetsuppgifterna. Att själv kunna påverka sina arbetstider värderas högt av alla intervjuade. En del kommer tidigt på morgonen och går efter föreläsningen. Några andra kommer när föreläsningen startar klockan 12 och jobbar sedan hela eftermiddagen. En deltagare berättar att han oftast jobbar stenhårt måndag till onsdag och sedan tar det lugnt i slutet av veckan. En annan älskar att vara ensam i lokalerna och sitter därför ofta kvar själv sent på kvällen. Så här berättar en av deltagarna:

”Jag trivs bra ... det är väldigt tyst och lugnt och man kan gå undan. Det är också flexibla tider ... vissa dagar jobbar jag dubbelt så mycket och vissa dagar har jag sagt till innan att jag inte kommer alls förutsatt att jag ligger före och ligger bra till. Men jag kan bita ihop om det är så ... jag prioriterar ... jag kör hårt om jag märker att det krisar sig. Det är viktigt att det är flexibelt ... inte bara för att det är kortare, utan för att man kan vara längre också ... dom flesta brukar vara här fyra timmar ... jag satsar ofta på åtta ... så behöver jag inte komma in vissa dagar istället.”

Pontus, IT

Deltagarna på IT-spåret berättar också att de är nöjda med att det alltid finns en lärare tillgänglig under dagtid. Möjligheten att få hjälp individuellt istället för i en större grupp uppskattas mycket av deltagarna:

”... och så det här med tillgängligheten av lärare. Det går att komma och ställa en fråga till bara läraren istället för att sitta i grupp och säga att jag fattar inte vad jag håller på med.”

Catrin, IT

På IT-spåret läser de flesta en kurs i taget. Det är viktigt för många av dem att inte behöva ha många olika ämnen och kurser samtidigt. Flera berättar att det var ett problem på gymnasiet att tvingas hålla

på med många olika ämnen samtidigt. Nu kan de fokusera på en kurs och ett moment i taget innan de går vidare till nästa.

Folkhögskolans anpassade linjer för unga vuxna med högfungerande autism

Andelen deltagare med funktionsnedsättningar på Sveriges 155 folkhögskolor har ökat under 2000-talet.³⁰ 33 procent av deltagarna på allmänna kurser har en funktionsnedsättning. På de särskilda kurserna är motsvarande siffra 13 procent.³¹ Därutöver har 34 folkhögskolor hela kurser och linjer enbart anpassade för deltagare med funktionsnedsättning. Fem av dessa är inriktade mot unga vuxna med högfungerande autism.³² I ett av våra forskningsprojekt³³ besökte vi tre av dessa linjer anpassade för deltagare med högfungerande autism för att få kunskap om hur deltagarna upplevde sina studier. Det var en allmän linje, en med inriktning mot boende och en inriktad mot arbetsliv och social kompetens. Vi intervjuade 21 deltagare, varav 16 män och 5 kvinnor. Folkhögskolan utgår ifrån ett relationellt synsätt i förhållande till funktionsnedsättningar där:

”... dessa ses i relation till omgivningen – problem uppstår först i mötet mellan personen med funktionsnedsättning och omgivningen. Då kan olika åtgärder ses som sätt att förändra omgivningen med målet att det inte ska uppstå några problem.”³⁴

Konkret innebär detta att undervisningen arrangeras i mindre grupper med möjlighet att själv påverka innehållet och studietakten. Vid behov finns separata rum om någon vill sitta själv och arbeta. Varje skoldag inleds med en samling där en lärare eller socialpedagog berättar exakt vad som ska hända under dagen

30 Folkbildningsrådet, 2018a; Folkbildningsrådet, 2018b

31 Folkbildningsrådet, 2017

32 Folkbildningsrådet, 2018b

33 Hugo, Hedegaard & Bjursell, 2019

34 Folkbildningsrådet, 2018a, s.2

och om det kommer att inträffa några förändringar under veckan eller nästkommande vecka. Det finns också god tillgång till stöd-funktioner som till exempel socialpedagoger, specialpedagoger, boendestödjare, personliga assistenter och studie- och yrkesvägledare. Framträdande vid våra besök är att ”individ går före ämne” på folkhögskolan och att folkhögskolan erbjuder ett helt koncept med en social gemenskap där lärare och deltagare ofta både fikar, äter frukost och lunch tillsammans. Detta bidrar till att skapa en trygg lärandemiljö med goda möjligheter för ett informellt lärande som kan vara minst lika viktigt för deltagarna som innehållet i kurserna.

Deltagarnas egna perspektiv på studier vid folkhögskola

Framträdande i deltagarnas beskrivningar av mötet med folkhögskolan är att de upplever sig sedda, bekräftade och förstådda både av lärare, övrig personal och de andra deltagarna. Alla deltagare beskriver folkhögskolan som en trygg och omhändertagande miljö där de inte upplever några kränkningar eller känner sig socialt utsatta:

”Känns skönt på något sätt ... som att jag kände alla redan efter första veckan. Det känns som en gemenskap på något sätt. Och jag har förståelse för andras svårigheter och andra har förståelse för mina svårigheter. Så jag vågar vara mer öppen. För mig är det väldigt positivt.”

Maja, FH

Deltagarna beskriver också upplevelsen av att möta en undervisning som är anpassad för dem och att de kan lyckas i sina studier. De anpassningar som framträder som viktigast i undervisningen är en mycket tydlig struktur med avgränsade och tydligt formulerade mål och uppgifter:

”När det fungerar bäst för mig ... det är när ... ‘det är det här vi ska göra’... alltså att det är en tydlig uppgift och det är tydligt upplagt vad uppgiften är och hur mycket. Jag gillar inte att få typ nedräkningstidsgräns

... för det stressar upp mig. Jag vill ha ett tydligt slut ...
Det känns som ett väldigt tydligt upplägg och det är
väldigt positivt för mig.”

Mikael, FH

En annan tydlig struktur i undervisningen som är viktig för många av deltagarna är den som används vid diskussioner. På folkhögskolan får alla komma till tals i tur och ordning och deltagarna vet när det är deras tur att prata och kan förbereda sig på detta:

”Jag känner mig bekväm med att man tar turordning
... det är lärarna ganska bra på ... så alla kan säga vad
de tycker och tänker liksom. Jag har ju alltid haft lite
svårt att vara den som får fram mina åsikter.”

Ebba, FH

Förutsägbarhet är också mycket viktigt för de flesta av deltagarna. Att få veta innan exakt vad som ska hända under en lektion, under hela skoldagen och under veckan innebär minskad stress och oro för oförutsedda händelser:

”På måndagar första timmen då förklarar de vad
som händer under veckan och vad man ska tänka
på ... ibland så finns det aktiviteter efter skolan som
de påpekar ... Det är ganska skönt att veta vad som
händer under veckan ... ganska skönt att veta att det
kommer hända. Om vi inte hade veckoplanering då
hade man blivit ganska stressad. Det är ganska skönt
att ha en veckoplanering istället för att bli chockerad
varje gång ... oj nu händer det någonting nytt i dag ...
oj nu igen och nu en gång till. Då blir man stressad
på grund av det ... och varje lektion som vi har här så
lägger de upp hur det kommer se ut under lektionen ...
det är väldigt bra tycker jag. Sen efter två timmar då
kommer maten. Man får också reda på matlistan ...
vad det är för mat. Då vet man lite ... ah men jag kan
käka den här maten i dag. Sen så kan man börja fokusera
på att äta kvällsmaten.”

Johan, FH

Gemensamt för ovan beskrivna anpassade utbildningar är att studenterna och deltagarna upplever att de befinner sig i en trygg lärandemiljö där undervisningen är anpassad för dem och där skoldagarna är begripliga, hanterbara och meningsfulla. Att veta exakt vad som kommer att hända under skoldagen, eller skolveckan, och varför, skapar en trygghet för deltagarna så att de kan fokusera på sitt lärande istället. Men för många av deltagarna behövs, utöver en anpassad och välstrukturerad utbildning, även stödfunktioner utanför undervisningen för att undervisningen ska bli tillgänglig. En av deltagarna berättar:

”Det största stödet jag behöver i mina studier det är att jag kommer iväg till lektionerna. Det är det största problemet jag haft genom hela min skolgång. Att komma i tid och att faktiskt gå iväg till lektionerna. För jag har aldrig mått bra i skolan förrän jag kom hit. När jag väl kommer in här då börjar jag ju arbeta, det har jag inget problem med ... det är bara att ta sig hit på morgonen ... men bara jag tar mig hit så funkar det ... Förut om jag vaknade försent då vågade jag inte gå till lektionerna för jag ville inte att alla skulle titta på mig. Jag mådde så jävla dåligt av det ... Jag har ju en som skickar meddelanden till mig nu ... om den är över nio så får jag ett meddelande om det.”

Lukas, FH

Problem med dygnsrytm och att inte komma iväg till skola och undervisning är en vanlig beskrivning i vårt intervjumaterial. Om stödet att ta sig upp på morgonen och komma i tid inte finns hos anhöriga behövs initialt stödfunktioner som hjälper individerna med detta. I våra studier har detta stöd funnits i form av socialpedagoger, boendestödjare, personliga assistenter och engagerade lärare. Så här berättar två av deltagarna om detta stöd:

”De ringer som fan ... jagar mig ... en lärare ringde nu typ fem minuter innan jag kom hit.”

Felix, FH

”Det största problemet jag har det är att stiga upp på morgnarna och lägga mig på kvällarna och det får jag hjälp med.”
Svante, FH

Framträdande för unga vuxna med högfungerande autism är att en del av dem behöver stöd utanför undervisningen för att sömn, dygnsrytm och matsituationer ska fungera. När detta fungerar samtidigt som de befinner sig i en trygg lärandemiljö med anpassad undervisning, kan de lära sig både ett avancerat kursinnehåll och att fungera bättre tillsammans med andra. Anpassningar görs dels i undervisningen, dels i stödfunktioner utanför klassrummet som möjliggör undervisning. Anpassningarna i undervisningen kan beskrivas som att de sker utifrån en specialpedagogisk ansats och det stöd som ges utanför undervisningen kan beskrivas som att de utgår från en socialpedagogisk ansats. Vi kan se att ämneslärarna på de anpassade utbildningar vi har besökt har en hög specialpedagogisk kompetens där deltagarna upplever sig förstådda av lärarna. Utöver detta har det också funnits ett socialpedagogiskt stöd i form av bland annat socialpedagoger och boendestödjare som fungerar som en brygga mellan boende, fritid och studier. Specialpedagogiken i undervisningen och socialpedagogiken utanför undervisningen kan i bästa fall utgöra en slags symbios,³⁵ genom vilken individers sociala och praktiska trygghet garanteras och därmed underlättar deras lärande.

Vikten av tillitsfulla relationer mellan lärare och studenter

En av de viktigaste aspekterna av en trygg lärandemiljö är lärares relationskompetens som innebär att kunna skapa tillitsfulla

35 Cederlund & Berglund, 2014; Larsen & Lyng Rasmussen, 2017

relationer mellan lärare och studenter.³⁶ Studenter blir oftast motiverade för skolarbete i de relationer de har med sina lärare.³⁷ I en metastudie³⁸ beskrivs framgångsfaktorer för elevers lärande i skolan. Nästan alla framgångsfaktorer som kommer högst upp på en lista med 138 faktorer är relaterade till vad lärare gör tillsammans med elever. Formativ bedömning och relationen mellan elev och lärare är två av de högst rankade faktorerna. Författaren lyfter också fram lärarens förmåga att se lärandet ur elevernas perspektiv. Framträdande är att det lärare gör tillsammans med elever i en nära relation är mest avgörande för elevers lärande eftersom dessa lärandesituationer ökar elevers inre motivation för skolarbete. Flera svenska avhandlingar belyser också betydelsen av denna lärare–elevrelation på olika sätt.³⁹ Centrala resultat i dessa avhandlingar är att lärare i en tillitsfull relation ger eleven möjligheter att lyckas i skolarbetet genom att lyssna på och bry sig om eleven, se eleven som en individ och tro på elevens förmåga. En upplevelse av tillhörighet visade sig också vara avgörande för elevers engagemang i skolan.

Framträdande i våra forskningsprojekt⁴⁰ är också lärares förmåga att kunna skapa tillitsfulla relationer där varje individ upplever sig välkommen, sedd, bekräftad och förstådd. En av studenterna på folkhögskolan berättar:

”Lärarna är trevliga och jag känner mig accepterad och förstådd ... Vi har bra relation med varandra ... vi kanske inte snackar så jättemycket med varandra men vi accepterar varandra och erkänner varandra ... ingen är utfryst eller attackerad på något sätt. Vi förstår varandra ... kanske inte håller med varandra men förstår.”
Henrik, FH

36 Aspelin, 2012; Aspelin, 2015

37 Sidorkins, 2004

38 Hattie, 2009

39 Andersson, 2017; Frelin, 2010; Hansson, 2012; Holmgren, 2006; Hugo, 2007; Lilja, 2013

40 Hedegaard & Hugo, 2015; Hedegaard & Hugo, 2017; Hugo & Hedegaard, 2017; Hugo, Hedegaard & Bjursell, 2019

Att lärarna förstår deltagarna innebär också, enligt deltagarna, att de kan förklara på ett sätt så att deltagarna förstår:

”Det är väldigt kunniga lärare [...] studierna är anpassade efter diagnoser [...] Väldigt trevliga lärare och de är förstående för om jag till exempel inte förstår någonting så kan dom förklara på ett sätt som gör så att man förstår.”

Kent, FH

Många av studenterna beskriver upplevelsen av en annan lärar-elevrelation än den de mött i tidigare utbildningsformer. Vikten av att lärarna bryr sig om sina studenter på riktigt är återkommande i intervjuerna:

”Jag tycker att de bryr sig mycket ... förut har det varit typ i gymnasiet att lärarna bara brytt sig om sitt ämne ... här tycker jag att de bryr sig om en mycket mer[... De är också mer personliga här på folkhögskolan och då tycker jag att blir det lättare. Det känns bättre då.”

Tilda, FH

I intervjuerna på IT-spåret svarade 13 av 14 intervjuade att en av lärarna var den viktigaste stödfunktionen. En av deltagarna berättar:

”När man kom hit så var det jättebra för dom vet precis hur dom ska hantera oss och dom är bra människor.”

Malte, IT

En annan deltagare berättar:

”Jag har blivit bemött bättre här än jag någonsin blivit på något annat ställe.”

Kevin, IT

Deltagarna berättar att de känner sig lugna och trygga i tillitsfulla relationer med sina lärare. Så här säger en av dem:

”Han får en ju att känna sig till ro här. Han får en att känna sig lugn. Och han får en till att känna sig välkommen ... och det är tack vare att han är där och han är sig själv och han är så lugn som möjligt och liksom han får en själv till att känna ett lugn. Man får liksom när man är i närheten av han så får man lugn energi och då blir man själv lugn ... och det är nog det största stödet han har gett mig.”
Alex, IT

Majoriteten av de vi intervjuat har haft en komplicerad skolgång tidigare i skolsystemet. De har inte upplevt sig förstådda och har varit socialt utsatta. Avgörande i undervisningen blir därför ett förhållningssätt där deltagarna ges möjlighet att utveckla en mer positiv utbildningsidentitet för att kunna nå framgång i sitt studiearbete. Detta kräver ofta en omställningstid, där deltagarna upplever sig respektfullt bemötta i tillitsfulla relationer med lärare. Då kan de sakta bygga upp sitt självförtroende och sin självkänsla och, i ett andra steg, få fart på studierna.

Ett vanligt förekommande sätt för lärarna att individualisera sin undervisning var att ge deltagarna extra tid. Det gäller extra tid för att vänja sig vid att studera, ha regelbundna tider och ha krav på sig men också tid för att bygga upp självförtroende och självkänsla. Startsträckan är olika beroende på deltagarnas individuella livssituation och tidigare skolerfarenheter. Relativt många har levt i ett samhälleligt utanförskap innan de kom till utbildningarna. De behöver därför tid att ställa om – en omställningstid, där varsamhet och följsamhet är centralt. Utbildningen blir då en miljö där deltagarna får möjlighet att succesivt bygga upp sig själva och sina förmågor. När de ska ut i arbetslivet via praktikplatser behövs också en omställningstid där de kan vistas i en arbetsmiljö där de successivt kan få visa sina kompetenser likt det som förespråkas genom Supported Employment. Utan denna möjlighet till omställningstid riskerar de att återigen misslyckas i studier eller med att få eller behålla ett arbete.

Lärandets sociala dimensioner

När deltagare med högfungerande autism befinner sig i en trygg lärandemiljö där de upplever sig accepterade och förstådda, sker ofta både ett lärande i relation till ett ämnesinnehåll och ett socialt lärande:

”Min sociala förmåga har förbättrats jättemycket sen jag började ... Innan jag började här var jag väldigt tillbakadragen ... pratade inte med andra jämnåriga förutom med folk på nätet. Nu är jag mycket mer social och pratar.”

Joel, FH

När vi frågade deltagare vad som var det viktigaste de hade lärt sig under utbildningen, så var det mest framträdande det sociala lärandet kopplat till att fungera bättre tillsammans med andra.⁴¹ Ungefär hälften av deltagarna berättar i intervjuerna att de under utbildningen har börjat bli mer intresserade av att umgås med andra. Några berättar till exempel att de har bott tillsammans i en lägenhet och trivts med det:

”Det har också gett mycket för det sociala ... i vanlig skola som jag gick i förut så har det märkts att jag har varit speciell ... att jag inte knyter an till folk. Men eftersom vi har gått till den här skolan medvetna om att folk knyter inte an ... då har vi inte haft en sån panik inför att umgås. Vi var ju tre som hade kollektiv ett tag ... jag bor fortfarande tillsammans med en i skolan ... det är såna saker man inte tror ska funka eftersom man har Asperger och vet vilka begränsningar man har. Men eftersom det har blivit en mer anspråkslös social konstellation så har det blivit mycket lättare ... att man inte känner dom prestationskraven.”

Catrin, IT

41 Hedegaard & Hugo, 2015; Hedegaard & Hugo, 2017; Hugo & Hedegaard, 2017

Flera berättar också att de nu träffas regelbundet i en spelförening på fritiden. För några av dem är detta första gången på många år som de har ett regelbundet umgänge på fritiden:

”Jag känner mig lugnare när jag vet att andra personer också har samma problem. Det blir mycket lättare. När jag började här så ville jag inte ens prata knappt ... Jag har umgåtts lite utanför nu ... ja spelat ihop och så ... kortspel faktiskt. (En kille) håller i spelföreningen här i ... så jag har vart där lite.”
Kevin, IT

Deltagarna berättar också att de har utvecklat en större empati för varandra. Några hade till och med byggt upp egna sociala skyddsnet:

”Undervisningen är en sån liten del av det jag gör. Men framförallt har det påverkat hur vi ser på människor och hur vi ser på oss själva ... Vi hade en kille som höll på att ta livet av sig i fjol ... och då ... vi har ju lite smågrupper som håller koll på varandra ... vi är fyra stycken som har nycklar hem till varandra ... Ja tror inte att vi hade kommit på det om inte vi inte hade sett vilken skillnad det gjorde.”
Calle, IT

Några andra sociala kompetenser som deltagarna med glädje berättar att de har lärt sig under sin utbildningstid är att be om hjälp, att prata inför en grupp och att våga försöka ta sig an utmaningar. En av de vanligaste svårigheterna deltagarna berättar om från sin tidigare skolgång är att de aldrig har vågat be varken lärare eller klasskamrater om hjälp. Några berättar också att de lärt sig att man tillsammans kan hjälpa varandra att lösa uppgifter:

”Det är många som jag inte pratar med ... inte utan anledning ... men det finns två eller så som jag umgår mycket med utanför skolan ... och det jag gillar här är om man har lite problem med nånting och man vet inte riktigt hur man kan lösa det ... då frågar man någon

annan som är i samma kurs ... då börjar man att tänka tillsammans på hur man kan lösa problem ... jag tycker det är viktigt att kunna göra så för det är så man gör ute på arbetsplatser ... Det där med att våga fråga om hjälp det är bra att kunna ... Tillsammans så är vi bra på allting ... och det kan man dra nytta av.”

Patrik, IT

För många är rädslan att prata inför en grupp svår att övervinna. Flera av deltagarna berättar med stolthet att de under utbildningen har lärt sig att våga prata inför klassen:

”Det är ju nånting jag lärt mig också ... att prata inför grupp ... det kunde jag ju inte innan för det var jättejobbigt och det är fortfarande jättejobbigt men efter ett tag så kände man så liksom jamen va fan, dom lyssnar ju nästan.

Kim, IT

Flera deltagare berättar också att de lärt sig att ta mer ansvar för sina studier och nu arbetar mycket mer självständigt än de gjorde tidigare. De berättar också att de nu vågar försöka ta sig an fler utmaningar och uppgifter än tidigare:

”Det största problemet när man kom hit ... man försökte inte själv ... men jag har lärt mig en vettig grej när jag har vart här ... och det är att försök för helvete själv, du kommer att klara det.”

Kristoffer, IT

De sociala förutsättningarna gav deltagarna möjligheter att lyckas i sina studier och i sin sociala utveckling. Ett av de viktigaste resultaten i studien var det sociala lärandet som till exempel utveckling av sociala och emotionella färdigheter. Till följd av de begränsningar som tillskrivs individer med högfungerande autism såsom bristande social kognition, bristande empatisk förmåga, bristande företagsamhet, oförmåga att ta initiativ, eftersatt förmåga till planering och flexibilitet – och det faktum att diagnoser ofta beskrivs som statiska – är det anmärkningsvärt hur mycket deltagarna lärde inom dessa ”problemområden” under studietiden.

Vidgade möjlighetshorisonter

Deltagarna beskriver att vistelsen på IT-spåret och folkhögskolan har inneburit en personlig utveckling med stärkt självförtroende och bättre självkänedom.⁴² En deltagare berättar:

”Det har betytt väldigt mycket ... har lärt känna mig själv på ett sätt som jag inte kunnat tidigare”
Kent, FH

En annan deltagare berättar:

”Det här är mitt tredje år nu och jag känner att jag vuxit som människa ... det går mycket bättre nu.”
Tilda, FH

Framträdande i deltagarnas berättelser är att utbildningarna inneburit en viktig förändring i deras liv. Berättelserna handlar om en sammanflätning av en dåtid, ett nu och en framtid. Berättelserna om dåtiden innehåller mycket negativa beskrivningar om en problematisk skolgång, upplevelser av utanförskap och marginalisering. Nuett beskrivs som en positiv förändring i livet, en ny möjlighet som gett många av dem framtidshopp. Nästan alla intervjuade berättar att det var svårt att få och behålla ett arbete efter gymnasiet. De som påbörjade högskoleutbildningar hoppade av under det första året. Många blev sittande hemma, ibland utan att knappt träffa andra under långa perioder:

”Jag har ju inte haft något riktigt jobb ... det börjar kännas lite jobbigt när man är trettio och inte riktigt har hittat sin plats.”
Wille, IT

42 Hedegaard & Hugo, 2015; Hedegaard & Hugo, 2017; Hugo & Hedegaard, 2017; Hugo, Hedegaard & Bjursell, 2019

”Jag satt bara hemma ... har ju egentligen inte haft nåt fast jobb överhuvudtaget ... i ett och ett halvt år ungefär så hade jag ingenting.”

Malte, IT

Utbildningarna på IT-spåret och folkhögskolan innebar att en längre tid av isolering bröts när de blev delaktiga i meningsfulla sociala sammanhang för första gången på flera år:

”Det är nog det bästa som har hänt mig.”

Patrik, IT

”Ska jag vara helt jävla ärlig så uppskattar jag det riktigt jävla mycket ... För det är riktigt bra grejer som dom har gjort här och verkligen sätter vuxna med Asperger i fokus och försöker hjälpa våra behov så att säga ... det är knepigt när man har exakt samma krav på alla människor och det ska göras i exakt samma ordning ... Det är så jävla skoj här ... det är nog fan därför jag kommer tillbaka varje dag bara för att jag vet att här är jag omringad av sköna lärare och störda elever (skratt).”

Kristoffer, IT

Flera av deltagarna uttrycker att de har fått ett nytt hopp i livet och att de ser ljusare på sin framtid sedan de började på utbildningen.

”Jag var väldigt nere när jag började här men nu är jag väldigt klar igen ... allting verkar lösa sig ... jag kanske till och med kan satsa på att ha ett arbete inom några månader.”

Kevin, IT

En annan student berättar att framtiden inte känns omöjlig längre:

”Det var bättre än jag trodde ... Jag gick från att tänka att jag kommer nog bli sjukpensionär till att fundera på att bli ingenjör. Bara det att våga tänka att det behöver inte vara som det alltid har varit innan ... jag skulle

kunna göra något med mitt liv ... Jag hoppas att jag hittar nån form av anställning... En lärare har lovat att inte skriva ut oss om vi inte har något annat att gå till. Jag hoppas på en anställning annars tror jag att jag ska läsa vidare ... Framtiden känns inte omöjlig längre. Det är inte ett hypotetiskt scenario att det finns en framtid utan definitivt att det kommer att komma tider framöver som kommer att gå bra. Så har det inte varit förut.”

Catrin, IT

Några berättar med glädje och stolthet att deras praktikperioder har stärkt deras självförtroende och gett dem ett hopp om framtida arbete.

”Jag har lärt mig massa ... känner mig mer bekväm i mig själv ... jag mår allmänt bättre nu efter att ha gått här men det kan också bara bero på att jag har hittat nånting som passar mig ... jag började praktik nu i veckan. Och då finns det sånt hopp att det äntligen går framåt ... Det kommer bli både spännande och roligt och jobba med ett faktiskt projekt ... Jag känner att jag kan börja tänka på en framtid nu. Nu med praktiken och just det företaget har redan anställt någon härifrån utbildningen ... så dom har bevisat att dom är villiga att anställa folk ... Om jag börjar jobba kan jag äntligen ge lite tillbaka ... för det är ingen bra känsla egentligen att sitta hemma och få bidrag och göra ingenting.”

Patrik, IT

Två år efter intervjuerna på IT-spåret hade 5 av de 15 studenterna fått ett arbete och ytterligare 3 personer hade fått en anpassad sysselsättning i form av längre praktikperioder eller ett mer anpassat arbete.⁴³

43 Hugo & Hedegaard, 2017

Utbildning som habilitering och rehabilitering

När lärandemiljöer är trygga, undervisningen anpassad efter individers behov och det finns socialpedagogiska stödfunktioner utanför undervisningen, kan utbildning fungera som habilitering och/eller rehabilitering. Genom att deltagarna får tillgång till ett meningsfullt socialt sammanhang via utbildningen, börjar de också fungera bättre i vardagen. I våra studier⁴⁴ framträder detta till exempel genom att somliga deltagare, utan tidigare arbetslivserfarenhet, har blivit anställningsbara och andra har kunnat lämna långvariga sjukskrivningar bakom sig:

”Jag har börjat komma igång igen mycket bättre ... jag får mycket mer gjort. Det börjar hända saker igen ... det är väldigt skönt ... Man börjar få lite rutiner igen ... börjar komma tillbaka ... det funkar bättre med liksom dygnsrytm också ... Jag hade gått sjukskriven en längre tid ... innan jag fick min utredning. Sen när sjukskrivningen tog slut så gick jag ytterligare ett tag ... Nu har jag fått lite rutiner och börjar få tillbaka arbetsförmågan och man lär sig använda arbetsminnet igen.”

Robin, IT

Deltagarna berättar att de under sin vistelse på IT-spåret har lärt sig att strukturera sin tid bättre och därmed klarar de mycket mer i vardagen utanför skolan:

”Nu finns det en struktur ... det känns jävligt skönt för jag har aldrig haft en rutin i hela mitt liv. Det är nånting Asperger har jävla problem med ... att skaffa rutiner. Det känns jävligt skönt att äntligen ha hittat rutin på nånting ... som funkar ... det är det som är så otroligt.”

Kristoffer, IT

44 Hedegaard & Hugo, 2015; Hedegaard & Hugo, 2017; Hugo & Hedegaard, 2017; Hugo, Hedegaard & Bjursell, 2019

Några av dem som har eget boende berättar att de nu klarar av mer i sitt vardagsliv och att de har kunnat minska på sitt boendestöd:

”Innan jag började här så hade jag stort behov av att ha boendestöd ... när jag började här bestämde jag mig för att jag inte ville ha det. Resultatet blev att jag städar, tvättar och diskar. Dom sakerna har aldrig fungerat innan ... Jag har fått tillbaka kontroll över mitt liv.”

Catrin, IT

De flesta av de intervjuade på folkhögskola bor på folkhögskolan. För nästan alla är det första gången som de har ett eget boende. Detta beskrivs vara ett stort steg i deras liv:

”Det har varit en stor omställning ... jag har tagit mig tid med att flytta hemifrån ... det här är ju första gången jag flyttar ifrån föräldrarna ... det har varit en stor omställning.”

Ebba, FH

Att lära sig att bo själv och sköta hushållssysslor beskrivs som ett viktigt lärande:

”Nu är jag bättre på att steka kött ... det har varit en svår grej för mig innan för jag vet inte när jag ska sluta.”

Lukas, FH

Oavsett var dessa individer hamnar efter utbildningen har de fått möjlighet att utveckla förmågor och kompetenser som är värdefulla privat men som också är betydelsefulla för att kunna fungera i studier och arbete i framtiden.

Goda lärmiljöer

IT-spåret och de anpassade linjerna på folkhögskolan är två exempel på utbildningar som fungerar för många unga vuxna med högfungerande autism. Sammanfattningsvis har vi identifierat följande punkter i dessa utbildningar som tillsammans skapar goda sociala förutsättningar för unga vuxna med högfungerande autism som efter gymnasiet hamnat i utanförskap och sysslolöshet:

- Att uppleva sig förstådd i tillitsfulla relationer.
- Att uppleva sig trygg och delaktig.
- Tydliga strukturer med kontinuitet.
- Tydliga mål och instruktioner i undervisningen.
- Förutsägbarhet – att veta innan vad som ska hända under veckan, dagen och lektionen.
- Möjlighet att arbeta ostört.
- Möjlighet att arbeta i sin egen takt.
- Små undervisningsgrupper.
- Att få avsluta ett arbete, en uppgift innan nya påbörjas.
- Inte så många olika aktiviteter samtidigt.
- Individuella studieplaner som är anpassade efter individen.
- Bra socialpedagogiskt stöd som möjliggör undervisning.
- Att individ går före ämne.

Flera av ovanstående punkter är förenliga med Supported Education.⁴⁵ Modellen ger ett antal ramar för anpassningar och stöd och de utbildningar vi har studerat har sedan, genom att utgå från individernas individuella behov, konkretiserat anpassningar och stödfunktioner. Detta sammantaget skapar goda sociala förutsättningar för lärande och utveckling.

Nedan kommer vi att tydliggöra vikten av ett relationellt perspektiv. Vi lyfter sedan också fram potentiella risker eller utmaningar med anpassade kurser, linjer och utbildningar som vi har identifierat, både kopplat till skolan och vad gäller framtida övergång till arbetslivet. Vi avslutar sedan med summerande slutsatser.

45 Bengs, Borg & Liljeholm, 2013; Waghorn, Still, Chant & Whiteford, 2004

Relationellt perspektiv

En förståelse för de nedsatta förmågorna som beskrivs i en diagnos kan ge vägledning för vilket stöd en person behöver. Men när man som lärare möter dessa unga vuxna räcker inte detta. Förståelsen för nedsatta förmågor måste kompletteras med ett relationellt perspektiv för att kunna ge det stöd varje enskild individ behöver i en specifik undervisningskontext. Ur ett relationellt perspektiv betraktas funktionsnedsättningar som dynamiska och att möjligheter och hinder uppstår i mötet mellan människa och omgivning. Detta innebär att utbildning och lärandemiljön också kan vara eller bli funktionshinder för en individ.⁴⁶ En sådan utgångspunkt får konsekvenser för stödinsatser.

Det är omgivningen i form av normer och attityder och den fysiska miljön som i första hand behöver anpassas i syfte att framstå som inkluderande, stödjande och icke funktionshinder.⁴⁷ Det relationella perspektivet beskrivs i till exempel diskrimineringslagen⁴⁸ och av Socialstyrelsen⁴⁹ lyfts sammanhanget fram som en stark påverkansfaktor för om en funktionsnedsättning blir ett hinder eller ej. Det innebär att intresset och uppmärksamheten i första hand riktas mot individen och dennes behov snarare än undervisningsämnet. Olika studenter med samma diagnos kan ha olika behov av stöd och anpassningar. Tack vare de toleranta och relationellt inriktade miljöer som IT-spåret och folkhögskolorna förmår att skapa, kan också en kultur utvecklas där lärande, både det ämnesrelaterade och det sociala lärandet, frodas.

46 Hjörne & Säljö, 2013

47 Nirje, 1994; Nirje, 2003

48 Svensk författningssamling, 2008

49 Socialstyrelsen, 2017

Möjliga risker med anpassade kurser

Vi kan skönja en risk för en slags institutionalisering i vårt insamlade material. Livet och studierna beskrivs av många fungera på IT-spåret och folkhögskolan där det finns tillgång till en mängd stödfunktioner, till exempel socialpedagog, boendestödjare, kurator, assistent, psykolog, studie- och yrkesvägledare. En del stannar kvar i utbildningen både tre, fyra, fem och sex år. Men många behöver också successivt träna på att klara av de sociala krav som de flesta kommer ställa på dem utanför dessa utbildningar, i arbetslivet eller i universitetsstudier. Sådana sociala krav som många har svårt att leva upp till är till exempel att vakna på morgonen, kunna passa tider och att själv kunna ta sig till undervisningen.

Personalen vid samtliga utbildningar vi besökte uttryckte att det var en stor utmaning att ställa relevanta och rimliga krav, som successivt höjs utan att riskera att kraven skulle uppfattas som ouppuppnåbara. Ambitionen som beskrevs var en nedtrappning av det stöd som deltagarna får, för att gradvis göra dem mer självständiga och ansvars-kännande. Samtidigt tillskrivs deltagarna de facto en diagnos som i många fall innebär begränsningar i utvecklingen av självständighet. Fortsatt forskning behövs om hur dessa och liknande utbildningar kan bli bättre på att hitta utvecklings-möjligheter, hjälpmedel, stöd och anpassningar inom områden där deltagarna har begränsningar som hindrar dem från att leva ett självständigt liv.

Goda sociala förutsättningar

Hälften av deltagarna i våra studier berättar att de under sin tidigare skolgång inte har upplevt sig förstådda av sina lärare och att de har varit utsatta för kränkningar och mobbning av klasskamrater. På både IT-spåret och på folkhögskolan fick de möta en utbildning och ett socialt sammanhang där de upplevde sig delaktiga, förstådda och accepterade, vilket skapade grundförutsättningar för motivation och lärande. I utbildning för personer med

högfungerande autism handlar det också om att förstå individens hela sammanhang för att kunna få till ett lärande som bidrar till att individen växer personligt och socialt och har möjlighet att ta till sig utbildningens innehåll. Ett avgränsat fokus på klassrummet och ämnesinnehållet är alltså för snävt för gruppen individer med högfungerande autism. Det är därför viktigt att istället ha fokus på individens individuella behov och ge varje individ uppmärksamhet och förstå vad som fungerar för just den personen. En majoritet av de unga vuxna med högfungerande autism som beskrivits i denna rapport behöver också stöd efter utbildningen för att ha en chans att kunna ta sig ut på arbetsmarknaden.

Arbetsmarknadens nålsöga

De goda resultat som beskrivits av anpassade utbildningar har också relevans för de här personernas kommande arbetsliv. För många av deltagarna krävs liknande anpassningar på arbetsplatser för att de ska kunna få och behålla ett arbete. Arbetsförmågan hos individer med funktionsnedsättning kan definieras i termer av arbetsplatsers förmåga att anpassa arbetsmiljön, vilket inkluderar målmedvetna satsningar på att förbättra den sociala arbetsmiljön. Vid sidan av formell behörighet, korrekt utbildning, önskvärd erfarenhet etcetera, utgör även intrapersonella aspekter såsom självkänsla och självförtroende en betydelsefull del av anställningsbarheten.

Unga vuxna med högfungerande autism har svårt att etablera sig på arbetsmarknaden⁵⁰ och situationen har förvärrats under de senaste åren i takt med en ökad effektivisering inom arbetslivet.⁵¹ Vår bedömning efter att ha intervjuat sammanlagt 35 unga vuxna med högfungerande autism på en anpassad IT-utbildning och på folkhögskolor, är att det krävs en ökad flexibilitet och olika former

50 Hendricks 2010; Krieger, Kinébanian, Prodinger & Heigl, 2012; Larsson Abbad 2007; Roy, Prox-Vagedes, Ohlmeier & Dillo, 2015

51 Ahrne, Roman & Franzén, 2013

av anpassningar på arbetsplatser för att dessa personer ska kunna fungera i arbetslivet.

Få av de personer vi intervjuat har tidigare arbetslivserfarenhet. En av våra slutsatser är att för en stor andel av målgruppen krävs det relativt stora anpassningar för att de ska klara av en reguljär anställning då många känner oro för nya och oväntade situationer, har lätt för att känna sig stressade, svårt att hantera ovisshet, höga förväntningar och arbetsuppgifter som ställer krav på flexibilitet och egna initiativ. Konkreta exempel på anpassningar på arbetsplatser som hjälper individen är att ha en arbetsledare/mentor som har överblick och organiserar arbetsuppgifterna med en tydlig struktur och förutsägbarhet under arbetsveckan. En tillgänglig mentor eller arbetsledare som finns vid behov och som är lyhörd och uppmärksam på vad individen gör, kan vara avgörande för att det ska fungera.⁵²

52 Hedegaard & Hugo, 2018

Referenser

- Adams, N.C., & Jarrold, C. (2012). Inhibition in autism: Children with autism have difficulty inhibiting irrelevant distractors but not prepotent responses. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(6), 1052–1063.
- Adolfsson, M. & Simmeborn Fleischer, A. (2013). Applying the ICF to identify requirements for students with Asperger syndrome in higher education. *Developmental Neurorehabilitation*, 18(3), 190–202.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Andersson, H. (2017). *Möten där vi blir sedda. En studie om elevers engagemang i skolan.* (Doctoral dissertation in education). Malmö studies in educational sciences, no:82: Malmö högskola.
- Aspelin, J. (2012). *How do relationships influence student achievement? Understanding student performance from a general, social and psychological standpoint.* *International Studies in Sociology of Education* 22(1), 41–56.
- Aspelin, J. (2015). *Inga prestationer utan relationer.* Malmö: Gleerups utbildning.
- Attwood, T. (2008). *Den kompletta guiden till Aspergers syndrom.* Lund: Studentlitteratur.
- Ahrne, G., Roman, C. & Franzén, M. (2013). *Det sociala landskapet: en sociologisk beskrivning av Sverige från 1950-talet till början av 2000-talet.* Göteborg: Bokförlaget Korpen.

- Bal, E., Harden, E., Lamb, D., Van Hecke, A.V., Denver, J.W., & Porges, S.W. (2010). Emotion recognition in children with autism spectrum disorders: Relations to eye gaze and autonomic state. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(3), 358–370.
- Barnhill, G. P. (2007). Outcomes in Adults with Asperger Syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(2), 116–126.
- Bengs, A-K., Borg, G. & Liljeholm, U. (2013). *Studieinriktad rehabilitering - Supported Education ur tre perspektiv*. Stockholm: FoU-Södertörn.
- Börnfeldt, P.-O. 2014. *En sammanställning av kunskap om Supported Education (SED)*. Jönköping: FoURUM-Regionförbundet i Jönköpings län.
- Cederlund, C. & Berglund, S. (2014). *Socialpedagogik – pedagogiskt socialt arbete*. Malmö: Liber.
- Cotter J., Granger K., Backx R., Looi, C.Y. & Barnett, J.H. (2018). Social cognitive dysfunction as a clinical marker: a systematic review of meta-analyses across 30 clinical conditions. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 84, 92–99.
- Fiske, S., & Taylor, S. (2013). *Social cognition: From brains to culture*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Folkbildningsrådet (2017). *Folkbildningsrådets samlade bedömning – Folkbildningens betydelse för samhället 2017*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Folkbildningsrådet (2018a). *Folkhögskolans förstärkningsbidrag – En fördjupad analys 2017*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Frelin, A. (2010). *Teachers Relational Practices and Professionalism* (Doctoral thesis). Uppsala: Institutionen för didaktik, Uppsala universitet.

Giarelli, E. & Fisher, K. (2013). Transition to community by adolescents with Asperger syndrome: Staying afloat in a sea change. *Disability and Health Journal*, 6(3), 227–235.

Gillberg, C. & Ehlers, S. (2006). *Asperger Syndrome: An Overview*. London: National Autistic Society.

Golan, O., Baron-Cohen, S., & Hill, J. (2006). The Cambridge mindreading (CAM) face-voice battery: Testing complex emotion recognition in adults with and without Asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(2), 169–183.

Golan O., Baron-Cohen S., Hill J. J. & Rutherford M. D. (2007). The Reading the Mind in the Voice Test-Revised. A Study of Complex Emotion Recognition in Adults with and Without Autism Spectrum Conditions. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 37(6), 1096–1106.

Erol, A., Akyalcin Kirdok, A., Zorlu, N., Polat, S. & Mete, L. (2018). Empathy, and its relationship with cognitive and emotional functions in alcohol dependency. *Nordic Journal of Psychiatry*, 71(3), 205–209.

Happé, F., & Frith, U. (2006). The weak coherence account: Detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(1), 5–25.

Hansson, S. (2012). *Den nödvändiga osäkerheten. Elevers perspektiv på respekt i relationer i skolan* (Doctoral thesis, Karlstad University Studies 2012:10). Karlstad: Estetisk-filosofiska fakulteten i pedagogik, Karlstads universitet.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning, a Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Milton Park, Abingdon: Routledge.

Hedegaard, J. & Hugo, M. (2015). *Lärandets sociala dimensioner – Unga vuxna med Asperger beskriver sina erfarenheter av anpassad utbildning*. Encellrapport 2:2015. Stockholm: Nomen förlag/Books on demand.

- 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.
- Hellberg, K. (2007). *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter*. (Doktorsavhandling). Linköping: Studies in Education and Psychology No. 117. Linköping: Linköpings universitet.
- Hendricks, D. (2010). Employment and adults with autism spectrum disorder: Challenges and strategies for success. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 32(2), 125–134.
- Hinterbuchinger B., Kaltenboeck A., Baumgartner J.S., Mossaheb, N. & Friedrich, F. (2018). Do patients with different psychiatric disorders show altered social decision-making? A systematic review of ultimatum game experiments in clinical populations. *Cognitive Neuropsychiatry*, 23(3), 117–141.
- Hjärne, E. & Säljö, R. (2013). *Att platsa i en skola för alla: elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmgren, A. (2006). *Klassrummets relationsetik, Det pedagogiska mötet som etiskt fenomen* (Doctoral thesis, doktorsavhandlingar inom den nationella Forskarskolan i pedagogiskt arbete, 4, doktorsavhandlingar i pedagogiskt arbete, 11). Umeå: Umeå universitet.
- Hugo, M. (2007). *Liv och lärande i gymnasieskolan. En studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. (Diss. Nr2) School of Education and Communication, Jönköping University. Jönköping: University Press, Jönköpings universitet.
- 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 & Bjursell, C. (2019). *Folkhögskolan som inkluderande miljö för deltagare med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. Encellrapport 1:2019. Stockholm: Nomen förlag/Books on demand.
- Jackson, L. 2011. *Miffon, nördar och Aspergers syndrom*. Lund: Studentlitteratur.
- Kidd, S. A., Kaur Bajwa, J., McKenzie, K., Ganguli, R. & Khamneh, B. H. (2012). Cognitive remediation for individuals with psychosis in a supported education setting: a pilot study. *Rehabilitation Research and Practice*, 2012, 715176–715176.
- Kidd, S. A., Kaur, J., Virdee, G., George, T. P., McKenzie, K. & Herman, Y. (2014). Cognitive remediation for individuals with psychosis in a supported education setting: a randomized controlled trial. *Schizophrenia Research*, 157(1–3), 90–98.
- Krieger, B., Kinébanian, A., Proding, B. & Heigl, F. (2012). Becoming a member of the work force: perceptions of adults with Asperger Syndrome. *Work (Reading, Mass.)*, 43(2), 141–157.
- Larsen, V. & Lyng Rasmussen, G. (2017). *Social- og specialpædagogik i teori och praktik*. Fredriksberg: Frydenlund.
- Larsson Abbad, G. (2007). *Aspergern, det är jag: En intervjustudie om att leva med Asperger syndrom*. Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Linköping: Linköpings universitet.
- Lilja, A. (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. Göteborg studies in educational sciences, nr 338. Göteborg: Actauniversitatis Gothoburgensis.
- Linton, F. K. (2014). Clinical Diagnoses Exacerbate Stigma and Improve Self-Discovery According to People With Autism. *Social Work in Mental Health*, 12(4), 330–342.

- Low, J., Goddard, E. & Melser, J. (2009). Generativity and imagination in autism spectrum disorder: Evidence from individual differences in children's impossible entity drawings. *British Journal of Developmental Psychology*, 27, 425–444.
- Manthey, T. J., Goscha, R. & Rapp, C. (2014). Barriers to Supported Education Implementation: Implications for Administrators and Policy Makers. *Administration and Policy in Mental Health*, 42(3), 245–251.
- Mendelson J.L., Gates J.A. & Lerner, M.D. (2016). Friendship in school-age boys with autism spectrum disorders: A meta-analytic summary and developmental, process-based model. *Psychological Bulletin*, 2016; 142(6), 601–622.
- Mirkovic, B., & Gérardin, P. (2019). Asperger's syndrome: What to consider? *L'encephale*, 45(2), 169–174.
- Morie, K.P., Jackson, S., Zhai, Z.W., Potenza, M.N. & Dritschel, B. (2019). Mood Disorders in High-Functioning Autism: The Importance of Alexithymia and Emotional Regulation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(9), 2935–2945.
- Nirje, B. (1994). The Normalization Principle and Its Human Management Implications. *The International Social Role Valorization Journal*, 1(2), 19–23.
- Nirje, B. (2003). *Normaliseringsprincipen*. Lund: Studentlitteratur.
- Roy, M., Prox-Vagedes, V., Ohlmeier, M. D. & Dillo, W. (2015). Beyond childhood: Psychiatric comorbidities and social background of adults with Asperger syndrome. *Psychiatria Danubina*, 27(1), 50–59.
- Saniee, S., Pouretamad, H. R. & Zardkhaneh, S. A. (2019). *Developing set-shifting improvement tasks (SSIT) for children with high-functioning autism*. *Blackwell Scientific Publications on behalf of the Royal Society for Mentally Handicapped Children and Adults*, 63(10), 1207–1220.

- Sidorkin, A.M. (2004). Relations are rational. In C. Bingham & A.M. Sidorkin, A.M. (Red.), *No Education without Relation* (s. 55–70). New York: Peter Lang Pub. Inc.
- Simmeborn Fleischer, A. (2012). Support to students with Asperger syndrome in higher education – the perspectives of three relatives and three coordinators. *International Journal of Rehabilitation Research*, 35(1), 54–61.
- Socialstyrelsen. (2017). *Insatser och stöd till personer med funktionsnedsättning – Lägesrapport 2017*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Stoneman, J. & Lysaght, R. (2010). Supported education: a means for enhancing employability for adults with mental illness. *Work (Reading, Mass.)*, 36(2), 257–259.
- Striano, T. & Reid, V. (Eds.). (2008). *Social cognition: Development, neuroscience and autism*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Svensk författningssamling (2008). *Diskrimineringslag (Vol. 2008:567)*. Stockholm: Socialdepartementet.
- Tulaci R.G., Cankurtaran E.S., Özdel K., Öztürk, N., Kuru, E. & Özdemir, I. (2018). The relationship between theory of mind and insight in obsessive-compulsive disorder. *Nordic Journal of Psychiatry*, 72(4), 273–280.
- van Elst, L. T. (2019). High-functioning autism spectrum disorders in adults. *Fortschritte Der Neurologie-Psychiatrie*, 87(7), 381–397.
- Volkmar, F. R., & McPartland, J. C. (2014). From Kanner to DSM-5: autism as an evolving diagnostic concept. *Annual review of clinical psychology*, 10, 193–212.
- Volkmar, F.R. & Wyk, B van der., (2017). Understanding the Social Nature of Autism: From Clinical Manifestations to Brain Mechanisms. In Justin B Leaf (Ed.) *Handbook of Social Skills and Autism Spectrum Disorder Assessment, Curricula, and Intervention*. (p. 11–25). Cham: Springer International Publishing.

- Waghorn, G., Still, M., Chant, D. & Whiteford, H. (2004). Specialised Supported Education for Australians with Psychotic Disorders. *Australian Journal of Social Issues*, 39(4), s. 443–458.
- Wallace, G.L., Case, L. K., Harms, M.B., Silvers, J.A., Kenworthy, L. & Martin, A. (2011). Diminished sensitivity to sad facial expressions in high functioning autism spectrum disorders is associated with symptomatology and adaptive functioning. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(11), 1475–1486.
- White, S. J. (2013). The triple I hypothesis: Taking another's perspective on executive dysfunction in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(1), 114–121.

Elektroniska källor, webb

- Folkbildningsrådet (2018b). Om folkhögskolan. <http://www.folkbildningsradet.se/om-folkhogskolan/> Hämtad 13 november 2018, kl 23.07.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2018). Neuropsykiatriska Funktionsnedsättningar (NPF). Hämtad från: <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/> 2 februari 2019, kl 17.51.



En likvärdig utbildning för alla

Hos Specialpedagogiska skolmyndigheten får du stöd när du skapar lärmiljöer som är utvecklande och tillgängliga för alla. Vi erbjuder specialpedagogiskt stöd till förskolor och skolor i hela landet, svarar på frågor och erbjuder kurser och konferenser. Vi driver flera specialsolor, fördelar statsbidrag och utvecklar läromedel. Vi har också i uppdrag att sprida forskningsresultat som är relevanta för det specialpedagogiska området. I den här skriftserien låter vi olika svenska forskare berätta om sin forskning inom olika teman.

Vill du ta del av mer aktuell forskning? På vår webbplats hittar du bland annat fler skrifter, rapporter och forskningsutblickar.

spsm.se/fou

ISBN 978-91-28-00960-7, tryckt
978-91-28-00961-4, pdf

Best.nr 00960