

Arbetsplatsen som lärmiljö för personer med Aspergers syndrom

- hinder och möjligheter?

Anna Renman

Handledare
Maria Löfgren Martinsson



Abstract

Arbetets art: Kandidatuppsats i pedagogik

Sidantal: 44

Titel: Arbetsplatsen som lärmiljö för personer med Aspergers syndrom – hinder och möjligheter?

Författare: Anna Renman

Handledare: Maria Löfgren Martinsson

Datum: 2014-03-18

Sammanfattning: Det övergripande syftet med uppsatsen var att skapa förståelse för vilka hinder och möjligheter gällande lärande som finns på en arbetsplats och i arbetslivet för personer med Aspergers syndrom. För att besvara det har jag studerat de teoretiska kopplingarna mellan Aspergers syndrom och lärande i arbetslivet samt analyserat och diskuterat hinder och möjligheter för dessa individers lärande i arbetslivet. Jag har även diskuterat personer med Aspergers syndroms möjligheter på arbetsmarknaden samt resonerat kring dessa i relation till arbetsmarknaden. Uppsatsens ansats är induktiv och kvalitativ, och jag har använt en explorativ och teoretisk studie för att besvara mitt syfte.

I uppsatsen har jag kommit fram till att ett flertal faktorer påverkar personer med Aspergers syndroms möjlighet till lärande på arbetsplatsen. Några av dessa är funktioner som finns hos individen med Aspergers; exekutiva, sensoriska och kommunikativa funktioner. Andra faktorer som påverkar är relaterade till arbetsplatsen och dess möjlighet och förmåga att ge det stöd som underlättar eller behövs för personer med Aspergers möjlighet till lärande på densamma. Gällande stödet har jag kommit fram till att det som underlättar och är bra för personer med Aspergers syndrom generellt är bra även för andra anställda på en arbetsplats som inte har Aspergers.

Vidare forskning inom ämnet skulle kunna göras i empirisk form, med fördel med utgångspunkt i vad personer med Aspergers syndrom själva tycker om sin situation i relation till arbetsmarknaden och lärande. Även andra frågor i relation till ämnet hade varit en intressant utgångspunkt för vidare forskning.

I uppsatsen används genomgående förkortningen AS för Aspergers syndrom och NT för Neurotypisk, det vill säga personer som inte har Aspergers.

Nyckelord: Aspergers syndrom, lärande, arbete, arbetsplats, arbetsmarknaden

Förord

Jag vill rikta ett stort tack till; mina intervjupersoner vars tankar och åsikter har varit till mycket nytta och nöje i mitt skrivande, och min handledare för tålmodig vägledning längs en slingrig uppsatsväg.

Innehållsförteckning

Inledning	5
<i>Syfte</i>	6
<i>Relevans för pedagogik och HR</i>	6
<i>Uppsatsen disposition</i>	6
<i>Empirisk brasklapp</i>	6
Intervjumaterial.....	7
Diagnosen Aspergers syndrom.....	8
Arbetsmarknaden för personer med Aspergers syndrom.....	8
Svårigheter på arbetsplatsen för individer med Aspergers syndrom.....	8
Vad personer med Aspergers syndrom kan bidra med på arbetsmarknaden.....	9
Metod	9
<i>Ansats</i>	9
Avgränsningar.....	11
<i>Sökning och urval</i>	11
Källkritik.....	12
Validitet och reliabilitet.....	13
Generaliserbarhet.....	14
<i>Metoddiskussion</i>	14
Ansats och studie.....	14
Källor.....	16
Teori	17
<i>Teoridel I - Aspergers syndrom</i>	17
Diagnos.....	17
Förekomst.....	18
Personer med Aspergers syndrom i arbetslivet och på arbetsmarknaden.....	18
Arbetsmarknaden för personer med Aspergers syndrom.....	18
Anställning av personer med Aspergers syndrom.....	19
Sammanfattning.....	19
Funktioner hos personer med Aspergers syndrom.....	20
Exekutiva funktioner.....	20
<i>Central coherens</i>	21
<i>Theory of Mind</i>	21

Sensoriska funktioner.....	22
Kommunikativa funktioner	22
<i>Social interaktion</i>	22
<i>Språk</i>	23
<i>Sociala koder</i>	23
<i>Mentor</i>	24
<i>Feedback</i>	24
Sammanfattning.....	25
<i>Teoridel II – Lärande i en arbetslivskontext</i>	25
Formellt och informellt lärande.....	26
Individuellt och kollektivt lärande.....	26
Feedback och mentorskap.....	27
Lärmiljö.....	27
Rutiner.....	28
Kreativitet och mångfald.....	28
Sammanfattning.....	29
Analys och diskussion	29
<i>Aspergers syndrom och lärande</i>	29
Individuellt lärande.....	30
Exekutiva funktioner.....	30
Sensoriska funktioner.....	31
Kommunikativa funktioner.....	32
Kollektivt lärande.....	33
Exekutiva funktioner.....	33
Sensoriska funktioner.....	34
Kommunikativa funktioner.....	34
Lärmiljö.....	36
Exekutiva funktioner.....	36
Sensoriska funktioner.....	37
Kommunikativa funktioner.....	37
<i>Personer med Aspergers syndrom och arbetsmarknaden</i>	38
Forskningens påverkan.....	38
Diagnosbegreppets påverkan.....	40
Egenskapernas påverkan.....	40
Avslutande diskussion.....	41
Vidare forskning.....	42
Källförteckning	44
Bilaga I	50
Bilaga II	56

Inledning

*”En bra [uppsats] skall vara som en gädda;
en spetsig inledning, ett matnyttigt mittparti
och en snärtig avslutning.”*

- Astrid Lindgren

Aspergers syndrom är en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning inom autismspektrat som påverkar hjärnans sätt att hantera information och intryck, enligt Region Skånes vårdguide (2013). Trots att själva diagnosen Aspergers syndrom funnits sedan i början av 1980-talet (Gillberg & Ehler 2004) så har få studier genomförts på vuxna med Aspergers syndrom och deras relation till arbetslivet samt arbetsmarknaden (Andersson 2008). Jag kommer därför i denna uppsats att behandla detta ämne och sätta det i relation till arbetsplatsen som lärmiljö samt vilka hinder och möjligheter för personer med Aspergers syndrom som det finns i denna.

Ämnet valdes med utgångspunkt från min utbildning till personalvetare. Jag anser att det är centralt att i en arbetsmarknadsrelaterad utbildning reflektera över hur arbetsmarknaden idag ser ut, vilka individer som har tillträde till den och hur detta kan påverkas på olika sätt. Jag är också intresserad av kopplingen mellan lärande och arbete, två begrepp som är inte är synonyma, men som överlappar varandra enligt Barnett (1999). Både han samt Ellström och Svensson (2004) menar att ett arbete kan och bör erbjuda individen möjligheter till lärande och att lärande i samband med arbete är nödvändigt för såväl individ som organisation. Mitt personliga intresse för just Aspergers syndrom bidrog också till mitt ämnesval.

Enligt Patel och Davidsson (2011) är det viktigt att en text är tillgänglig för läsaren, och Trost (2005) menar att en alltid ska ha en läsekrets i tankarna. Detta är något som jag har varit medveten om och arbetat aktivt med under min skrivprocess. Jag har försökt att skriva en lättläst och begriplig text, och försökt att undvika att ”akademifiera” den mer än nödvändigt. Det är min förhoppning att även personer som inte har en akademisk bakgrund och/eller någon kunskap om Aspergers syndrom ska få ut något av att kunna läsa min uppsats.

Det är slutligen viktigt att poängtera att en person med Aspergers syndrom är en ”individ med de personlighetsdrag och de styrkor och tillkortakommanden som vilken människa som helst kan ha. Diagnosen är en arbetshypotes, inte någon ’sanning’.” (Vägledningsdokument 2007, s 19). De egenskaper och beteende som nämns nedan kan alltså bara sägas vara **generellt** utmärkande för personer med Aspergers. En av de intervjuade i filmen *Långt ifrån lagom* säger klokt att; ”*Det går inte att hitta någon standardmall för att bemöta alla med Aspergers på, utan alla fungerar olika, alla behöver olika saker*”. Det är alltså inte möjligt att generalisera den information jag nämner till att gälla alla personer med Aspergers syndrom.

Jag kommer i uppsatsen att använda mig av förkortningen AS för Aspergers syndrom och NT för Neurotypiska eller Normaltillsvidare personer, det vill säga personer som inte har AS. Mer information om detta finns i avsnittet om diagnosen AS i teoridelen.

Syfte

Mitt övergripande syfte är att:

- Skapa förståelse för vilka hinder och möjligheter gällande lärande som finns på en arbetsplats och i arbetslivet för personer med AS.

Mer specifikt innebär detta att jag vill:

- Studera de teoretiska kopplingarna mellan AS och lärande i arbetslivet.
- Analysera och diskutera hinder och möjligheter för personer med AS lärande i arbetslivet.
- Diskutera individer med AS:s möjligheter på arbetsmarknaden samt resonera kring dessa i relation till arbetsmarknaden.

Relevans för pedagogik och HR

Enligt FN:s konventioner om mänskliga rättigheter (FN 2006) är arbete en rättighet för vuxna individer. Trots detta har bara ca 10-15% av vuxna personer med AS i Sverige ett arbete idag (Andersson 2008), även om majoriteten av de som har AS vill arbeta (Lindgren & Valsö 2013). Detta kan kategoriseras som slöseri av resurser, både för arbetsmarknaden och för personer med AS. För att i större utsträckning kunna erbjuda individer med AS, eller andra funktionsnedsättningar, ett arbete så behövs kunskap på arbetsplatsen om hur dessa personer fungerar och vad de behöver för stöd och hjälpmedel för att kunna sköta sitt arbete bra. Gerland et al. (2001) skriver att ett sådant hjälpmedel för personer med AS kan vara pedagogik, alltså ett pedagogiskt tänkande. De menar att pedagogiken kan sägas vara motsvarande en rullstol eller ett par glasögon till en person med en fysiskt funktionsnedsättning. Tack vare dessa hjälpmedel så kan personen både delta och bidra på en arbetsplats.

Den här uppsatsen kan sägas vara relevant för såväl HR som pedagogik i det att den försöker tydliggöra vilken sorts "glasögon", eller pedagogik, som personer med AS behöver för att kunna delta och bidra på ett arbete, samt "hur en kan tänka" kring användningen av dessa. Gerland et al. (2001) menar dock att liksom de hjälpmedel som ges till människor med fysiska funktionsnedsättningar får, så måste pedagogiken utprovas individuellt på personerna med AS. Uppsatsen utlovar därför inga "sanningar" utan endast övergripande idéer.

Uppsatsens disposition

Uppsatsen påbörjades ovan med kapitlet inledning, i vilket bland annat uppsatsens syfte avhandlades. Bakgrundsinformation gällande uppsatsens utformning under rubrikerna *Empirisk brasklapp* och *Intervjuinformation* presenteras nedan. I det andra huvudkapitlet, *Metod*, kommer uppsatsens ansats att redovisas. I detta kapitel redogörs också för insamlandet av material samt information kring de använda källorna. I det tredje kapitlet, *Teori*, avhandlas det insamlade materialet under de övergripande rubrikerna *Aspergers syndrom* samt *Lärande i en arbetslivskontext*. I kapitel fyra analyseras och diskuteras först min valda metod och sedan resultatet av det insamlade materialet under rubrikerna *AS och lärande* samt *AS på arbetsmarknaden*. Kapitlet innehåller också en avslutande diskussion. Sist i uppsatsen finns information kring vidare forskning, källförteckning samt två bilagor.

Empirisk brasklapp

Min studie var från början tänkt att vara primärt intervjubaserad, och alltså empirisk. Mitt ursprungliga syfte handlade då om på vilket sätt organisationer och företag kunde gagnas av att anställa personer med AS. För att besvara mitt syfte hade jag tänkt att intervjua minst tre olika

personer som själva anställt personer med AS och/eller arbetade med att hitta arbete/arbetsplatser för personer med AS. En tid in i mitt uppsatsskrivande visade sig det dock att det inte fanns tillräckligt med information för att jag skulle kunna besvara mitt syfte och jag bytte därför till det nuvarande. På grund av flera orsaker så blev det jag dock endast möjligt för att genomföra två av de planerade intervjuerna. Detta gjorde att det som framkom i dessa inte kunde sägas vara tillräckligt för att använda som empirisk data eller generalisering, och mitt syfte och min studie fick därför ändras till att bli teoretisk. Jag har dock valt att ha utförlig intervjuinformation kvar i två bilagor för att tydliggöra för läsaren hur mina intervjuer förberetts, genomförts och analyserats. Bilaga I innehåller information om själva intervjuerna och bilaga II innehåller det missiv som skickades till mina intervjupersoner.

Jag har valt att se det i intervjuerna framkomna materialet som empirisk inspiration och illustration. I detta fall innebär det att jag har formulerat citat av intervjuinformationen och använt dessa för att förtydliga den information som framkommit i mina teoretiska källor. Patel och Davidsson (2012) menar att idérikedom och kreativitet är centrala inslag inom explorativ, dvs utforskande, forskning. Detta är alltså något jag tagit fasta på i min användning av mitt intervjumaterial. Cohen et al. (2011) fortsätter på det kreativa temat och menar att analysen av intervjuerna i vissa fall likställas med ett pussel, något som i princip motsvarar det som jag kan sägas med mitt intervjumaterial i uppsatsen. Mina konstruerade citat förekommer i uppsatsens analys- och diskussionsdel. För att läsaren enkelt ska kunna skilja dem från de teoretiska citaten är de inte inskrivna i texten utan separat placerade i rutor efter eller innan textavsnitten de relaterar till. De är också skrivna i ett lite mindre typsnitt än den generella texten och underskrivna med mina intervjupersoners alias.

Trost (2005) menar att en forskare inte behöver citera sina intervjupersoner helt ordagrant, vilket jag också har tagit fasta på. Endast i enskilda fall är de angivna citaten direktcitat från mina intervjupersoner. Detta för att kunna maximera användningen av mitt material. Jag bedömde att konstruerandet av citat utifrån mina intervjupersoners uttalanden var det bästa sättet att använda mitt insamlade intervjumaterial på, då det som tidigare nämnt inte i sig var tillräckligt för att användas direkt som empiri. Om jag inte skapat användbara citat hade alternativet, som jag uppfattade det, varit att inte alls använda mig av mitt intervjumaterial. Detta hade av mig upplevts som dumt och onödigt, då jag lagt ner mycket tid på att förbereda, genomföra och nedteckna intervjuerna. Jag upplevde det också som att det hade varit orätt mot mina intervjupersoner, deras investerade tid hade gått till spillo om jag helt låtit bli att använda mig av det som de bidragit med. För att vara säker på att jag inte missförstått essensen i det som sagts av mina intervjupersoner, eller att jag i mitt citatskapande inte på något sätt "förfalskat" deras åsikter har jag bett dem kontrollera att alla citaten överensstämde med deras uppfattning av sina uttalanden och fått deras godkännande till användning. Detta kallar Patel och Davidsson (2011) för kommunikativ validering.

Intervjumaterial

I detta avsnitt presenterar jag ett sammanfattat innehåll av det material som framkommit i mina två intervjuer. Jag har använt ett urval av materialet för att konstruera citat för att använda som empirisk inspiration och illustration i min text. Jag kommer i texten nedan av enkelhets- och utrymmesskäl kalla *Arbetsgivaren* för A och *Handledaren* för H, deras hela alias kommer dock att vara utskrivna vid "deras" citat som används i min analys och diskussion.

Arbetsgivaren – Fick jag kontakt med på en inspirationsdag för personer med AS i arbetslivet, och har alltså träffat personligen. Hen arbetar som chef på ett mindre multimedieföretag i en större stad i Sverige. Har anställt en person med AS på sitt företag.

Handledaren– Arbetar på en organisation som hjälper personer med AS och ADHD in i arbetslivet. Hen handleder individer med AS genom att bland annat matcha dem mot arbetsplatser och lotsa dem mot anställning.

Diagnosen Aspergers syndrom

Gällande diagnosen så uttryckte intervjuperson H viss skepsis till det nya diagnosbegreppet AST, Autismspektumtillstånd. Hen menade att det har tagit långt tid att etablera begreppet AS i samhället, och det fortfarande finns personer som inte vet vad det innebär. I och med att det gamla begreppet AS var inarbetat, riskerar man nu att blanda ihop AS och autism, något som H menade kan skapa problem för personerna med AS.

Arbetsmarknaden för personer med Aspergers syndrom

I intervjuerna framkom att synen på arbetsmarknaden för personerna med AS skilde sig mellan de båda intervjupersonerna. A uppgav att hen trodde att arbetsmarknaden såg dålig ut eftersom det är problematiskt för individer som avviker från det normala att få ett arbete. Detta skilde sig från H som menade att det finns en arbetsmarknad. H tillade dock att det inte är möjligt att generalisera detta för alla personer med AS. Hen uttryckte att de behöver olika mängd stöd, från inget alls till mycket, och har alltså olika möjlighet att få ett arbete. Gällande vilka företag som anställer personer med AS så menar H att det är små eller mindre företag, något som överensstämmer med As situation.

Både H och A visade sig vara av åsikten att klyschan om att unga killar med AS får arbete inom IT-branschen överensstämmer med verkligheten. H menade att detta är på grund av att det inte finns samma krav på social kompetens i den branschen som i andra, utan att det viktiga är att den anställde kan ett visst program. Denna tanke gav även A uttryck för, hen menar att personer med AS enligt hens erfarenhet passar för arbete med IT, framförallt programmering.

Gällande tillgänglighet till/på arbetsmarknaden för personer med AS var A av åsikten att samhället generellt måste ändra synen på handikapp och handikappade för att skapa en arbetsmarknad för alla, oavsett handikapp. Hen tyckte att det var centralt att fysiska och psykiska miljöer skapas så att alla sorters människor får tillträde. Som ett exempel på detta nämnde hen Folkoperan i Stockholm som har byggt en ingång som via ett knapptryck kan anpassas så att alla kan komma in, istället för att bygga fler olika ingångar till/för olika människors olika behov.

Rörande vad som ska vara fokus vid en anställning av en person med AS så ansåg A att det ska vara på egenskaper och prestation, precis som med alla människor. A menade att arbetsgivare ”köper” egenskaper, och att de därför vill veta vad de får. Detta för att säkerställa att det blir en ”match” mellan arbetet och personen. Det är därför centralt vid en anställning att fokusera mer på individens kompetenser i sig än det faktum att hen har AS, sade A.

Svårigheter på arbetsplatsen för individer med Aspergers syndrom

H menade att personer med AS behöver individuella lösningar på sina arbetsplatser, och att det ibland kan göra det svårt för dem på arbetsplatser. H uttryckte att individer med AS vill göra en *viss* sak, en *viss* typ av arbete, och att det är därför är viktigt att hitta arbetsuppgifter som ligger

inom deras intressesfär för att de inte ska tröttna. Båda intervjupersonerna nämner också att andra människors fördomar kan innebära problem för personer med AS på en arbetsplats. H menar att hen och hens kollegor arbetar aktivt med föreläsningar och information på olika sätt för att bemöta och hantera dessa svårigheter.

Angående den sociala samvaron på arbetsplatsen så är även här de båda intervjupersonerna överens om att det kan innebära svårigheter för individer med AS. H yttrade att personer med AS helt enkelt inte har samma behov av social interaktion, att de deltar för att andra personer förväntar sig det av dem. A nämnde att det sociala umgänget på arbetsplatsen rent generellt håller på att ändras, vilket kan underlätta för personer med AS. A förklarade att förut fanns kulturen att alla skulle sitta tillsammans och fika kl 15, men detta nu håller på att brytas upp. Hen säger att det inte längre är möjligt att alla anställda alltid fysiskt är på samma plats vid samma tidpunkt, eller att de ens vill vara med och fika. Det är viktigt att människor ses som individer som vill olika saker, vill någon inte vara med och fika så ska hen slippa. Människor ska få vara mer som de vill, förtydligade A.

Vad personer med Aspergers syndrom kan bidra med på arbetsmarknaden

Angående vad individer med AS kan bidra med på arbetsmarknaden så nämnde H till exempel fack-kunskap. H menade också att de också är mer uthålliga än NT personer, och kan arbeta länge än dessa med en uppgift, utan att behöva ta rast. A uttryckte en idé om att det finns en bestämd tanke med allt som utförs på en arbetsplats idag, att allt ska utföras ordentligt och dokumenteras. Inget är slumpmässigt utan det finns ett stort målfokus. A menade att detta gör att arbetsplatser idag är väldigt AS-anpassade, att individer med AS:s behov av tydlighet och struktur överensstämmer med hur företag idag vill jobba.

Båda intervjupersonerna nämnde också att individer med AS kan gagnar arbetsplatsen på ett socialt plan. H tog upp att personer med AS gagnar den sociala kompetensen på en arbetsplats genom att bidra med kunskapen att alla och allting inte är lika, att allt har flera nyanser. A var inne på samma tankar och menade att vi idag lär oss att människor är olika eftersom vi exponeras för dem i högre utsträckning än tidigare. Till exempel via medier eller när vi möter nya människor. A uttryckte att världen är större idag, och att det innebär att vi blir mer öppna för att alla inte är som oss själva.

Metod

I detta kapitel förklarar och förtydligar jag de metoder jag använder för insamling av teoretiskt material. Jag börjar med att redogöra för mitt val av ansats och vilken sorts studie jag ska göra. Därefter beskriver jag min sökningsprocess och källurval. Urvalet av källorna utvecklas och diskuteras sedan under rubriken källkritik.

Den metodinformation som rör mina intervjuer finns tillgänglig i bilaga I.

Ansats

Jag har valt använda mig av en induktiv ansats, något som enligt Backman (2008) överensstämmer med en kvalitativ ansats. Jag ska med hjälp av denna ansats göra en explorativ och teoretisk studie för att besvara min frågeställning. I en induktiv ansats utgår forskaren ifrån insamlad data samt material och försöker dra generaliserbara slutsatser utifrån sitt resultat (Bryman 2002). En induktiv ansats tillåter att forskaren ”*upptäcker på vägen*” (Wallén 1996, s.

47-48). Enligt Wallén (1996) betonas det ofta att datainsamlingen bör ske förutsättningslöst. Dock gör forskaren redan ett urval av material och undersöker ett fenomen utifrån ett teoretiskt ställningstagande, vilket omöjliggör fullständig objektivitet av forskaren (Wallén 1996). Bell (2000) beskriver att kvalitativt inriktade forskares mål snarare är insikt än analys. Detta passar väl min utgångspunkt och mitt syfte då det finns begränsat med forskning inom mitt problemområde.

En teoretisk studie kan även benämnas som en litteraturstudie. Enligt Friberg (2012) görs litteraturstudier primärt inom vårdområdet, men att det torde gå att applicera dem även inom andra områden. Mertens (1998) menar att det finns två anledningar att göra en litteraturstudie; för att förbereda inför egen fortsatt forskning eller för att göra en forskningsöversikt över ett område. Genom att granska litteraturen skaffar sig forskaren en bakgrund samt en överblick av ett kunskapsområde, enligt Backman (2008). Forsberg och Wengström (2008) skriver att litteraturstudier är lämpliga för att besvara frågor av kvalitativ karaktär, finna hål i forskningsfältet och utgöra en bas för framtida forskning. Studien genomförs genom att forskaren systematiskt söker igenom, granskar kritiskt och sammanställer den valda litteraturen inom det avsedda området. Östlundh (2012) menar att processen att söka material kräver ett kritiskt förhållningssätt kring både tillvägagångssätt och resultaten av sökningen. Olsson och Sörensen (2001) anser att den valda litteraturen utgör källan till information och att den redovisade datan ska baseras på vetenskapliga artiklar eller rapporter. De menar dock att det inte finns några regler för de antal studier som bör ingå i en litteraturstudie. Enligt Blackwell och Martin (2011) kan det vara en god idé för en forskare att vänta en bit in i arbetsprocessen innan hen påbörjar litteraturstudien och går igenom det litterära materialet ordentligt. Det är nämligen rimligt att anta att det litterära materialet som ska studeras innehåller både relevant och irrelevant information. Detta innebär att forskaren riskerar att få svårt att skapa ett ramverk för uppsatsen eftersom hen får en för stor mängd material på en gång.

Patel och Davidsson (2012) anser att en explorativ studie är funktionell då det finns luckor i forskarens kunskaper i ursprungsläget, just eftersom den är explorativ, dvs utforskande. Det primära syftet med en sådan undersökning är, enligt dem, att inhämta så mycket information som möjligt inom ett särskilt område, för att sedan allsidigt kunna belysa det valda ämnet. Malhotra (2004) skriver att dylika studier passar när forskaren vill öka sin kunskap eller förståelse för en situation eller ett problemområde. Enligt Bryman (2008) så har en explorativ studie en bred start som fokuseras efterhand, vilket bekräftas av Malhotra (2004) som menar att studieriktningen kan ändras under arbetets gång, beroende på vilken information som framkommer. Han menar också att resultatet av en explorativ studie sällan går att generalisera, utan istället kan nyttjas för att ge fördjupad förståelse och större insikt. Eriksson och Wiedersheim (2008) anser att en explorativ studie gärna får göras på ett mångfacetterat område inom vilket det är oklart vilka modeller och/eller teorier som är möjliga att tillämpa eftersom det empiriska underlaget är för knappt. Enligt Wallén (1996) måste ofta en explorativ studie vara induktiv. Patel och Davidsson (2012) menar att idérikedom och kreativitet är centrala inslag inom explorativ forskning, eftersom den ofta ligger till grund för vidare forskning. De beskriver även att forskaren därför använder flera tekniker för att samla in sin information. Syftet med explorativ studie, enligt Eriksson och Wiedersheim (2008), är att som forskare försöka vara så opåverkad som möjligt. Detta för att minska risken för att dra förhastade slutsatser, få en felaktig bild av något eller låsa sig vid en speciell inriktning som gör att en missar viktigare eller mer intressant information.

Backman (2008) med flera menar att forskaren i en litteraturstudie skaffar sig en bakgrund samt en överblick av ett kunskapsområde genom att granska litteraturen. Detta kan relateras till Patel och Davidssons (2012) uttalande om en explorativ studie ovan. De menar att det primära syftet

med med sådan är att inhämta så mycket information som möjligt inom ett särskilt område, för att sedan allsidigt kunna belysa det valda ämnet. De två studierna kan därför sägas ha likartade syften och överlappa varandra, varför jag har bedömt att de är möjliga att kombinera.

I min studie kommer jag alltså, i enlighet med min ansats, att samla in studera och analysera litterärt material. Jag kommer att bearbeta mitt material utan att först förankra det i vedertagna lärandeteorier. Detta induktiva arbetssätt, som beskrivits ovan, innebär att mitt val av teorier kommer att baseras på resultatet av min forskning. Resultatet som jag erhåller av min forskning kommer sedan knytas an till olika relevanta teorier, vilket överensstämmer med Brymans (2008) rekommendationer. Applicerade av lärandeteorier på mitt material kommer att göras i kapitlet analys och diskussion.

Avgränsningar

I uppsatsen kommer jag att inrikta mig endast på individuellt och kollektivt lärande, samt på lärmiljö. På grund av brist på tid och utrymme kommer jag inte att gå in på andra former av lärande som kan relateras till en arbetsplats, som till exempel arbetsplatslärande eller organisationslärande. Av samma anledning kommer jag i uppsatsen också enbart att fokusera på vuxna personer med AS, deras lärmöjligheter på en arbetsplats samt möjligheter på arbetsmarknaden. Jag kommer inte att ta upp några av de möjligheter till stöd och sysselsättning som finns för individer med AS som inte är aktiva på arbetsmarknaden, tex via Samhall.

Sökning och urval

Olsson och Sörensen (2001) skriver att den valda litteraturen utgör källan till information och att den redovisade datan ska baseras på vetenskapliga artiklar eller rapporter. Det har varit ett aber i min studie då jag har haft svårigheter med att hitta helt vetenskaplig litteratur om mitt valda ämne. Jag har därför i min teoridel om AS delvis valt litteratur som i sig kan sägas vara ovetenskaplig, men som är skriven av personer som kan sägas ha auktoritet inom sina ämnesområden.

I ursprungsläget ämnade jag genomföra en empirisk explorativ studie och inte en teoretisk explorativ studie. Detta innebär att jag i mitt materialsökande inte använde mig av någon av de modeller för att kvalitetsgranska litterära källor som rekommenderas min litteratur, till exempel av Friberg (2012). Enligt Friberg ska problemområde, syfte, metod, analysering av data och resultat i litterära källor granskas för att säkerställa deras kvalitet. Hon får stöd av Forsberg och Wengström (2008) som anser att om kvalitetsbedömningar av den litteratur som används inte bifogas i litteraturstudier så finns det en stor risk att felaktiga slutsatser dras. Jag har istället gjort kvalitetsgranskningen i efterhand och successivt under mitt uppsatsskrivande sorterat bort källor som jag bedömde inte höll tillräcklig hög kvalitet. Jag har under rubriken *källkritik* nedan skrivit mer om mina valda källor, kvaliteten på dessa och motiveringen till att de valdes.

För att hitta användbar litteratur om AS började jag med att söka i databasen LUBsearch på olika ord och förkortningar relaterade till AS, som tex *Aspergers Syndrom* samt *Aspergers Syndrome*, för att hitta litteratur på både svenska och engelska. Jag sökte även på *Aspergers + asp**, för att inte missa något. Sedan gick jag vidare genom att kombinera ihop dessa med olika ord relaterade till arbete, som tex *asp*+work*, *asp*+workplace* och *asp*+arbete*. För att hitta böcker och artiklar som kunde vara till generell nytta i uppsatsen, sökte jag också på ord som jag bedömde var relaterade till AS på olika sätt: *Autism*, *autistic*, *disabilities*, *abilities*, *handicapped*, *adult*, *adulthood*, *employment factors*, *jobtraining*, *support*, *social support* och *cognitiv functioning*.

Nästa sökning var på LIBRIS, där samma ordkombinationerna *asp*+work*, *asp*+workplace*, *asp*+arbete* användes för sökning. Jag använde även booleska sökoperatorerna OCH/OR samt ELLER/OR för att kombinera sökningarna med varandra respektive utvidga sökningarna (Willman & Stoltz 2011). Jag valde att inte begränsa mina sökning till vissa år, eller viss sorters litteratur. Detta eftersom jag om möjligt ville få information från både tidig och nutida forskning.

Ett första urval av material gjordes genom att jag gjorde en bedömning av verkets relevans för min studie utifrån dess titel. Gällande artiklar och avhandlingar gjordes sedan ett andra urval utifrån de sökord som nämndes i dem, samt vad jag uppfattade av deras innehåll efter att ha skummat deras respektive abstract. I sällningen av böcker gjordes ett andra urval genom att jag läste den information som fanns tillgänglig på sökmotorens hemsidor och/eller vad de stora nätbokhandlarna som till exempel Adlibris och Bokus hade för tillgänglig information om boken på sina hemsidor. Via LIBRIS söktjänst "Uppsök" hittades Uppsatser.se där jag tipsades att också söka på Avhandlingar.se. Jag sökte på *asp**, *asperger* och *aspergers* på dem bägge. Slutligen gjorde jag också en mer övergripande sökning på google.se på ordet *Asperger* för att hitta artiklar i svenska dagstidningar samt information om riksförbund, organisationer och andra som sysslade med frågor kring AS. Den största andelen av mina elektroniska källor hittades via denna sökning.

Litteratur om lärandeteorier hittades primärt med tips från min handledare. Den föreslagna litteraturen kompletterades genom en sökning på Uppsatser.se och Avhandlingar.se på sökorden *individuellt lärande*, *kollektivt lärande*, *lärmiljö*, *arbetsplatslärande*, *lärande* samt *Asperger + lärande*. Jag använde mig då av det som Östlund (2012) kallar sekundärsökning. Jag har hittat ett flertal källor i referenslistorna i uppsatser, avhandling, artiklar och annan litteratur och i/via dem hittat material som använts till min uppsats. Jag har även undersökt min egen bokhylla och där funnit ett flertal kursböcker om lärande, som jag hämtat material ur.

Källkritik

Forsberg och Wengström (2008) anser att om kvalitetsbedömningar av den litteratur som används inte bifogas i litteraturstudier så finns det en stor risk att felaktiga slutsatser dras. Jag har därför nedan skrivit om mina valda källor samt kvaliteten på dessa. Ejvegård (2009) menar att en forskare bör vara kritisk till en källas äkthet, oberoende, färskhet, och samtidighet. Detta kan ställas i relation till Patel och Davidssons (2012) uppmaning att forskaren bör ta reda på när och var en källa tillkommit samt under vilka omständigheter. Vidare bör forskaren undersöka vem som är verkets upphovsperson och vilket syfte hen haft med dokumentet.

Jag har under skrivprocessen haft dessa rekommendationer i huvudet och försökt att efter bästa förmåga applicera dem på mina olika källor för att kontrollera dessa. Vissa källor jag hittat har kunnat kategoriseras efter vissa kriterier men inte andra, tex varit äkta men inte samtida. Jag har då gjort individuella bedömningar gällande hur relevant informationen i källan varit för min uppsats, samt om bristen på ett kvalitetskriterium kompenseras av ett annat. Övergripande har jag följt Ejvegårds (2009) rekommendationer. Han menar att forskaren ska försöka hitta flera olika oberoende källor som stödjer ett uttalande, och jag har därför genomgående försökt att göra just det. Jag har också aktivt försökt få en variation bland mina källor gällande deras upphovspersoner samt när och hur de tillkommit, vilket innebär att en stor andel inte är akademisk eller vetenskaplig litteratur. Detta av två anledningar. Den första anledningen är att jag haft svårt att hitta tillräckligt med vetenskaplig litteratur. Den andra att jag ville ha uttalanden från en mindre homogen grupp, dvs inte enbart läkare och psykologer, utan även till exempel personer som själva har AS.

Det första avsnittet av teoridelen avhandlar information om diagnosen AS. Här använder jag mestadels medicinsk facklitteratur som till exempel DSM-4 (2004) och FASS (2013). De kan sägas vara primärkällor och alltså ha hög kvalitet. Jag använder mig även av psykologisk litteratur av Gillberg (1997) som också kan sägas vara en primärkälla. Avsnitt nummer två i min teoridel behandlar personer med AS på arbetsplatsen/marknaden. Samhall (2012), Vägledningsdokument från Socialstyrelsen (2007) och Riksrevisionens rapport (2007) är här primärkällor, medan övrig litteratur är sekundärkällor. För att förstärka trovärdigheten hos sekundärkällorna har jag som nämnt ovan använt flera källor för att stödja uttalanden. Det tredje avsnittet innehåller information kring tre huvudsvarigheter med funktioner hos personer med AS. Detta stycke innehåller flera sekundärkällor, de allra flesta av dem är dock skrivna av personer som kan sägas vara auktoriteter inom sina arbets- eller forskningsområden inom akademien. De är till exempel psykologer, psykiatriker och läkare som primärt forskar inom ämnet AS. Källorna i avsnittet om lärande är till viss del hämtade från kursböcker inom pedagogik. Dessa böcker är dock skrivna av professorer inom utbildning och lärande, som till exempel Ellström (1992, mfl.), Eraut (2004a, 2004b) och Illeris (2001, 2002), varför jag ansett dem vara användbara i min studie. I detta stycke använder jag mig också av artiklar av etablerade forskare inom ämnet, tex Boud och Garrick (1999).

Om tolkningen av källorna kan sägas att jag ibland har använt material från en undersökning eller studie och sedan generaliserat detta till att gälla en annan målgrupp än den som studien utförts på. Till exempel är resultatet av den undersökning från Samhall som jag nämner under rubriken *Anställning av personer med AS* baserad på individer med olika sorters handikapp, inte bara AS. Och den undersökning som genomförts av Bennetto, Pennington och Rogers (1996) gällande arbetsminnet som jag tar upp under rubriken *Exekutiva funktioner* är endast genomförd på barn med AS, inte på vuxna individer. När jag i använt mig av dylika generaliseringar och antaganden i min uppsats har jag dock tydligt informerat läsaren om detta i texten.

Tillförlitligheten hos internetkällor kan vara svåra att bedöma, enligt Friberg (2012). Jag har delvis använt mig av de frågor hon föreslår att forskaren ska ställa sig; *Har sidan en adress från en privatperson, en organisation eller annat? Vilka är sidans upphovspersoner? För vem har sidan gjorts, i vilket syfte?* och *Finns samma information hos fler källor?*. De flesta av mina internetkällor har adresser från organisationer som på olika sätt arbetar med AS, till exempel Autismforum, Attention och Autism.org.uk. Upphovspersonerna till källorna har inte alltid varit möjliga att hitta information om, men då organisationerna är stora och ger intryck av att vara seriösa har jag i valt att ändå ha med material från dem. Dessa sidor är i hög grad skapade för att förmedla information om AS-relaterade frågor till personer med AS, deras närstående och samhället i stort. De olika organisationernas hemsidorna har olika primärfokus, men i den mån de nämner samma ämnen så ger de generellt samma information. Den information som jag funnit hos dem har jag genomgående hittat stöd för i annan litteratur, och vice versa.

Validitet och reliabilitet

Cohen, Manion och Morrison (2011) skriver att validitet handlar om huruvida studien förmått mäta det som fanns för avsikt att mäta. Validitet kan även relateras till forskarens förmåga att kommunicera dessa tolkningar så att avsikten med dem framträder, vilket enligt Patel och Davidsson (2011) ställer ett krav på forskaren att komponera en tillgänglig text. Eftersom varje kvalitativ forskningsprocess är unik menar Patel och Davidsson (2011) att det inte är möjligt att precisera några generella regler eller procedurer för att garantera validiteten. Reliabilitet kan sägas

vara huruvida resultatet mätts på ett tillförlitligt sätt, om det är rättvisande. Patel och Davidsson anser att inom kvalitativ forskning är validitets- och rehabiliteringsbegreppen så sammanflätade, att kvalitativa forskare bara i enstaka fall använder reliabilitet.

Gällande mina litterära källor avseende material om AS kan sägas att det i min explorativa ansats ingår att mina resultat inte kan generaliseras. Baserat på det har jag gjort bedömningen att de författare jag valt kan sägas ha validitet och deras uttalanden kan sägas ha reliabilitet. Detta eftersom de är väl pålästa inom sina ämnen och deras uttalanden generellt bekräftas av varandra.

Generaliserbarhet

En kvalitativ studie kan utmynna i en insikt i ett fenomen, dess variationer och hur det förhåller sig till sin kontext, enligt Patel och Davidsson (2011). De menar att generalisering kan uppfattas som ett problem i kvalitativa studier. Generaliseringen kan i så fall göras i relation till motsvarande situationer och sammanhang. Bryman (2011) använder istället ordet överförbarhet, vilket enligt honom handlar om hur pass användbart resultatet är i andra miljöer och situationer och kan liknas vid den kvantitativa metodens generaliserbarhet.

Övergripande kan sägas att mitt material har låg generaliserbarhet eller överförbarhet, av flera orsaker. En orsak är mitt val av studie; resultatet av en explorativ studie går sällan att generalisera. Istället kan den nyttjas för att ge fördjupad förståelse och större insikt inom ett område, skriver Malhotra (2004). En annan orsak är att det är omöjligt, såväl som olämpligt, att generalisera min information till att gälla alla personer med AS eftersom de alla är individer. Detta var något som jag tydligt klargjorde redan i min inledning. Det som talar för att någon generalisering av mitt material kan göras är att jag så långt det varit möjligt har använt flera källor för att bekräfta uttalanden och information i mitt material. Genomgående har också informationen jag funnit i mina källor, bekräftat mina två intervjupersoners uttalanden och vice versa.

Metoddiskussion

Nedan diskuterar jag mitt val och min användning av ansats, studie samt källor. Jag reflekterar också över deras fördelar, några av deras nackdelar samt hur jag använt och arbetat med dem.

Ansats och studie

Det tycks mig självklart att mitt val av metod har påverkat resultatet av min studie. En annan metod och/eller ett annat syfte hade med stor sannolikhet inneburit att jag använt materialet på ett annat sätt än det nuvarande, vilket torde medföra att jag skulle ha gjort en annan tolkning och alltså fått ett annat resultat.

I min studie har jag haft en kvalitativ induktiv ansats. I en induktiv ansats utgår forskaren ifrån insamlad data samt material och försöker dra generaliserbara slutsatser utifrån sitt resultat (Bryman 2002). Jag har studerat material utan att först förankra det i vedertagna lärandeteorier. Resultatet som jag erhållit av mitt insamlade material har knytits till olika relevanta lärandeteorier, vilket överensstämmer med Brymans (2008) rekommendationer. Mitt val av teorier har alltså baserats på min forskning. Det är omöjligt att veta om en annan ansats eller ett annat arbetssätt hade genererat andra svar på min frågeställning, det tycks dock troligt. Hade jag börjat med lärandeteorierna och sedan letat material att applicera dessa på, så hade kanske ett mer konkret resultat av min studie framkommit. Det hade med stor sannolikhet varit enklare att sälla i mitt material, att på ett tidigt stadium fokusera på vilken information som kunde sägas vara av

relevans för min studie. Uppsatsen hade troligen även generellt varit enklare att arbeta med och "få ihop" i och med att det funnits en tydligare riktlinje vart den skulle, vilket hade sparat såväl energi som tid.

Jag har gjort en explorativ och teoretisk studie. Malhotra (2004) menar att resultatet av en explorativ studie sällan går att generalisera, vilket väl överensstämmer med resultatet av min uppsats. Då jag inte funnit några studier kring vuxna personer med AS lärande på arbetsplatsen att jämföra min studie med så är det omöjligt att generalisera det som framkommit i mitt material. Det är även omöjligt att uttala sig i generella termer kring individer med AS och deras lärande, då de alla är individer med olika förutsättningar. Detta är något som jag har gjort mitt bästa för att tydliggöra för min läsare på flera ställen i uppsatsen.

Patel och Davidsson (2012) anser att det primära syftet med en explorativ undersökning är att inhämta så mycket information som möjligt inom ett särskilt område, för att sedan allsidigt kunna belysa det valda ämnet. Mertens (1998) menar i sin tur att en av anledningarna att göra en litteraturstudie är för att göra en forskningsöversikt över ett område. Litteraturstudien genomförs genom att forskaren systematiskt söker igenom, kritiskt granskar och sammanställer den valda litteraturen inom det avsedda området (Forsberg & Wengström 2008). Detta är huvudsakligen det som jag tycker mig ha gjort i min studie. Jag har samlat material från många olika källor inom ämnen som relaterar till mitt studieområde, sammanställt, analyserat och diskuterat detta.

Bryman (2008) skriver att en explorativ studie har en bred start som fokuseras efterhand. Eriksson och Wiedersheim (2008) anser att en explorativ studie gärna får göras på ett mångfacetterat område inom vilket det är oklart vilka modeller och/eller teorier som är möjliga att tillämpa eftersom det empiriska underlaget är för knäppt. Detta konkretiserades tydligt i min uppsats då mitt ursprungliga syfte av nöd och tvång ändrades halvvägs in i skrivprocessen, eftersom jag inte funnit tillräckligt med material för att kunna besvara den. För att besvara den frågeställningen så hade jag behövt göra betydligt fler intervjuer för att ha en empirisk bas och ägnat mindre tid och textutrymme åt insamling av skriftligt material. Om jag börjat med att formulera mitt metodkapitel, istället för att som nu formulera det och teorin parallellt under skrivandets gång, så hade jag tidigare kommit underfund med detta. Då hade jag å andra sidan inte gjort en explorativ studie, vilket jag upplevde var den mest lämpade studiealternativet. Detta eftersom det saknades kunskaper i ämnet hos mig själv (Malhotra 2004, Patel & Davidsson 2012) och det fanns otillräckligt underlag till studien för att på förhand veta vilka teorier som var möjliga att tillämpa (Eriksson och Wiedersheim 2008). Insikten om att frågeställningen helt behövde ändras kan troligen sägas vara det Wallén kan tänkas mena med sitt uttryck att forskaren "*upptäcker på vägen*" (Wallén 1996, s. 47-48) i en induktiv ansats. Frågeställningsbytet ställde generellt till mindre problem än väntat, eftersom något sådant kan hända inom en explorativ studie. Malhotra (2004) menar att studieriktningen i en explorativ studie kan ändras under arbetets gång, beroende på vilken information som framkommer.

I samband med förändringen av syftet fick jag även ändra inriktningen på min studie från en empirisk explorativ till en teoretisk och explorativ studie. Förändringen innebar att jag inte från studiens början använt någon av de modeller för att kvalitetsgranska mina källor som rekommenderas och nämns av bland andra Friberg (2012). Jag har dock granskat min litteratur i efterhand och tagit bort de källor som jag bedömt inte hållit tillräckligt hög kvalitet. Att jag inte gjort den genomgående granskningen från början menar Blackwell och Martins (2011) dock inte är ett problem. De menar att det kan vara en god idé för en forskare att vänta en bit in i

arbetsprocessen innan hen påbörjar litteraturstudien, för att inte riskera att få en för stor mängd material på en gång. Detta, menar de, försvårar byggandet av ett ramverk i uppsatsen.

Olsson och Sörensen (2001) menar att den valda litteraturen i en litteraturstudie utgör källan till information och att den redovisade datan ska baseras på vetenskapliga artiklar eller rapporter. Detta har varit ett aber i min forskningsprocess då jag inte hittat tillräcklig litteratur som kan sägas vara vetenskaplig. Olsson och Sörensen (2001) skriver att det inte finns några regler för de antal studier som bör ingå i en litteraturstudie, men för att skapa någon form av trovärdighet för mitt material har jag använt flertalet källor för att styrka det, enligt Ejvegårds (2009) rekommendationer. Forsberg och Wengström (2008) menar att om kvalitetsbedömningar av den litteratur som används inte bifogas i litteraturstudier så finns det en stor risk att felaktiga slutsatser dras. Jag har därför under rubriken källkritik i min metod skrivit ett stycke om mina valda källor och kvaliteten på dessa för att tidigt i uppsatsen uppmärksamma läsaren på den förekommande ovetenskapligheten.

Bell (2000) beskriver att kvalitativt inriktade forskares mål snarare är insikt än analys. Patel och Davidsson (2012) menar att en explorativ studie är funktionell då det finns luckor i forskarens kunskaper i ursprungsläget. Forsberg och Wengström (2008) skriver att litteraturstudier bland annat är lämpliga för att finna hål i forskningsfältet. Dessa forskares uttalanden sammanfattar vad jag kommit fram till under/i min studie. Jag har fått en större inblick i ett ämne som för mig innan studiens påbörjan var relativt okänt, men har inte nått resultat som gått att analysera utförligt. Jag har också hittat två stora hål inom forskningsfälten, både om personer med AS och om lärande på arbetsplatsen för personer som inte är NT.

Källor

Gällande användningen av skriftliga källor för material om AS kan sägas att jag på ett tidigt stadium insåg att det inte fanns tillräckligt med helt vetenskaplig litteratur för att basera en uppsats på. Jag valde ut litteratur av författare som jag bedömde var pålästa inom sina ämnen. Eftersom det i min explorativa ansats även ingår att mina resultat inte kan generaliseras gjorde jag bedömningen att deras uttalanden kunde sägas ha tillräcklig validitet, även om de verk som citeras inte alltid var vetenskapliga. Dessa författare har trots sina olika utgångspunkter, i stort uttryckt motsvarande åsikter i den litteratur jag funnit. Detta kan tala för att deras uttalanden kan sägas ha reliabilitet. För att öka tillförlitligheten till det som skrevs har jag också genomgående hänvisat till flera källor för uttalanden, för att öka trovärdigheten hos detsamma, enligt Ejvegårds (2009) rekommendationer.

Mina källor i uppsatsen är författade av forskare och yrkespersoner av ett antal olika nationaliteter, som är aktiva i sina respektive hemländer. Alla har dock det gemensamt att de forskar eller arbetar i västvärlden. Att jag valt att använda information som skrivits för tex den brittiska eller amerikanska marknaden tillsammans med information om svenska förhållanden rakt av, kan troligen sägas vara en aning halsstarrigt. Mina källor har dock, som jag tidigare nämnt, trots olika utgångspunkt och nationalitet genomgående uttryckt jämförliga åsikter. Jag har därför bedömt att det var möjligt att använda informationen tillsammans. Om jag använt källor som var hemmahörande i någon annan kultur eller del av världen hade dessa måhända uttryckt andra åsikter, vilket hade gett ett annat resultat.

Teori

Uppsatsens teoriavsnitt är uppdelad i två övergripande delar; *Aspergers syndrom* och *Lärande i en arbetslivskontext*.

Den första delen om AS är i sin tur uppdelad i två huvudrubriker. Under rubriken *Personer med AS på arbetsmarknaden* avhandlas hur arbetsliv och arbetsmarknad ser ut för personer med AS. Den andra huvudrubriken, *Funktioner hos personer med AS*, innehåller information om de tre olika huvudsakliga funktioner som mest generellt kan sägas påverka en person med AS på en arbetsplats; exekutiva, sensoriska och kommunikativa funktioner.

Den andra övergripande delen, *Lärande i en arbetslivskontext*, avhandlar teorier om olika sorters lärande. Här finns avsnitt om individuellt och kollektivt lärande, formellt och informellt lärande, lärmiljö samt feedback och mentorskap. Här nämns även teorier om kreativitet och mångfald.

Teoridel I - Aspergers syndrom

I detta avsnitt finns information om själva diagnosen AS samt förekomsten av densamma.

Diagnos

Den österrikiske barnläkaren Hans Asperger som var den som i sin avhandling 1944 först beskrev de beteendemönster som utmärker en person med diagnosen AS; svårt med ögonkontakt, motorisk klumpighet, begränsningar i sociala relationer samt särintressen (Attwood 2011). Den brittiska psykiatrikern Lorna Wing presenterade Aspergers arbete i en artikel år 1981, och myntade därmed begreppet *Aspergers syndrom* (Gillberg & Ehler 2004). AS skrevs in i American Psychiatric Associations psykiatriska diagnoshandbok, *Diagnostic and Statistics Manual of Mental Disorders* (DSM-4) år 1994. Wings forskning bidrog också till att ändra den tidigare existerande synen, att AS berodde på en störning i relationen mellan barnet och föräldrarna. Nu tror forskarna att det beror på en genetisk och biologisk hjärnfunktionsstörning (Holmqvist 2004, FASS 2013). Andersson (2008) menar att forskningen på AS idag är begränsat till barn och ungdomar. Han skriver vidare att forskningens fokus ligger på orsaker till AS samt diagnostiseringsprocesserna inom psykiatrin, istället för på hur en person med AS kan leva en bra liv i praktiken.

I maj 2013, lanserades DSM-5 i vilken de tidigare fyra diagnoserna autistiskt syndrom (autism), Aspergers syndrom, desintegrativ störning och genomgripande störning i utvecklingen utan närmare specifikation (atypisk autism) ersätts med den gemensamma diagnosen *autism spectrum disorder* (DSM-5 2013). På svenska kallas diagnosen vanligen autismspektrumtillstånd eller AST (Autism- och aspergerförbundet 2012/2013). Jag har dock trots den nya diagnosintegreringen valt att i min uppsats använda det gamla namnet på den enskilda diagnosen Aspergers syndrom, och förkorta denna AS. Detta eftersom det inom AST-diagnosen finns en oerhört stor spännvidd av individers problematik; ”Några personer med t ex Aspergers syndrom lever ett gott liv och kan vara framgångsrika i sitt yrkesliv utan behov av några större stödinsatser, medan vissa individer med autism och begåvningshandikapp har så omfattande svårigheter att de mer eller mindre kontinuerligt har behov av anpassande och hjälpande insatser.” (Vägledningsdokument 2007). Eftersom det är just de förstnämnda individerna som min uppsats handlar om så faller det sig för mig mer naturligt att använda den gamla diagnosen. Detta både för att förtydliga för läsaren och för att underlätta mitt insamlade av information samt intervjuer. Eisenmeier et. al. (1996) menar också att begreppet AS är väl inarbetat och att det kan bli svårt för lekmän att förstå spännvidden

i detsamma om en endast använder paraplybegreppet AST.

Jag relaterar alltså min uppsats till de diagnoskriterier som finns i DSM-4 (2000). Dessa inbegriper att personer med AS har ”*Kvalitativt nedsatt förmåga att interagera socialt /.../*” samt ”*Begränsade, repetitiva och stereotypa mönster i beteende, intressen och aktiviteter /.../*” (DSM-4 2000). Gillberg (1997) nämner även språkproblem som ett av kriterierna. För att skapa jämnvikt har jag valt att benämna personer utan AS som NT. NT är en ovetenskaplig term som står för neurotypisk eller normal-tills-vidare och åsyftar de personer som inte har AST (Andersson 2008, Bissonnette 2010, Lindberg & Valsö 2013).

Förekomst

Det finns olikvisande källor gällande hur många personer som har diagnostiserats med AS. Enligt Gillberg et al. (2006) är prevalensen för AS inom intervallen 7.2–11 per 10 000 invånare i Sverige. WHO menar att globalt är prevalensen 62/10 000, vilket skulle innebära ett barn av 160 stycken, men tillägger att nya studier indikerar att siffran är högre (WHO 2013). AS är vanligare bland pojkar än hos flickor (Sahlgrenska 2010). Anledningen till detta kan vara att de diagnoskriterier som finns är framtagna efter forskning endast på pojkar/män, vilket innebär att flickor/kvinnor med AS inte uppmärksammas i samma utsträckning (Kopp 2010). Gillberg (2011) menar dock att flickor kan ha en annorlunda symptombild, men att de i stort sett har samma som pojkar. Gillberg (2011) menar också att flickor/kvinnor med AS inte i lika stor utsträckning har udda intressen som pojkar/män med AS. Lindberg och Valö (2013) håller med om detta men skriver också att flickorna i högre grad döljer sina intressen, vilket gör att de i större utsträckning ”passerar” som NT personer, och alltså inte uppmärksammas i samma omfattning som pojkarna.

Personer med Aspergers syndrom i arbetslivet och på arbetsmarknaden

Nedan finns information kring hur arbetsmarknaden och anställningssituationen ser ut för personer med AS.

Arbetsmarknaden för personer med Aspergers syndrom

Individer med olika funktionsnedsättningar, som tex AS, har idag större svårigheter än tidigare att ta sig in på arbetsmarknaden, eftersom denna har förändrats (Andersson 2008). Enligt Andersson (2008) har ca 10-15% av vuxna personer med AS i Sverige ett arbete. Han definierar här arbete som lönearbete, där arbetsgivaren betalar åtminstone en del av den anställdes lön. Dessa siffror stöds av även av Cooper et al:s (2012) studie i USA och brittiska The National Autistic Society (2013). De sistnämnda menar dock generellt personer med autism, inte bara personer med AS. Borgström och Gougoulakis (2006) skriver att generella kunskaper som social kompetens, kommunikativ förmåga, och förmåga att lära om och lära nytt är egenskaper som har blivit viktiga och efterfrågats i arbetslivet. Även initiativ- och problemlösningsförmåga är centralt. Det är i större utsträckning än tidigare viktigt med en förmåga att planera och organisera sina arbetsuppgifter, både självständigt och i grupp, vilket kräver en förmåga att vara flexibel, något skapar stora svårigheter för personer med AS (Vägledningsdokument 2010). Bissonnette (2013) skriver att presumtiva jobbkandidater, både med och utan AS, bedöms efter utbildning, kunskaper, erfarenhet samt hur väl de uppfattas kunna passa in på arbetsplatsen. Att de passar in är vanligen det mest viktiga. Göransson (2002) menar att de är just ageranden som är typiska för personer med AS-diagnos gör det svårt för dem på arbetsmarknaden. De har problem med sociala interaktioner och behöver rutiner. Att företag idag fokuserar på en persons positiva *egenskaper*, i stil med social kompetens, vid anställning istället för hans kompetens för tjänsten, missgynnar personer med AS (Andersson 2008).

Lindgren och Valsö (2013) skriver att det finns få personer med AS som av egen fri vilja hellre går till daglig verksamhet och får ersättning av försäkringskassan än arbetar på ett riktigt arbete. Detta uttalande stöds även av Andersson (2008) och The National Autistic Society (2013) som som kallar personer med AS *The undiscovered workforce* och menar att 79% av personer med autism vill arbeta. Det har, eftersom AS är en relativt ny diagnos, gjorts förhållandevis få uppföljande studier gällande hur personer med AS har lyckats i vuxenlivet, vilket även inkluderar arbetslivet (Barnhill 2007). De studier som har gjorts har dock visat att personer med AS har, trots bra utbildning och goda kunskaper, svårt att få och behålla ett arbete (Andersson 2008, Gerland 2003). Det är dock inte individerna med AS:s oförmåga att utföra arbetsuppgifter som i första hand gör att de står utanför arbetsmarknaden, utan samhällets och arbetsmarknadens oförmåga att skapa arbetsplatsförhållanden utifrån deras förutsättningar (Vägledningsdokument 2007). Deras svårighet med sociala kontakter gör det också svårt för personer med AS att skapa och/eller använda sig av sociala nätverk för att hitta ett arbete, vilket försvårar för dem att få in en fot i arbetslivet (Andersson, 2006).

Anställning av personer med Aspergers syndrom

I Riksrevisionens rapport från 2007 redovisas siffror för personer med olika funktionsnedsättningar, inte bara AS. Rapporten visar att ca 15 procent av de tillfrågade arbetsgivarna i undersökningen svarade att de hade övervägt att anställa en person med funktionsnedsättning och nedsatt arbetsförmåga (RiR 2007:24). Arbetsgivarnas argument mot att anställa en person med funktionsnedsättning var primärt baserat på ett ekonomiskt tänkande, men även okunskap samt negativa attityder sågs som bidragande faktorer. Även brist på kunskap om vilka stödåtgärder som finns att tillgå var ett argument som framfördes (Sjöberg 2002). Dock har de företag som anställt personer med AS varit positiva; personer med AS har inte haft så mycket frånvarande och varit pålitliga (Howlin 2004). Deras sociala interaktion med sina medarbetare tar mindre tid än NT personers. Detta bidrar till att arbetsdagen blir mer effektiv, de tar sällan onödiga pauser (Howlin, 2004).

Samhalls undersökning av 500 företag som genomfördes hösten 2012 visade på positiva siffror. Enligt undersökningen har idag 40% av företag med fler än tio medarbetare minst en anställd med funktionsnedsättning, och 90% av företag är villiga att anställa dessa. Den primära orsaken till att företag anställer personer med funktionsnedsättning uppgavs vara att det skapar bättre arbetsmiljö för hela företaget, att alla anställda accepteras som de är. Andra fördelar sades vara att dessa personer utför arbetsuppgifterna lika bra som någon annan. Företagen uppgav också att det är viktigt för dem att ta ett socialt samhällsansvar, så kallat CSR (Borglund 2009). Den primära anledningen som arbetsgivare gav till att inte anställa en person med funktionsnedsättning, var att arbetsuppgifterna på deras arbetsplats var för krävande (Samhall 2012). Detta kan ställas i relation till Attwoods (2008) uttalanden att det är väsentligt att en person med AS vid en anställning inte får arbetsuppgifter som hen är överkvalificerad för, vilket är ett vanligt scenario för personer med AS eftersom de ofta är högutbildade. Det bör tydliggöras att Samhalls undersökning gäller personer med funktionsnedsättning av blandat slag, och det är alltså inte möjligt att per automatik anta att en undersökning av endast personer med AS skulle ge samma utfall.

Sammanfattning

Diagnosen AS är förhållandevis ny och forskningen inom ämnet är centrerat kring just den psykiatriska diagnosen. Enligt WHO är prevalensen för AS 1/160 personer och diagnosen innehåller bland annat att personer med AS har problem med att interagera socialt. Förra året

slogs flera olika diagnoser ihop i DSM-5 till den gemensamma diagnosen AST. Jag har dock valt att använda den gamla diagnosen.

Personer med AS har problem med att komma in på arbetsmarknaden och få arbeten, endast 15% beräknas ha anställningar, trots att majoriteten vill arbeta. En undersökning av Samhall som gjordes härom året visade dock på att fler företag är intresserade av att anställa personer med olika typer av funktionsnedsättning, bla AS, eftersom de bidrar till att skapa en acceptans för olikheter på sin arbetsplats.

Funktioner hos personer med Aspergers syndrom

Nedan redogörs för de tre primära funktioner som kan påverka en person med AS på en arbetsplats; exekutiva, sensoriska och kommunikativa funktioner.

Exekutiva funktioner

En människas exekutiva funktioner kan sägas vara en form av VD i hens huvud; ”*Personer med AS har problem med att vara sin egen chef*” (Föreläsning på inspirationsdag 2013-10-25). I detta ingår tex svårigheter med att planera, prioritera, genomföra och avsluta saker. Även att fokusera sin uppmärksamhet och sina impulser kan vara svårt (Bissonnette 2013, Frith 2003, Wing 2002). Dalgren (2004) menar att; ”*Exekutiva funktioner kan också ses som en nödvändig överordnad samordningsfunktion mellan olika kognitiva förmågor.*” (Dalgren 2004, s 16). Han hävdar vidare att det inte är behövligt med exekutiva funktioner i situationer som är rutinartade, som tex gå eller äta. De behövs dock när det uppstår en förändring i en aktivitet eller när tidigare beteenden inte är tillräckliga i en ny situation. Även när flera uppgifter ska lösas på olika sätt inom en kort tid är de exekutiva funktionerna viktiga, skriver Dalgren (2004).

För att hantera svårigheter med de exekutiva funktionerna är det centralt med rutiner och tydlighet för personer med AS. Attwood (2011) skriver att de behöver aktiviteter som är förutsägbara, strukturerande och trygga. För att komma ihåg olika arbetsuppgifter, deadlines och annat rekommenderar Bissonnette (2013) att individen med AS använder sig av olikfärgade post-it-lappar. Bissonnettes föreslår också nyttjande av den moderna tekniken med hjälp av alarm och påminnelser på mobilen för att etablera och hålla rutiner.

Benetto, Pennington och Rogers (1996) menar att arbetsminnet ingår i de exekutiva funktionerna. Arbetsminnet arbetar med att hålla information i huvudet och samtidigt bearbeta denna. Forskare har funnit ett starkt samband mellan frontalloben och arbetsminnet. I frontalloben finns de processer som bland annat inkluderar planering, impuls kontroll och flexibilitet gällande uppmärksamhet. Klingberg (2011) menar att arbetsminnets kapacitet tycks vara särskilt viktig för inläringen samt att personer med med svagt utvecklat arbetsminne har svårare att lära sig saker. Benetto et al. (1996) har genomfört studier på barn med AS. De har funnit att barnen presterade märkbart sämre på minnestest som mätte fri återgivning och arbetsminne än andra grupper med funktionsnedsättningar. Andra studier har visat att barn med AS har svårt att minnas aktiviteter de tidigare varit med om samt att de har en sämre förmåga att känna igen och fritt återge minnen (Boucher 1981, Boucher & Warrington 1976). Även om dessa tester utförts på barn kan det möjligen gå att göra ett antagande att problemen med arbetsminnet gäller även vuxna med AS. (Gillberg 2011) menar att inlärd kunskaper brukar automatiseras vid inläring, men att denna automatiseringsförmåga brukar brista hos personer med AS. Detta kan bidra till att vardagliga saker som att laga mat och diska blir sådana saker man måste plocka fram ur minnet istället för att det sker automatiskt. Gillberg (2011) menar dock att utantill minnet är ofta väldigt bra hos

personer med AS, vilket innebär en förmåga att läsa in sig på nytt material snabbt.

Central koherens

Central koherens kan sägas innefatta tre olika områden, enligt Frith (2004); att se och förstå sammanhang och mening, kapacitet att generalisera och dra slutsatser samt förmåga till abstrakt tänkande. Personer med AS kan generellt sägas ha svag central koherens. Wing (2002) bekräftar att individer med AS har problem med att se sammanhang och dra slutsatser. Hon menar också att de har svårt att lära sig av sina erfarenheter och att organisera sig i tid och rum. Norrö (2012) formulerar det som att NT individer har ett övergripande helikopterperspektiv som hjälper dem att se samband; först undersöks helheten och sedan fokuseras det på detaljerna. Detta hjälper också NT personer att använda gammal kunskap i nya situationer och att generalisera. Personer med AS arbetar annorlunda; de är bra på att samla in detaljer, men har svårt med generalisering och utifrån-perspektiv (Lindberg & Valö 2013). Beckman et al. (2003) menar tex att *"en mening som först sägs i en miljö måste upprepas precis likadant för att den ska fungera i en annan miljö."* (Beckman et al. 2003, s.20) Just deras uttalande handlar om barn med autism, men själva problemen med generalisering gäller även vuxna individer med AS.

En positiv effekt av individer med AS:s inställning att *"en detalj är en detalj i första hand, inte en del av ett sammanhang"* (Norrö 2012, s 27) är att de är bra på att notera små avvikelser på en yta eller i en text, de är bra felsökare. Annan information kommer också fram när en person med AS läser en text, än när en NT person gör det (Norrö 2012). Bissonnette (2013) menar att deras detaljfokusering resulterar i arbete som är noggrant utfört och av hög kvalitet. Hon skriver också att personer med AS har hög koncentrationsförmåga och är bra på att arbeta med repetitiva moment, utan att tröttna. Noggrannhet och uthållighet är också egenskaper hos personer med AS, enligt Hawkins (2004). Repetitiva arbeten som kan passa personer med AS kan vara order- eller posthantering, packning, montering eller arbete som arkivarie med att sätta in papper i pärmar. Vissa personer med AS har även en kreativ begåvning och kan arbeta med webb- eller grafisk design, datoranimering, reklamteckning, arkitektur eller musik (Hawkins 2004/Norrö 2012). Bissonnette (2013) skriver att individer med AS är lämpade för arbeten av det logiska eller analytiska slaget; bokföring, forskning, statistik, programmering eller arbeta med mjukvara. Det danska företaget *Specialisterna*, som bland annat har kunder som Microsoft och Oracle, anställer personer med AS just på grund av dessas förmåga till fokus, precision och detaljfokusering. De är, enligt grundaren Thorkil Sonne; *"...methodical and exhibit great attention to detail"* samt har *"...motivation, focus, persistence, precision and the ability to follow instructions"* (ComputerWeekly 2008), något som gör dem till bättre mjukvarutestare än de flesta NT personer.

Theory of Mind

Bissonnette (2013) menar att 85% av de svårigheter som personer med AS har på en arbetsplats är relaterade till kommunikation. Hon menar att detta beror på att NT personer och personer med AS processar information på olika sätt, vilket påverkar deras sätt att kommunicera. Bissonnette beskriver att NT människor är vi-orienterade och har ett helhetsinriktad tänkande, medan personer med AS är jag-orienterade. De har svårt att avgöra vad som är rimligt eller lämpligt för någon annan individ i någon annan situation än just för sig själva. Detta innebär inte att de inte bryr sig om andra människor, men de har svårt att utgå ifrån någon annan individs perspektiv. Detta är en konsekvens av vad som kallas bristande social koherens (Ytterhus 2004), något som personer med AS har. Baron-Cohen (1995) presenterar en teori som kallas "Theory of Mind" eller "tankeläsning". Det innebär en människas förmåga att kunna föreställa sig saker i tanken, om sig själv eller andra. Han menar att människor med AS har brister i den förmågan och alltså

svårigheter med att föreställa sig olika tillstånd om både sig själv och andra. Bissonnette (2013) benämner förmågan tydligare med *"awareness of another person's point of view"* (Bissonnette 2013, s 34). Dalgren (2004) menar att förmågan till social koherens varierar mellan individer med AS, samt beroende på situationen, individens erfarenheter och intresse. Attwood (2000b) menar att svag social koherens innebär svårigheter för en person med AS att förstå om en annan persons handlingar är avsiktliga eller oavsiktliga, samt hur deras egna handlingar eller kommentarer påverkar andra människor. Dalgren skriver; *"Om man har svårigheter att använda sig av ToM i det dagliga livet kommer mycket av mänskligt beteende bli obegripligt. /.../ Sociala regler blir fullkomligt onödiga. Konversation blir ointressant och oförståeligt och aktivitet är intressantare än kamratskap."* (Dalgren 2004, s 7) Han menar också att det som av NT personer kan uppfattas som provokationer snarare är uttryck för personen med AS:s utforskande av omvärlden. Han skriver att *"provokation, som förutsätter en god förmåga att byta perspektiv, kan inte förekomma"* (Dalgren 2004, s 7).

Sensoriska funktioner

Människor med AS har ofta en annorlunda perception än de NT. Vanligt förekommande är en mer välutvecklad ljusuppfattning som tex känslighet för lysrörsbelysning. Individer som har svårt för dessa kan erbjudas en skrivbordslampa istället, föreslår Bissonnette (2013). Hon menar också att det är också vanligt med en hörsel som uppfattar ljud på låga frekvenser, som fläktbuller, starkare än frekvenser för mänskligt tal. Detta kan göra det svårt att höra och fokusera på vad människor säger. Andersson (2008) menar också det inte alltid är volymen på ett ljud som är mest störande, utan just frekvensen. Ett sätt att hantera detta är att tillhandahålla hörselkåpor till personer med AS som har problem med ljud, det finns varianter som släpper igenom mänskligt tal men sorterar bort buller (Bissonnette 2013). Perceptionssvårigheterna kan göra det svårt att arbeta i ett öppet kontorslandskap där det ofta förekommer både stark belysning och mycket olika typer av ljud (Norrö 2012). Enligt Bissonnette (2013) är ett sätt att hantera detta att stänga av eventuella apparater som genererar mycket bild/ljud som tex tv- och radioapparater. En person med AS vill dock generellt, om möjligt, ha ett eget kontorsrum. Det finns även positiva aspekter av att ha välutvecklade sinnen. En extraordinär hörsel kan tex även ses som en positiv tillgång och vara till gagn för ett företag som tex arbetar med ljud eller musik (Norrö 2012).

Kommunikativa funktioner

Social interaktion

Personer med AS har nedsatt förmåga till social interaktion (APA 1995) och enligt Myles och Simpsons (2001) studie svårt att ta initiativ. De betraktar deltagande i sociala aktiviteter som en stor utmaning. Hurlbutt och Chamblers (2002) skriver att *"I think that jobs usually are 80% social (conversation, lunch, breaks, chit-chat) and 20% work. People with autism are better the other way around"* (s.180). Gillberg (2011) menar till och med att två av fem personer med AS lever ett isolerat liv och har svårt att klara av eller stå ut med socialt umgänge. Han menar att de väljer ensamheten om möjlighet finns. Attwood (2000a) menar att barn med AS föredrar att leka själva och är ovilliga att släppa in andra individer i sina lekar. Han menar också att de inte ser sig själva som medlemmar i en grupp och att de istället för att delta i gemensamma aktiviteter väljer att ägna sig åt sina egna intressen. Även om Attwood i detta sammanhang talar om barn med AS kan det tänkas vara möjligt att applicera hans tankar även på vuxna med AS. Argentzell och Leufstadius (2010) menar dock att individer med AS visst har ett behov av att känna sig inkluderade i samhället och vill vara socialt delaktiga i detsamma. Detta styrks av Bissonnette (2013) som hävdar att personer med AS behöver tid för att ensamma fokusera på arbetsuppgifter

men också tid att interagera med sina kollegor. Norrö menar att en positiv del av individer med AS:s problem med social interaktion är att eftersom de inte tittar på andra och härmar dem, så kan de komma med helt nya lösningar än de gängse. Lösningar som mycket väl kan vara bättre än de existerande (Norrö 2012). Detta uttalande stöds av Bissonnette (2013) som menar att individer med AS är bra på att tänka ”utanför boxen”.

Även yttre aspekter hos en person med AS påverkar hans möjlighet till social interaktion. Argyle och Trower (1984) menar att hur en människa kommunicerar kan påverka hur hans motpart uppfattar det som sägs. Gillberg och Ehler (2004) nämner exempel som fel kläder, ett neutralt ansiktsuttryck, monotont röstläge eller brist på ögonkontakt som problem för en person med AS. Argyle och Trower (1984) kallar detta för icke-verbal kommunikation. Avsaknad av ögonkontakt hos individer med AS kan av NT personer tolkas som ointresse, oärlighet eller blyghet från individen med AS:s sida. Det kan dock snarare vara ett tecken på stort engagemang; att fokusera på ett samtal är krävande, och för att bibehålla fokus på det som sägs så tittar en person med AS åt sidan. Detta eftersom hen fokuserar på det som är relevant för hans sätt att kommunicera; på orden, inte på gester och mimik (Norrö 2012).

Språk

Gillberg (1997) menar att problem med språket är en av kriterierna för AS. Han och Ehlers kallar det för semantisk–pragmatiska problem. Semantik står för ordens betydelse och den pragmatiska för hur ord används i umgänge med andra (Ehlers & Gillberg 2004). Semantisk-pragmatiskt problem innebär svårigheter med att förstå texter, undermeningar eller ironi. Uttryck som text ”Vi hoppar över fikat!” kan tolkas som en uppmaning att bokstavligen hoppa över sin kaffekopp (Föreläsning på inspirationsdag 2013-10-25, Beckman et al. 2003). Attwood (2011) menar att individen med AS:s svårighet med kommunikation kan resultera i att de blir bortstötta av NT personer omkring dem, eftersom de betar sig ”annorlunda”, vilket i sin tur ökar deras sociala problem.

Sociala koder

Personer med AS har svårt att avläsa sociala koder; tolka och förstå andra sinnesintryck, men är pålitliga och ärliga, skriver Attwood (2011). Bissonnette (2013) formulerar det som att de saknar socialt filter, och förtydligar med; de kommer att säga att kejsaren är naken om han är det. Denna ärlighet kan för NT personer vara svår att hantera, de kan uppleva personen med AS som plump eller oförskämd, fast hen inte menar något illa. Andersson (2008) skriver att en ska vara aktsam med att göra kategoriska antagande om vad personen med AS haft för avsikt eller menat med något underligt som denne gjort eller sagt. Han menar att det bästa sättet att undvika missförstånd är att fråga direkt. Vägledningsdokument (2007) menar personer med AS kan uppfattas som ovilliga trots att det är deras oförmåga att genomföra vissa saker som är orsaken till ett problem, samt att det är viktigt att ta personen med AS:s diagnos på allvar och inte tro att de svårigheter som hen har kan gå över, om hen bara skärper sig. (Norrö 2012) menar att det är viktigt för en person med AS, på samma sätt som för en NT person, att bli bemött som en resurs och en tillgång på arbetsplatsen. Ehlers och Gillberg (2004) menar att omgivningens möjlighet till anpassning, tillsammans med den generella livssituationen, har betydelse för hur stora hinder en funktionsnedsättning medför.

Att få delta på samma villkor som de andra anställda innebär för individen med AS en känsla av samhörighet, något som kan kopplas till begreppet att ”tillhöra”(Hammell 2004). Enligt Rebeiro et al., (2001) är detta nödvändigt för att en person ska uppleva social interaktion och för att hen

ska uppleva att hens liv är värdefullt för både andra och en själv. Simmeborn Fleischer (2013) menar att AS är ett osynligt funktionsnedsättning som framträder i särskilda kontexter. Portway och Johnson (2006) använder begreppet ”not quite fitting” för att tydliggöra hur situationen kan upplevas. Larsson Abbad (2007) formulerar det som att personer med AS lever i en form av gränsland mellan normal och avvikande, i marginalen för normalitet. Hon skriver att eftersom funktionshindret inte syns så ökar det risken för att personen med AS betraktas som onormal. Enligt Andersson (2008) så kan en del personer med AS socialt sätt fungera bättre utomlands. Där är de bara underliga svenskar, och det som gör dem annorlunda i Sverige blir mindre påtagligt i en främmande miljö.

Norrö (2012) menar att individer som på olika sätt är annorlunda på sin arbetsplats, bidrar till en trevligare atmosfär på densamma. En större tolerans och vidsynthet hos medarbetare gagnar inte bara personer med AS utan även människor med andra svårigheter. Personer med AS gagnar även kommunikationen på arbetsplatsen eftersom deras behov av direkt- och tydlighet i denna tjänar samtliga anställda, då risken för missförstånd minskar (Norrö 2012).

Mentor

Schaller och Yang (2005) menar att personer med AS kan behöva hjälp med interagera socialt med sina arbetskamrater. Andersson (2008) menar att det sociala samspelet för individen med AS underlättas om hen har tillgång till en särskild person på sin arbetsplats att fråga om sociala regler, rutiner och kutym på densamma. Norrö (2012) kallar denna för mentor, och Bissonnette (2013) för en ”work buddy”. Detta är någon som kan både fyrkantigt ”AS-språk” och intuitivt ”NT-språk” och kan tolka mellan dem på ett bra sätt (Norrö 2012). Lindberg och Valsö (2013) kallar också en sådan person just för ”sammanhangstolk”. Norrö (2012) menar att mentorsrollen bör tillsättas av arbetsgivaren, medan Bissonnette (2012) menar att hen väljs av personen med AS själv. Mentorsrollen bör fyllas av en ”pedagogiskt lagd arbetskamrat” (Norrö 2012, s 84). Det är viktigt, enligt både Norrö (2012) och Bissonnette (2012), att det inte är arbetsgivaren/chefen som är mentor för individen med AS, utan någon arbetskamrat. Detta för att chefen inte i samma utsträckning är närvarande ”på golvet” på arbetsplatsen. Samt även för att möjliggöra för individen med AS att ha någon att vända sig till om det skulle uppstå en konflikt mellan hen och arbetsgivaren eller mellan hen och mentorn. (Norrö 2012, Bissonnette 2012). Det är mentorns uppgift att introducera personen med AS i arbetsplatsens traditioner och sociala regler. Även artighet som att själv prata ”lagom” mycket om sitt favoritämne är en del av den sociala kommunikationen på arbetsplatsen (Bissonnette 2013). Bejerot (2002) menar att personen med AS:s specialintressen kan vara meningsfulla, men riskerar att vara hinder för individerna rent socialt om intressena tar fokus från deras samspel med andra.

Feedback

För personer med AS, precis som för NT personer, är feedback viktigt. En person med AS bör få samma mängd feedback som sina kollegor, för att öka hens känsla av att vara ”en i gänget”. Det ger hen också samma möjligheter som sina kollegor att utvecklas på arbetsplatsen (Bissonnette 2013). Feedback till en människa med AS måste dock vara mer tydlig och direkt än till en NT individ. Positiv feedback som tex ett leende eller en klapp på axeln riskerar att passera individen med AS helt förbi, så allt ”tyckande” om hens arbete eller prestationer måste vara verbal och konkret. Lindberg och Valsö (2013) menar att man ska säga det man menar och mena det man säger, när en talar med en person med AS.

Sammanfattning

Personer med AS kan ha svårigheter i olika typer av funktioner; exekutiva, sensoriska och kommunikativa. Inom de exekutiva funktionerna kan det innebära problem med att planera, strukturera eller kunna sätta sig in i hur en annan individ tänker och fungerar. Personer med AS har behov av lång framförhållning, rutiner samt tydlig och rak kommunikation. Sensoriska svårigheter kan innebära en överutvecklad hörsel eller syn, vilket gör det jobbigt att hantera mycket sinnesintryck. Hörselkåpor eller andra lampor kan vara till nytta. De kommunikativa funktionerna innehåller svårigheter med språk samt att avläsa och tolka sociala koder. För att på olika sätt underlätta för individer med AS på arbetsplatsen är det till nytta om de kan få stöd i form av en mentor samt AS-anpassad feedback.

Teoridel II - Lärande i en arbetslivskontext

Här redogör jag för teorier kring olika former av lärande; informellt samt individuellt och kollektivt. Jag nämner också helt kort i förbifarten formellt lärande. I texten tar jag också upp teorier kring lärmiljö, kreativitet och mångfald. Det finns otroligt många teorier kring olika sorters lärande och jag har plockat ut de som jag uppfattar är mest användbara för mig i min uppsats. Det innebär inte att de är de enda teorierna som hade fungerat att använda, utan att de är de som jag bedömde var mest lämpade för att besvara mitt syfte. Jag kommer inte att redogöra för samtliga olika aspekter av teorierna, utan endast de delar som jag sedan kommer att använda i min analys.

För att tydliggöra själva begreppet lärande för läsaren och hur jag använder det i min uppsats, har jag använt mig av Ellströms definition. Han menar att; *”Med lärande här avses relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning”* (Ellström 1992, s.67).

Syner på lärande har gått från att ses som något som pågick under barn- och ungdomsårens utbildning, till att numera ses som något kontinuerligt pågående under en individs hela liv (Illeris 2010). Även lärande på arbetsplatsen har blivit en fråga för fokus och forskning. Barnett (1999) menar att arbete och lärande är inte synonyma begrepp utan två skilda koncept. Han hävdar att de dock överlappar, och att arbete kan och bör erbjuda individen möjligheter till lärande. Denna tes stöds av Ellström och Svensson (2004) som skriver att forskning har visat att lärande i samband med arbete är nödvändigt för såväl individ som organisation. Det finns flera aspekter som är viktiga för att individer ska kunna lära på arbetet. En av dessa är en individs möjlighet till koncentration på densamma. Barkley (1997) menar att en förmåga till koncentration är en förutsättning för en persons lärande, så möjligheten att kunna fokusera på sitt arbete är centralt.

Det finns flera orsaker till varför lärande på arbetsplatsen genererar positiva konsekvenser, både för de anställda och för organisationen som helhet. Svensson och Åberg (2001) tar som exempel upp ökad flexibilitet och tryggare social miljö. Boud och Garrick (1999) skriver att lärandet kan öka produktiviteten och effektiviteten på en arbetsplats, samt även skapa nytänkande. De skriver också att det kan öka prestationerna hos de anställda, vilket på sikt bidrar till ökad produktivitet. Boud och Garrick förtydligar dock att lärande på arbetsplatsen måste ses som mer än strategier för att öka de anställdas prestationer.

Formellt och informellt lärande

Jag anser att det är viktigt att tydliggöra skillnaden mellan formellt och informellt lärande i min uppsats, för att klarlägga skillnaden för min läsare. Jag kommer dock fortsättningsvis endast att fokusera på det informella lärandet i min uppsats. Detta både eftersom jag upplever det lärandet som det mest centrala för besvarandet av mitt syfte och för att jag inte upplevde mig ha tillräckligt med tid och utrymmesplats för att ha med dem bägge. Woerkom och Poell (2010) menar också att lärandet på en arbetsplats till stor del är just informellt.

Det formella lärandet är ett strukturerat och målinriktat lärande som sker i anslutning till en utbildningsinstitution, enligt Ellström (1996a). Det informella lärandet är mer flexibelt än det formella, menar Eraut (2004a). Han skriver att det innebär mer frihet för de lärande. Ellström (1996a) menar att det informella lärandet kan ske i vardagslivet eller i en arbetssituation. Han skriver vidare att informellt lärande till största delen sker spontant och omedvetet för individen. Hen lär sig även utan avsikt att lära, som en bieffekt av andra aktiviteter. Ellström menar också att vardagliga aktiviteter som en individ utför på arbetet kan bidra till hans informella lärande, tex att handskas med utmaningar eller interagera med sina kollegor. Olsson (2004) menar att det lärande som uppstår i samband med vardagliga aktiviteter, dvs det informella lärandet, kan förstärkas genom just umgänge och kommunikation med bland annat kollegor. Kock (2010) i sin tur menar att det uppkommer när en individ deltar i projekt eller möten på arbetsplatsen, eller vid arbetsrotation och teambaserat arbete.

Individuellt och kollektivt lärande

Flera forskare inom pedagogiken utgår ifrån två olika perspektiv på lärande; ett individuellt och ett kollektivt, mer gruppriktat lärande. Ellström (1996a) beskriver dem som det *kognitiva* och det *kontextuella* perspektivet, medan Eraut (2004a) kallar dem för det *individuella* och det *sociala* perspektivet. Illeris (2010) i sin tur omtalar dem som *individuellt* centrerade lärande samt det *kollektiva*. Jag har valt att använda mig av Illeris begrepp i texen.

Ellström (1996a) menar att exempel på kognitivt lärande kan vara hantering av information, bearbetnings- och beslutsprocesser samt lagring av information i minnet. Han menar att fokus hos det kognitiva perspektivet ligger på individens lärande och de intellektuella processer som äger rum inom denne under dennes lärande. Eraut (2004a) menar att det individuella fokuserar på kunskap och lärande hos individer.

Det kontextuella perspektivet, menar Ellström (1996a), fokuserar på lärandet som en del av individens dagliga aktiviteter och i hennes sociala sammanhang, hennes kontexter. Det kontextuella perspektiv har primärt fokus på individens handlande i olika typer av sociala situationer och sammanhang, som till exempel på hans arbetsplats. Dysthe (2003) skriver att kunskap förvärvas genom ett samspel människor emellan, i det kontextuella perspektivet. Individens delaktighet i sociala och kulturella gemenskap skapar ett lärande, och en förutsättning för det är just delaktighet och kommunikation. Lave och Wenger uttrycker det som att individen måste ha tillträde till ”community of practice” (1991). Erauts (2004a) motsvarande perspektiv, det sociala, hanterar den sociala konstruktionen av lärande och dess kontext. Aspekter som variation av kulturella aktiviteter är enligt honom centralt för det sociala lärandet.

Såväl Ellström (2010) som Eraut (2004b) och Tynjälä (2008) påtalar att det är centralt för lärandet att människor arbetar i grupper eller i team. Ohlsson (2002a) menar till och med att helheten, det kollektiva lärandet, är ”större” än summan av de enskilda individernas lärande. Han

uttrycker det i termen $1+1=3$, och menar att individers delaktighet är centralt för det kollektiva lärandet (Ohlsson 2004). Ellström (1996a) menar att individer som arbetar i grupp drar nytta av varandras erfarenheter och nyttjar varandra som resurser i lärandet. I diskussioner mellan individer utvecklas nya arbetssätt och det kollektiva lärandet ökar. Han får medhåll av Tynjälä (2008) som skriver att lärande främjas av interaktion med kollegor och samarbete med dessa.

Kommunikation är en central del av det kollektiva lärandet och lärande sker i socialt kommunikativa sammanhang (Svedberg 2007). Sammanhanget på en arbetsplats utgörs av traditioner, kultur, krav och möjligheter. Han får medhåll av Borgström och Gougoulakis (2006) som menar att genom kommunikationen överförs kunskaper, känslor, idéer och förhållningssätt från en individ till en annan. Sandkull och Johansson (2000) menar att kommunikationen också medför en möjlighet för individerna till inflytande i organisationen samt en känsla av tillhörighet.

Feedback och mentorskap

En viktig del för att ett lärande ska äga rum är det sociala stödet på arbetsplatsen. Woerkom och Poell, (2010) skriver att det sociala stödet från en individs kollegor samt handledare, tillsammans med hans möjlighet att påverka sin arbetsituation, påverkar motivationen att lära. Ellström (2010) tillägger att det även är centralt med stöd från ledning för organisationen eller företaget för att lärandet ska optimeras. Kyndt, Dochy och Nijs (2009) menar att det är centralt att de anställda ges omfattande stöd och vägledning, och Eraut (2004b) förtydligar att det är avgörande för lärandeprocessen. Ett sätt att ge socialt stöd till anställda är att ge dem feedback. Detta för att de ska kunna lära sig av sina erfarenheter, observera sitt handlande och generera nya kunskaper.

Rönntoft och Spjuth (2010) skriver att mentorskap kan vara ett sätt att ge socialt stöd och feedback på en arbetsplats. Mentorn kan då fungera som förebild och bollplank samt hjälp till att motivera de anställda. Säljö (2005) är inne på samma linje och menar att med hjälp av handledning och assistans kan vi lösa problem som vi annars hade haft svårt för att lösa på egen hand. Vygotsky myntade begreppet utvecklingszon; "avståndet" mellan vad en individ kan klara av på egen hand och vad hen kan prestera tillsammans med en mer erfaren individ (Fawcett & Garton 2005, Säljö 2005). Detta kan ställas i relation till Wengers (2007) beskrivande av en mästare-lärling-relation. I interaktion med någon mer erfaren lär sig den nyanställde i en sådan relation de kunskaper och artefakter (se nedan för beskrivning av ordet) som hen behöver för att få en plats i den sociala gemenskapen. Att få tillträde till denna är målet med relationen, och Wenger (2007) menar att det också är en förutsättning för lärandet. Tillträde till den sociala gemenskapen, och den kunskap som behövs för att nå dit, kan dock vara tillgängligt i olika hög grad (Lave & Wenger 1991). Om det är svåråtkomligt ökar risken att "lärlingen" inte upplever samhörighet med gruppen, utan endast deltar i periferin. Lättåtkomlig kunskap ökar i gengäld individens möjlighet till delaktighet. Lave och Wenger (1991) menar att om gemenskapen är öppen för nya individer kan tillskott av dessa innebära att nya idéer kommer in i gemenskapen, vilket kan öka villkoren för lärande och bli till ny kompetens i gemenskapen.

Lärmiljö

En lärmiljö kan sägas vara en miljö där lärande sker (Harteis & Billett 2008). Karasek och Theorell (1990) menar att den är en delaspekt av den organisatoriska miljön och arbetsmiljön i dess helhet. Löfberg (1989) var i sin forskning tidigt fokuserad på arbetsplatsen som arena för utveckling och lärande. Han menar att det är centralt att utgå ifrån den lärandes perspektiv för att uppfatta vilka villkor för lärande det finns i miljön. Marsick och Watkins (1990) skriver att det moderna arbetsplatslärandet är kontextberoende men kan erbjuda stora möjligheter till lärande.

Granberg (2004) använder sig av begreppet miljöpedagogik. I denna är individen en integrerad del av världen hen lever i och hens lärande skapas i nära interaktion med sin kontext. Granberg menar att en individs miljö innehåller tre olika aspekter; fysiska, kulturella och sociala. Själva arbetsplatsen erbjuder fysiska aspekter genom tex föremål och kulturella aspekter genom traditioner och kutym på densamma. Den sociala aspekten ger möjlighet till samtal, handlande och tänkande, med hjälp av interaktion med andra individer.

Flera forskare har fokuserat på de fysiska aspekterna av arbetsplatsen. Billett (1999) anser att arbetsplatser bör tillhandahålla hjälpmedel för att maximera individers lärande på arbetsplatsen. Dessa kan vara fysiska objekt eller personer med kompetenser som kan hjälpa de andra anställda. Säljö (2005) menar att lärandet sker med hjälp av förmedlande verktyg eller redskap. Han kallar detta för ”mediering”, och menar liksom Billett (1999) att det kan vara både artefakter och mänskliga redskap. Som exempel på artefakter nämner Säljö (2005) en bok eller dator medan människors språk och tankar är exempel på mänskliga dylika. Språket är en central artefakt, en unik komponent för att skapa och kommunicera kunskap. Genom språket medierar vi omvärlden så att den framstår som meningsfull. Säljö (2005) menar att människor utvecklar dessa för att öka sin förståelse för sin omvärld, och för att hantera denna. Han skriver också att en förutsättning för individens möjlighet att lära sig är hens förmåga att tillägna sig och använda de redskap som finns tillgängliga. Gerland et al. (2001) skriver att pedagogik i autismsammanhang kan ses som ett hjälpmedel, precis som rullstolar eller glasögon. Gerland et al. (2001) förtydligar att liksom de hjälpmedel som ges till människor med fysiska funktionsnedsättningar, så måste pedagogiken utprovas individuellt.

Rutiner

Ellström (1996b) menar att rutiner har både positiva och negativa aspekter. Bland de positiva kan nämnas att de tjänar som avlastning för individen och rutinisering är en form av lärande som är nödvändig. Detta för att för att effektivt kunna fullgöra de uppgifter som vi dagligen ställs inför. Rutinisering kan också sägas vara en viktig förutsättning för en effektiv produktion i olika typer av verksamheter. Olstedt och Lönnheden (2004) skriver också att etablerandet och upprätthållandet av rutiner är väsentligt för att skapa stabilitet, förutsägbarhet samt möjligheter att förstå och hantera den sociala verkligheten. Bland de negativa nämner Ellström (1996b) att rutiner kan fungera som skygglappar som bla försvårar hantering av förändringar. Han tar också upp att rutiniseringen minskar sannolikheten för ett nytänkande lärande och förnyelse. Ellström (1996b) menar att för att skapa förutsättningar för ett nytt lärande krävs att etablerade rutiner bryts. Utvecklandet av rutiner är inte detsamma som lärande menar även Illeris (2001).

Kreativitet och mångfald

Enligt bland andra Amabile (1996) och Öberg (2013) kan kreativitet ses som en del av en individs omgivning, en process, något som uppstår i en grupp eller en personlig egenskap. De skriver dock båda att det vanligaste sättet att definiera kreativitet är att hänvisa till de förmågor som utmärker de mest kreativa individerna i en organisation. Öberg (2013) skriver också att interaktion mellan individer är en central del i skapandet av kreativitet, att det är en social process. Processen gynnas av att deltagarnas integrerande med varandra då detta skapar nya idéer och de får nya insikter. Amabile (1996) menar att det är viktigt att det finns en positiv och öppen atmosfär i det sociala sammanhanget. Detta ger nämligen individen ”tillåtelse” att utveckla nya idéer utan att de riskerar att bli ”dömda” om dessa inte visade sig vara funktionella eller effektiva. Amabile menar att organisationens sociala sammanhang annars riskerar att dämpa eller hämma kreativiteten hos sina anställda. Granberg (2004) hävdar att lärande i en organisation är nära

förknippad med kreativiteten hos densamma.

Olikheter i till exempel ursprung, miljöer eller tankesätt kan sägas främja kreativiteten i en organisation, menar Thufvesson (2006). Han får medhåll av bland andra Amabile (1996) och Gurteen (2011) som menar att mångfald och variation i individers bakgrund och kunskap främjar de kreativa processerna. Thufvesson (2006) skriver också att oliktankande individer bidrar med annorlunda perspektiv och de därför är en förutsättning för att organisationen ska nå kreativa resultat.

Sammanfattning

Lärande på arbetsplatsen är bra för både organisationen och för de anställda eftersom det bland annat resulterar i tryggare social miljö, ökad produktivitet och nytänkande. Uppsatsen fokuserar bara på det informella lärandet på arbetsplatsen, inte det formella. Det informella lärandet sker flexibelt och oplanerat. Individen är också ofta omedveten om att det sker.

Det individuella lärandet fokuserar på vad individen lär och de processer som sker inom hen under lärandet, till skillnad från det kollektiva som koncentrerar sig på individen i ett sammanhang, en kontext. Det centrala då är individens handlande och interaktion med andra individer, och kommunikation är en viktig del. Interaktionen mellan individer är också en väsentlig del av skapandet av kreativitet på en arbetsplats, något som är viktigt för lärandet på densamma.

Lärmiljö kan sägas vara en miljö där lärande sker, det centrala här är arbetsplatsens fysiska aspekter som bidrar till lärande. Bland de psykiska och sociala aspekterna kan nämnas rutiner, feedback samt mentorskap.

Analys och diskussion

Denna uppsats har haft som övergripande syfte att skapa förståelse för vilka hinder och möjligheter gällande lärande som finns på en arbetsplats och i arbetslivet för personer med AS. För att kunna besvara mitt syfte har jag studerat de teoretiska kopplingarna mellan AS och lärande i arbetslivet. Jag ska nu analysera och diskutera hinder och möjligheter för personer med AS samt lärande i arbetslivet. Jag ska även diskutera individer med AS:s möjligheter på arbetsmarknaden samt resonera kring dessa i relation till arbetsmarknaden. Detta gör jag i diskussionsdelen nedan, där jag redovisar vad jag kommit fram till samt besvarar mitt syfte.

Aspergers syndrom och lärande

Andersson (2008) menar att inriktning på forskningen inom AS idag i hög grad är begränsad till barn och ungdomar och Barnhill (2007) skriver att förhållandevis få uppföljande studier gällande hur personer med AS har lyckats i arbetslivet. Jag inte har hittat några studier kring just vuxna individer med AS:s lärande på arbetsplatsen. Jag har istället delvis använt mig av riktlinjer för lärande hos barn med AS i skolmiljö för att kunna föra en diskussion. Till exempel kan nämnas Fägerblads artikel (2011) om att ett flertal av de hjälpmedel och strategier som används för att underlätta för de elever som har AS kan underlätta för samtliga elever. Jag har i min diskussion generaliserat detta till att även gälla vuxna med AS och deras redskap på arbetsplatsen. Min generalisering har jag dock förtydligat i texten.

I min diskussion utgår jag genomgående ifrån att det som är bra för personer med AS:s lärande på olika sätt är bra för deras arbete, och vice versa. Detta är en generalisering från min sida, för att kunna föra en diskussion. Jag har inte hittat några källor som bevisar att generaliseringen är rimlig att göra, men inte heller källor som påstår det motsatta.

Som tidigare nämnt har jag använt den information som framkommit i mina två intervjuer som empirisk illustration och inspiration. Av den framkomna informationen har jag skapat citat som jag i texten nedan använder för att förtydliga och konkretisera det som framkommit i min teori. För att tydliggöra för läsaren att citaten är från mina intervjupersoner och inte från forskare, samt att de inte är riktig empiri utan endast inspiration, är citaten placerade i rutor. I anslutning till varje citat står också den persons alias som gjort uttalandet som mitt citatskapande baseras på.

Jag har valt att först i varje avsnitt göra en analys genom att applicera teorier om AS och teorier om lärande på varandra. Mina egna slutsatser och åsikter kring ämnet har jag placerat separat under dessa avsnitt och avhandlar i diskussionsform under rubriken reflektion.

Individuellt lärande

Forskarna inom pedagogikområdet har olika benämning på det individbaserade lärandet. Ellström (1996a) kallar det kognitivt lärande, och menar att fokus ligger på individens lärande och de intellektuella processer som äger rum inom denne under dennes lärande. Eraut (2004a) menar att det individuella lärandet fokuserar på kunskap och lärande hos individer. Jag har i texten valt att benämna det som det individuella lärandet.

Exekutiva funktioner

En människas exekutiva funktioner kan sägas vara en form av VD i en persons huvud. I detta ingår tex svårigheter med att planera, prioritera, genomföra och avsluta saker. Även att fokusera sin uppmärksamhet och sina impulser kan vara svårt (Bissonnette 2013, Frith 2003, Wing 2002). Benetto et al. (1996) menar att arbetsminnet, som arbetar med att hålla och bearbeta information i huvudet, ingår i de exekutiva funktionerna. Klingberg (2011) menar att arbetsminnets kapacitet tycks vara särskilt viktig för inläringen samt att personer med med svagt utvecklat arbetsminne har svårare att lära sig saker. Bennetto et al. (1996) har funnit att barn med AS presterade mindre bra på minnestest som mätte arbetsminnet. Gillberg (2011) menar också att inlärd kunskaper brukar automatiseras vid inläring, men att denna förmåga brister hos personer med AS. Detta kan bidra till att vardagliga saker som att laga mat och diska blir sådana saker man måste plocka fram ur minnet istället för att det sker automatiskt.

Reflektion: Detta skulle kunna innebära att personer med AS, om de har svagt utvecklat arbetsminne och inte i särskilt hög utsträckning automatiserar kunskaper, har svårt med inläring och alltså generellt har svårare att lära sig saker än NT individer. Det kan dock även innebära en inläringssvårighet för individer med AS bara i relation till just arbetsminnet. Benetto et al:s (1996) studie avhandlar inte andra delar av minnet, och mina källor nämner inte några generella minnessvårigheter hos personer med AS som skulle kunna påverka deras arbetskapacitet i särskilt hög utsträckning. Gillberg (2011) menar till och med att utantill-minnet är ofta väldigt bra hos personer med AS, vilket innebär att de har en god förmåga att läsa in sig på nytt material snabbt.

En av de exekutiva funktionerna är en individs förmåga till central koherens. Central koherens kan sägas innefatta tre olika områden, enligt Frith (2004); att se och förstå sammanhang och mening, kapacitet att generalisera och dra slutsatser samt förmåga till abstrakt tänkande. Personer

med AS kan generellt sägas ha svag central koherens. Detta kan på olika sätt antas påverka en individ med AS:s möjlighet till lärande. Ohlsson (2004) menar till exempel att förmågan att generalisera är central för en individs möjlighet till lärande. Förmåga att ta in och hantera information är några av de aspekter som Ellström (1996a) nämner som exempel i hans variant av individuellt lärande. En bristande förmåga att generalisera (Lindberg & Valsö 2013) torde också kunna påverka lärmöjligheten för en person med AS. Beckman et al. (2003) menar tex att *”en mening som först sägs i en miljö måste upprepas precis likadant för att den ska fungera i en annan miljö.”* (Beckman et al. 2003, s.20) En förmåga att applicera det som tidigare lärts i en ny situation är centralt för en individs möjlighet till lärande (Ohlsson 2004).

Reflektion: Svårigheter med central koherens kan påverka både hur och vad en person med AS lär sig i en situation, eftersom det är centralt för lärandet att ta in och hantera information (Ellström 1996a). I en situation där de andra deltagande är NT är det troligt att tänka sig att den information som förmedlas är anpassad just till dessa, både gällande vad den innehåller samt hur den framförs/förmedlas. För att underlätta för individer med AS i sådana situationer föreslås konkret och tydlig information, gärna skriftlig, till hen för att öka möjligheter till lärande i samma utsträckning som de närvarande deltagarna med NT. Genom att skriftligt förmedla viktig information så underlättas även det faktum att personer med AS är detaljinriktade (Norrö 2012, Lindberg & Valsö 2013). Det kan annars finnas en risk att personen med AS fokuserar på ”fel” aspekter och/eller har svårt att få en helhetsbild av informationen (Bissonnette 2013), vilket kan hindra hens lärande. Detaljfokuseringen innebär dock att individer med AS troligen uppmärksammar och lär sig av andra aspekter än NT individer. Detta torde vara bra för deras egna lärande då de kan bidra med dessa aspekter och komplettera de NT personernas tankar. Bissonnette (2013) menar att personer med AS är bra på att tänka ”utanför boxen”. Att de är bra på det kan måhända relateras till deras svårigheter med att generalisera. I och med att personer med AS hanterar information eller bemöter situationer som nya hela tiden så ökar det deras möjligheter att uppmärksamma vad NT individer missar just eftersom de generaliserar. Det kan gissningsvis även innebära att en individ med AS är öppen för nytt lärande på ett annat sätt än en NT individ.

Sensoriska funktioner

Personer med AS kan vara ovanligt känsliga för olika sinnesintryck som tex ljus, ljud, kyla eller doft (Andersson 2008, Bissonnette 2013, Norrö 2012). Dessa perceptionssvårigheter kan göra det svårt för personer med AS att arbeta i ett öppet kontorslandskap där det ofta förekommer både stark belysning och mycket olika typer av ljud (Norrö 2012). Detta kan vara både till gagnande och hindrande för en individ med AS. En välutvecklad syn kan tex vara en tillgång i ett arbete med felsökning i en text, men begränsande i en miljö med många tv-apparater, dataskärmar eller annat som flimrar. Möjlighet att koncentrera sig och ta in ny information är centralt för lärande (Barkley 1997), och detta kan vara svårt för en individ med AS om hen drabbas av för mycket/många intryck i sitt dagliga arbete.

”Hen har ett eget arbetsrum med en stol, ett bord, dator, två dataskärmar och en skrivbordslampa. I övrigt är det tomt.” - Arbetsgivaren (om sin medarbetare med AS)

Reflektion: Om det förekommer för många intryck i personen med AS:s arbetsmiljö så finns det en risk att hen måste lägga energi på att tolka intrycken omkring sig istället för att lägga den på sitt arbete. Detta inte är bra för vare sig hens arbetsprestation eller för själva företaget/organisationen. Behovet av ständig omvärldstolkning kan också få till följd att individen med AS snabbare blir trött av intryck än en NT person blir. Denna trötthet kan kanske

även leda till att personen med AS kan få koncentrationssvårigheter, vilket påverkar möjligheter till inläring även i andra situationer. Eftersom sinnesintryck är centrala vid lärande och förståelse, kan perceptions- och koncentrationssvårigheter påverka och störa en individ med AS inläring vid tex föreläsningar, möten eller vid inläsning av litteratur, menar Attwood (2000) och Wing (2002). Det kan också vara svårt för en person med AS att ta in vad medarbetare och andra personer säger/kommunicerar om för mycket av hens energi behöver läggas på att hantera yttre intryck. Detta kan innebära att de budskap som kommuniceras av omgivningen missas eller missförstås av personen av AS, vilket i sin tur kan leda till minskat lärande för hen.

Kommunikativa funktioner

Ellström (1996a) menar att interagera med sina kollegor på arbetet är en vardagliga aktivitet som kan bidra till en individs informella lärande. Han får medhåll av Olsson (2004) som skriver att det informella lärandet kan förstärkas genom just umgänge och kommunikation med bland annat kollegor. Enligt American Psychiatric Association (1995) har personer med AS nedsatt förmåga till social interaktion, och enligt Myles och Simpsons (2001) studie svårt att ta initiativ. De betraktar deltagande i sociala aktiviteter som en stor utmaning. Bissonnette (2013) menar att 85% av de svårigheter som personer med AS har på en arbetsplats är relaterade till kommunikation och Sandkull och Johansson (2000) menar att kommunikation medför en känsla av tillhörighet för individen. En viktig del av kommunikationen mellan individer är språket. Gillberg (1997) menar att problem med språket, semantisk-pragmatiska problem, är en av kriterierna för AS (Ehlers & Gillberg 2004). Norrö (1012) menar att personer med AS har fyrkantigt "AS-språk" att jämföra med intuitivt "NT-språk". Att ha svårt med språkanvändningen kan påverka en individ med AS lärande eftersom hen kan ha svårt att förstå sociala koder, undermeningar eller ironier i ett samtal (Attwood 2011). Detta kan bero på vad Baron-Cohen (1995) kallar "Theory of Mind"; en individs förmåga att kunna föreställa sig saker i tanken, om sig själv eller andra. Han menar att personer med AS har brister i den förmågan. Bissonnette (2013) formulerar det som att personer med AS saknar socialt filter; de kommer att säga att kejsaren är naken om han är det. Denna uppriktighet kan för NT-människor vara svår att hantera, och de kan uppleva personen med AS som plump eller oförskämd. Detta kan leda till minskat individuellt lärande både för individen med AS och den NT individen på arbetsplatsen eftersom kommunikationen och umgänget mellan dem minskar.

"Det är svårt för en person med AS med det sociala; dolda koder eller skämt tex. Vet inte vad saker betyder, annat än bokstavligen. Det är också svårt med After Work och sådant, allt det man inte gör när man jobbar." - Handledaren

Reflektion: Simmeborn Fleischer (2013) menar att AS är en osynligt funktionsnedsättning som framträder i särskilda kontexter. Det innebär att det inte syns utanpå en person att hen har AS, och att de svårigheter som personer med AS har är beroende av situationen. Om en persons funktionsnedsättning är osynligt så ökar det troligen risken för att personer på tex hens arbetsplats ska uppfatta hen som NT och alltså förvänta sig ett motsvarande agerande från hen, vilket kan leda till svårigheter. Om de istället är medvetna om hens funktionsnedsättning så minskar troligtvis risken att de tolkar individen med AS:s agerande som uppsåtligt ohyfsat. Detta kan åstadkommas genom att medarbetarna på arbetsplatsen i samband med anställningen av personen med AS får information om bland annat Theory of Mind som ingår i problematiken med AS. Förebyggande information torde öka medarbetarnas individuella lärande om AS samt troligen toleransen för avvikelser i kommunikationen och kommunikationssättet, vilket kan avvärja att konflikter uppstår. Informationen kan också bidra till

fokusen i ett missförstånd kan flyttas, från att handla om att individen med AS ”är fel”, till att hen ”sagt/gjort fel”. Detta kan underlätta lösandet av missförstånd, då det är kommunikationen och inte personen som hamnar i centrum. Dalgren (2004) skriver att personer med AS inte medvetet ”kan” provocera eftersom de inte äger förmågan att sätta sig in i en annan individs perspektiv i samma utsträckning som NT individer. Om medarbetarna till personen med AS är införstådda med detta så kan måhända mängden missförstånd i kommunikationen generellt minska och individen med AS:s kommunikativa direktitet kan istället ses som något positivt som kan vara till nytta på arbetsplatsen. NT personer kan då nämligen utgå ifrån att personer med AS alltid är direkt ärliga och säger vad de faktiskt tycker, till skillnad från NT individer.

Argyle och Trower (1984) menar att *hur* en människa kommunicerar också påverkar hur hens motpart uppfattar det som sägs. I personen med AS:s fall kan det innebära att fel kläder, ett neutralt ansiktsuttryck, monotont röstläge eller brist på ögonkontakt (Gillberg & Ehler 2004) från deras sida försvårar den kommunikationen med en NT person. NT personer riskerar att tolka detta som ointresse, oärlighet eller blyghet från individen med AS:s sida när det egentligen är ett tecken på stort engagemang; för att bibehålla fokus på det som sägs tittar hen åt sidan (Norrö 2012).

Reflektion: Dessa svårigheter i den verbala och den icke-verbala (Argyle & Trower 1984) kommunikationen torde kunna orsaka missuppfattningar och missförstånd mellan NT personer och individer med AS, vilket minskar möjligheten till båda parter individuella lärande. Om en person med AS beteende bedöms av NT individer utifrån vad som anses vara ”normalt” så skulle det kunna resultera i att kommunikationen mellan individen med AS och NT skär sig. Vägledningsdokument (2007) menar personer med AS kan uppfattas som ovilliga att genomföra vissa saker trots att det är deras oförmåga som orsaken till ett problem. Det är därför centralt att individen med AS:s kommunikationssätt ses för vad det är, inte vad NT personer tror att det är, när de bedömer utifrån sina egna mallar för hur kommunikation ska gå till. Detta för att alla parter ska ha så stor potential till att utveckla sitt individuellt lärande som möjligt.

Kollektivt lärande

Ellström (1996a) benämner det lärande som sker kollektivt för det kontextuella lärandet. Det har fokus på individens handlande i olika typer av sociala situationer, sammanhang och kontexter, som till exempel på hans arbetsplats. Erauts (2004a) benämning av motsvarande perspektiv, det sociala, hanterar den sociala konstruktionen av lärande och dess kontext. Han får medhåll av Dysthe (2003) som menar att individers delaktighet i sociala och kulturella gemenskap skapar ett lärande. Jag har i min text valt att använda beteckningen det kollektiva lärandet.

Exekutiva funktioner

Individer med AS:s exekutiva funktioner och problem med bland annat central koherens kan även påverka det kollektiva lärandet på en arbetsplats. Norrö (2012) menar att personer med AS har svårigheter med att skifta fokus och att de alltså behöver mer framförhållning än NT individer. Attwood (2011) skriver i sin tur att personer med AS behöver aktiviteter som är förutsägbara, strukturerande och trygga. Behovet av framförhållning och struktur är dock inte unikt för personer med AS. Fägerblad (2011) skriver om individer med AS i skolan. Hon menar att de hjälpmedel och strategier som används för att underlätta för elever som har AS mycket väl även kan underlätta för samtliga elever.

”Tydlighet i allt gäller; svara på frågorna vad, var, hur osv.. Enkel, skriftlig information är bäst, den blir ett verktyg för personen med AS att jobba.” - Arbetsgivaren

Reflektion: Om detta generaliseras kan det måhända gå att applicera även på vuxna individer på en arbetsplats. Alla anställda, AS som NT, torde ha nytta av framförhållning i form av scheman och tydliga skriftliga arbetsinstruktioner i en tillgängliga i en pärm. Även de pedagogiska frågorna som används för personer med AS; *När ska jag göra en viss sak? Vad ska jag göra? Med vilka verktyg? Med vilka metoder? Med vem ska jag göra detta? Hur länge ska vi hålla på? Vad händer efteråt?* kan underlätta arbetet även för övriga på arbetsplatsen. Norrö (2012) menar att individen med AS:s behov av direkt- och tydlighet på arbetsplatsen gagnar samtliga anställda, då risken för missförstånd på densamma minskar (Norrö 2012). Eftersom fungerande kommunikation är en central del av det kollektiva lärandet (Dysthe 2003, Svedberg 2007) så kan en minskad mängd missförstånd ha en positiv inverkan på detsamma.

Sensoriska funktioner

Det kollektiva lärandet på en arbetsplats kan påverkas av en individ med AS som har välutvecklad perception. Bissonnette (2013) menar att en tex kan stänga av eventuella apparater som genererar mycket bild/ljud som tex tv- och radioapparater, om personen med AS har problem med dessa. En individ med AS med extraordinär hörsel kan dock även vara tillgång för det kollektiva lärande på ett företag som tex arbetar med ljud eller musik. (Norrö 2012).

Reflektion: Att inte ha elektronisk utrustning på annat är när den aktivt används kan med stor sannolikhet gagna det kollektiva lärandet på en arbetsplats. Detta eftersom även NT personers lärande säkerligen kan underlättas om mängden intryck de får minskar. Minskad mängd intryck torde kunna öka möjligheten till koncentration (Barkley 1997), samt eventuellt även kommunikation, för flertalet anställda och alltså gagna det kollektiva lärandet.

Kommunikativa funktioner

Ohlsson (2002a) menar att det kollektiva lärandet, är ”större” än summan av de enskilda individernas lärande; $1+1=3$. Såväl Ellström (2010) som Eraut (2004b) och Tynjälä (2008) påtalar också att det är centralt för lärandet att människor arbetar i grupper eller i team. Ellström formulerar vidare sin definition av lärande som att det är ett ”*resultat av individens samspel med sin omgivning*” (Ellström 1992, s.67). Dysthe (2003) skriver att individens delaktighet i en social och kulturell gemenskap skapar ett lärande, och en förutsättning för det lärandet är just delaktighet och kommunikation. Det är alltså centralt för lärande är att individer deltar i den sociala gemenskapen för att det kollektiva lärandet ska uppstå (Ohlsson 2004). Lave och Wenger uttrycker det som att individen måste ha tillträde till ”community of practice” (Lave & Wenger 1991). De menar också att det är centralt att denna gemenskap, och kunskap om densamma, görs tillgänglig. En gemenskap kan vara tillgänglig i olika hög grad (Lave & Wenger 1991), vilka påverkar individens möjlighet till delaktighet, och alltså till lärande. Lättåtkomlig kunskap ökar möjligheten till delaktighet, vilket torde öka det kollektiva lärandet. Lave och Wenger (1991) menar att om det sociala sammanhanget på en arbetsplats är öppen för nya individer, så kan tillskott av dessa innebära att nya idéer kommer in i gemenskapen. Detta kan, enligt dem, öka villkoren för lärande och bli till ny kompetens i densamma.

Reflektion: Behovet av att få tillträde till den sociala och kulturella gemenskapen på arbetsplatsen gäller med stor sannolikhet både personer med AS och NT individer. Norrö (2012) skriver att individer med AS har behov av att bli bemött som en resurs och en tillgång på arbetsplatsen, något som antagligen även gäller NT individer. Tillträde till gemenskapen kan dock för personer med AS vara ett problem eftersom de har svårigheter med social interaktion (DSM-

IV 2000). Detta påverkar naturligtvis det kollektiva lärandet på arbetsplatsen eftersom personer med AS måhända inte på samma sätt har intresse eller möjlighet att delta i sociala aktiviteter på densamma. I vilken utsträckning de vill delta är forskarna inte ense om; Gillberg (2011) menar att personer med AS väljer ensamheten som möjlighet finns, medan Argentzell och Leufstadius (2010) samt Bissonnette (2013) menar att de visst har ett behov av att känna sig inkluderade och vill vara socialt delaktiga.

"Personer med AS behöver inte det sociala på en arbetsplats på samma sätt, de deltar för att andra personer förväntar sig det av dem. Vissa personer med AS hittar på strategier för hantera sociala situationer, de har självinsikt gällande sin diagnos och vill delta i sociala saker, tex avtackningar på jobbet. Vissa delar av AS-diagnosen kommer dock alltid finnas kvar hos dem, det går inte att ta bort, även om de försöker vara `som alla andra`." - Handledaren

Måhända kan personen med AS:s intresse av och möjlighet att delta i den sociala gemenskapen ställas i relation till hur mycket av den hen upplever sig har tillträde till, och om hen blir behandlad som en resurs och tillgång eller som en börda/ett problem. Detta kan i sin tur relateras till hur arbetsplatsen ser på AS, och alltså även på individen som har AS. Om de ser AS som ett handikapp och ett problem så innebär det sannolikt att de kommer att bemöta personen med AS som en handikappad individ med problem. Detta kan leda till att personen med AS kan/vill delta i gemenskapen i betydligt mindre utsträckning än om hen ses och bemöts som tillgång. För att en person med AS ska kunna bidra till det kollektiva lärandet på en arbetsplats, måste hen vara delaktig i det sociala sammanhanget på densamma. Ehlers och Gillberg (2004) menar att omgivningens möjlighet till anpassning har betydelse för hur stora hinder en funktionsnedsättning medför. Om arbetsplatsen väljer att se diagnosen AS bara som ett annat sätt att fungera/tänka, istället för ett funktionshinder, så kan det måhända innebära att själva hindren med densamma minskar. För detta krävs det att det finns en positiv och öppen atmosfär i den sociala gemenskapen (Amabile 1996). Anställdas deltagande i den sociala gemenskapen på en arbetsplats är centralt för skapandet av kreativitet på densamma, enligt Öberg (2013). Han menar att interaktion och kommunikation är viktiga för skapande av kreativiteten i en social process. Den sociala processen gynnas av deltagarnas integrerande med varandra då detta skapar nya idéer och deltagarna får nya insikter. Norrö menar att en positiv del av personen med AS:s svårigheter med social interaktion är att eftersom de inte tittar på andra individer och härlar dem, så kan de komma med helt nya lösningar än de gängse. Lösningar som mycket väl kan vara bättre än de existerande (Norrö 2012). Bissonnette (2013) formulerar det som att personer med AS är bra på att tänka "utanför boxen", vilket både gagnar det kollektiva lärandet och kreativiteten på en arbetsplats. Detta stöds av Thufvesson (2006) som menar att oliktankande individer bidrar med annorlunda perspektiv och att de därför är en förutsättning för att organisationen ska nå kreativa resultat. Amabile (1996) och Gurteen (2011) är inne på samma linje och skriver att mångfald och variation i individers bakgrund och kunskap främjar kreativa processer.

Reflektion: Om arbetsplatsen och medarbetarna låter personen med AS bli delaktig i den sociala gemenskapen på arbetsplatsen så ökar alltså sannolikt det kollektiva lärandet och kreativiteten i hela organisationen. Amabile (1996) menar dock också att om det *inte* finns en öppen och positiv atmosfär i den sociala gemenskapen så riskerar organisationens sociala sammanhang att dämpa eller hämma kreativiteten hos sina anställda. Granberg (2004) hävdar att lärande i en organisation är nära förknippad med kreativiteten hos densamma, så minskad kreativitet torde även innebära minskat kollektivt lärande.

Lärmiljö

Löfberg (1989) menar att det är centralt att utgå ifrån den lärandes perspektiv för att uppfatta vilka villkor för lärande det finns i arbetsmiljön, och Marsick och Watkins (1990) visade att arbetsplatsens miljö kan erbjuda stora möjligheter till lärande. Granberg (2004) använder begreppet miljöpedagogik. Han menar att en individs miljö innehåller tre olika aspekter; fysiska, kulturella och sociala. Billett (1999) anser att arbetsplatser bör tillhandahålla hjälpmedel för att maximera individers lärande; fysiska objekt eller personer med kompetenser som kan hjälpa andra anställda. Detta kan jämföras med Granbergs (2004) fysiska miljöaspekt.

Det finns flera orsaker till varför lärande på arbetsplatsen genererar positiva konsekvenser, både för de anställda och för organisationen som helhet. Svensson och Åberg (2001) tar som exempel upp ökad flexibilitet samt tryggare social miljö. Boud och Garrick (1999) skriver att lärande på arbetsplatsen kan öka produktiviteten och effektivitet på en arbetsplats. De skriver också att lärandet kan öka prestationerna hos de anställda, vilket på sikt bidrar till ökad produktivitet.

Exekutiva funktioner

"Det är bättre för mig att ha en person med AS än en annan. Jag kan inte ändra saker hela tiden, med en individ med AS, jag måste ha tänkt klart innan eftersom hen måste ha framförhållning och rutiner. Att jag inte kan det ger i det långa loppet ett bättre resultat." - Arbetsgivaren

Några av de exekutiva svårigheterna för en individ med AS på arbetsplatsen kan vara planera, prioritera, genomföra och avsluta saker (Bissonnette 2013, Frith 2003, Wing 2002). För att hantera svårigheter med de exekutiva funktionerna är det centralt med rutiner och tydlighet för personer med AS. Attwood (2011) skriver att de behöver aktiviteter som är förutsägbara, strukturerande och trygga. För att komma ihåg olika arbetsuppgifter eller deadlines rekommenderar Bissonnette (2013) att individen med AS använder sig av olikfärgade post-it-lappar. Hon föreslår också nyttjande av den moderna tekniken med hjälp av alarm och påminnelser på mobilen för att underlätta rutinskapet på arbetsplatsen. Att göra upp scheman för månaden, veckan och dagen kan också vara till stor nytta för att personen med AS för att få rutin sitt arbete. Dessa olika former av hjälpmedel kan ställas i relation till Säljös (2005) uttalande om att lärande på en arbetsplats sker med hjälp av förmedlande verktyg eller redskap, "mediering". Även rutiner skulle måhända kunna kategoriseras som ett sådant verktyg för personer med AS i det att rutinerna tjänar som avlastning för individen och att de används för att effektivt kunna fullgöra de uppgifter som hen dagligen ställs inför (Ellström 1996b). Ellström menar också att rutiner är nödvändigt för lärande, något som torde överensstämma extra väl med de behov personer med AS har för att kunna arbeta och lära. Ellström (1996b) menar dock även att rutiner kan fungera som skyggglappar som bla kan försvåra hantering av förändringar; rutiniseringen minskar sannolikheten för ett nytänkande lärande och förnyelse. Ellström (1996b) menar att för att skapa förutsättningar för ett nytt lärande krävs att etablerade rutiner bryts. Han får stöd av Illeris (2001) som skriver att utvecklandet av rutiner är inte detsamma som lärande.

Reflektion: Individer med AS har svårigheter med att vara flexibla (Vägledningsdokument 2010), något som kan vara en orsak till deras behov av rutiner. Förmågan att planera och vara flexibel gällande uppmärksamhet är placerad i frontalloben som har ett starkt samband med arbetsminnet, ett minne som barn med AS visade lägre resultat på än NT-barn (Benetto et al. 1996).

Sensoriska funktioner

En person med AS kan ha nytta av fler olika typer av fysiska hjälpmedel. Som exempel på dessa, så kallade artefakter, nämner Säljö (2005) en bok eller dator. Bissonnette (2013) föreslår tex att en person med AS kan ha hörselskydd om hen har överutvecklad hörsel, eller en skrivbordslampa om lysrörsbelysning är ett problem. Att låta en person med AS få tillgång till sådana hjälpmedel för att hantera en sensorisk överkänslighet, är ett sätt att underlätta för att hen att tillägna sig och använda de andra redskap som finns tillhands, vilket förutsättning för hens möjlighet till lärande (Säljö 2005).

Kommunikativa funktioner

Barnett (1999) menar att arbete och lärande inte är synonyma begrepp, men att de överlappar varandra. Han skriver också att arbetsplatsen kan och bör erbjuda individen möjligheter till lärande. Denna tes stöds av Ellström och Svensson (2004) som skriver att forskning visat att lärande i samband med arbetet är nödvändigt för såväl individ som organisation. Ett sätt att underlätta för individer med AS att delta i och tillgodogöra sig lärandet på en arbetsplats är att tillhandahålla mänskliga hjälpmedel för kommunikation. Enligt Säljö (2005) är människors språk och tankar exempel på mänskliga hjälpmedel. För att underlätta en individ med AS:s tillgänglighet till dessa kan en mentor (Norrö 2012) eller "work buddy" (Bissonnette 2013) ges till personen med AS. Detta eftersom hen kan behöva hjälp med interagera socialt med sina arbetskamrater (Schaller & Yang 2005, Andersson 2008).

"En människa som ser en annan människa, det är inte mer komplicerat än så. En person med bra människokännedom, särskild utbildning inte väldigt viktigt. Att ha en mentor ger ofta väldigt bra resultat för personen med AS." - Handledaren

Vygotsky myntade begreppet utvecklingszon; "avståndet" mellan vad en individ kan klara av på egen hand och vad hen kan prestera tillsammans med en mer erfaren individ (Fawcett & Garton 2005, Säljö 2005). Han menade att individens prestation ökar när denne presterar tillsammans med en annan individ. Denna tanke kan ställas i relation till Wengers (2007) beskrivande av en mästare-lärling-relation. I interaktion med mentorn kan personen med AS lära sig det som hen behöver för att få en plats i den sociala gemenskapen, vilket ökar hens möjlighet till lärande (Dysthe 2003). Wenger (2007) hävdar till och med att det är en förutsättning för detsamma. Woerkom och Poell (2010) skriver att det sociala stödet från en individs kollegor samt handledare, tillsammans med hens möjlighet att påverka sin arbetssituation, påverkar motivationen att lära.

Ett annat mänskligt hjälpmedel som kan användas är feedback. Bissonnette (2013) menar att det är viktigt för individer med AS att få feedback, för att de ska få samma möjligheter som sina kollegor att utvecklas på arbetsplatsen. Feedbacken måste dock vara mer tydlig och direkt än till en NT individ (Norrö 2012). Kyndt et al. (2009) skriver att det är centralt att de anställda ges omfattande stöd och vägledning, och Eraut (2004b) förtydligar att det är avgörande för lärandeprocessen.

"Själva jobbet behöver de inte hjälp med, det kan de! Gällande kunskaper är de 'top of the line', de är bäst på teorin på en arbetsplats. De har redan den formella kompetensen de behöver, och mycket av den!" - Handledaren

Reflektion: Mänskligt stöd i form av en mentor eller feedback är funktioner som är bra även för NT individer i lärmiljön på en arbetsplats, i likhet med många andra av de stödformer som kan underlätta för personer med AS. Några andra exempel är framförhållning, struktur och rutin som nämns tidigare av Fägerblad (2011). Måhända är skillnaden mellan mänskligt stöd till NT personer och individer med AS snarare *hur* stödet genomförs och att det är en större behov ömsesidig kommunikation i det sistnämnda fallet. Genomförandet av feedback behöver som sagt vara mer konkret och tydlig till en person med AS än till en NT individ (Norrö 2012). Det kan innebära att feedbacken också behöver framföras på andra sätt eller med annat fokus än till NT personer. Gällande behovet av ömsesidighet så kan det vara viktigt i det att mentorn och/eller individen som ger personen med AS feedback behöver av hen få lära sig hur just hen vill få stöd eller feedback för att kunna förstå och ha nytta av det. Detta är troligen mer centralt i en stödrelation mellan en individ med AS och en NT, än i en relation med två NT individer, eftersom personer med AS tänker och fungerar annorlunda än de NT. Norrö (2012) menar att det mest centrala är att personen med AS och mentor eller den som ger feedback har förtroende för varandra. För att uppnå det sistnämnda och skapa en mer avspänd stämning emellan så föreslår Norrö (2012) att individen med AS kan få undervisa sin mentor i något som hen vet mycket om eller är duktig på.

Genom att få vara den som undervisar istället för den som blir undervisad, minskar personen med AS:s känsla av att vara i underläge och hen får istället visa sig på "styva linan", inom sitt kompetensområde. Detta kan bidra till både ökat individuellt lärande hos båda parterna samt ett gemensamt kollektivt lärande.

Personer med Aspergers syndrom och arbetsmarknaden

Nedan diskuteras olika faktorerers påverkan/inverkan på individer med AS:s tillträde och möjligheter på arbetsmarknaden; forskningens, diagnosens och egenskaperna påverkan. Det finns absolut ett flertal faktorer som hade varit relevanta att nämna, men som inte ges utrymme i den här uppsatsen på grund av tids- och utrymmesskäl. De nedanstående är de som jag bedömde var mest centrala för att besvara mitt syfte.

Forskningens påverkan

Andersson (2008) menar att inriktning hos forskningen på AS är begränsad till barn och ungdomar. Han anser att forskningens fokus idag ligger på orsaker till AS samt diagnostiseringsprocesserna inom psykiatrin, istället för på hur en person med AS kan leva ett bra liv i praktiken. Barnhill (2007) är inne på samma linje och skriver att eftersom AS är en relativt ny diagnos, har det gjorts förhållandevis få uppföljande studier gällande hur personer med AS har lyckats i vuxenlivet, vilket även inkluderar arbetslivet (Barnhill 2007).

Reflektion: Detta kan måhända vara en orsak till personer med AS svårigheter på arbetsmarknaden, att forskningen ännu inte fokuserat på vuxna individer med AS och deras möjligheter och behov i arbetslivet särskilt hög utsträckning. Avsaknaden av forskning gör det möjligen svårt för såväl arbetsgivare som personer med AS själva, att veta vad de behöver på en arbetsplats och vad de kan bidra med. Om detta är fallet skulle det kunna vara en förklaring till de låga siffrorna i Riksrevisionens rapport från 2007 som visade att bara ca 15 procent av de tillfrågade arbetsgivarna i undersökningen hade övervägt att anställa en person med funktionsnedsättning och nedsatt arbetsförmåga (RiR 2007:24). Det bör dock tilläggas att undersökningen gällde personer med varierande funktionsnedsättningar, inte bara AS.

"Så får man ser någon form av icke-normalitet hos en person så tror många att det är problematiskt att anställa denne!" - Arbetsgivaren

Hösten 2012 utfördes en undersökning av Samhall som dock gav mer positiva resultat än Riksrevisionens rapport. Enligt den undersökningen har idag 40% av företag med fler än tio medarbetare minst en anställd med funktionsnedsättning, och 90% av företag är villiga att anställa dessa. Även denna undersökning gällde dock personer med varierande funktionsnedsättningar, inte bara AS. Denna ökning kan tyda på att attityderna hos arbetsgivare gentemot personer med AS, eller andra funktionsnedsättning, till viss del har ändrats till det bättre. Detta kan också tydliggöras genom de argument som framfördes av arbetsgivarna i RiR 2007:24 respektive Samhalls undersökning *mot* att anställa en individ med funktionsnedsättning. I riksrevisionens rapport 2007 var de primära argumenten mot anställning ett ekonomiskt tänkande, okunskap samt negativa attityder. Även brist på kunskap om vilka stödåtgärder som finns att tillgå var ett argument som framfördes (Sjöberg 2002). I Samhalls undersökning 2012 var det primära argumentet istället att arbetsuppgifterna på arbetsplatsen var för krävande.

Reflektion: Det ovanstående är intressant eftersom ett av argumenten som gavs av arbetsgivarna i undersökningen från Samhall gällande varför de anställt funktionshindrade var att dessa utför arbetsuppgifterna på arbetsplatsen lika bra som någon annan. Det är naturligtvis inte möjligt att veta exakt vilka arbetsuppgifter eller arbetsplatser som av arbetsgivarna bedömdes som lämpliga eller för krävande för bland andra personer med AS. Argumentet kan dock ställas i relation till Attwoods (2008) uttalanden att det är väsentligt att en person med AS vid en anställning inte får arbetsuppgifter som hen är överkvalificerad för. Ellström (Gustavsson et al. 1996) kallar det för en lärandebarriär, alltså ett hinder för lärande, om en individ innehar kunskaper som hen inte ges möjlighet att använda i praktiken. Måhända är arbetsgivarnas dubbeltydiga yttranden i Samhalls undersökning ett uttryck för generell okunskap från deras sida om till exempel personer med AS och deras kompetenser, en okunskap som skulle kunna avhjälpas om mer forskning inom ämnet gjordes.

I Samhalls undersökning (2012) kring varför personer med funktionsnedsättningar anställdes angav arbetsgivarna några argument för att anställa dessa. Det primära argumentet var att det var viktigt för dem som arbetsgivare att ta ett socialt samhällsansvar. Om åsikten att det är väsentligt att ta ett socialt samhällsansvar, så kallat CSR (Borglund 2009), de senaste åren blivit "på modet" så kan det måhända delvis förklara den skillnad i attityd och på anställningssiffror gällande funktionshindrade mellan Riksrevisionens rapport 2007 och Samhalls 2012.

"Vi lär oss mera nu att folk är olika, vi exponeras för nya människor hela tiden. Vi blir mer öppna för att folk inte är som en själv längre." - Arbetsgivaren

Det kan vara intressant att fundera kring vad som händer om SCR-trenden hos företag börjar dala. Kommer de då anställa färre personer med funktionsnedsättning eftersom det inte längre ingår i deras "image"? Eller har de funktionshindrade som redan har anställts bidragit så mycket till organisationen att det ökar motivationen hos företag att anställa flera, trots minskat intresse för CSR som idé? Båda ytterligheterna, samt en mellanvariant, torde kunna inträffa. Arbetsgivarnas andra argument för att anställa funktionshindrade stödjer dock den senast nämnda varianten; de funktionshindrade skapade en bättre arbetsmiljö för hela företaget, genom att alla anställda accepterades som de var. Norrö (2012) är inne på samma spår och menar att individer

som på olika sätt är annorlunda på sin arbetsplats, bidrar till en trevligare atmosfär på densamma. En större tolerans och vidsynthet hos medarbetare gagnar inte bara personer med AS utan även människor med andra svårigheter, menar hon. Accepterandet av allas olikheter torde kunna innebära en möjlighet för samtliga anställda att känna samhörighet och uppleva att de "tillhör" gemenskapen på arbetsplatsen, något som är viktigt för en individ, enligt Hammell (2004). Enligt Rebeiro et al. (2001) är känslan av tillhörighet nödvändig för att en person ska uppleva social interaktion och för att hen ska uppleva känslan av att hens liv är värdefullt såväl för andra som för en själv.

"Personer med AS kan bidra med kunskapen om att allting inte är likadant överallt, att allt har flera nyanser och att det är bra!" - Handledaren

Diagnosbegreppets påverkan

I maj 2013 lanserades DSM-5 som ersatte AS som en egen diagnos och buntade ihop det med tre andra diagnoser (DSM-5 2013) i begreppet AST, autismspektrumtillstånd (Autism- och aspergerförbundet 2012/2013). AST-diagnosen innehåller både högfungerande personer med AS och personer med grav autism med stora hjälpbehov (Vägledningsdokument 2007). Eftersom AST-diagnosen är ny går det ännu inte att göra ett uttalande om vilka konsekvenser den får för individer med AS i relation till arbetsmarknaden. En gissning är dock att bredden i begreppet AST gör det komplicerat för arbetsgivaren att veta något om en person baserat på hens diagnos eftersom denna är så vid. Denna gissning stöds av Eisenmeier et. al. (1996) som menar att begreppet AS är väl inarbetat och att det kan bli svårt för lekmän att förstå spännvidden i detsamma om en endast använder paraplybegreppet AST.

"Det är olyckligt med begreppsförvirringen inom de nya diagnoskriterierna, det gamla begreppet AS var så inarbetat. Nu finns det en risk att man blandar ihop personer med AS med autister, det är inte så bra!" - Handledaren

Reflektion: För att en person, NT eller med AS, ska bli anställd behöver arbetsgivaren veta huruvida hen är lämpad för ett arbete eller inte. Att bara veta att den sökande har AST säger mycket lite om vilket arbete hen är lämpad för. Detta kan kanske påverka arbetsgivares intresse för att anställa personer med AS på ett negativt sätt då de inte känner sig säkra på att de får rätt kompetens och alltså hellre anställer någon som de uppfattar som mera "säker".

"Som arbetsgivare köper man egenskaper, man vill veta vad man får, på något sätt. Om man inte vet vad man får så blir man rädd och osäker." - Arbetsgivaren

Egenskapernas påverkan

Flera forskare menar att bara ca 10-15% av vuxna personer med AS har ett arbete idag (Andersson 2008, Cooper et al. 2012 mfl.) men att de allra flesta vill arbeta (Andersson 2008, Lindgren & Valsö 2013). Enligt The National Autistic Society (2013) är det 79% av alla personer med autism som vill arbeta. Det bör dock påpekas att deras siffror gäller Storbritannien och för personer med autism generellt, inte bara med AS. Andersson (2008) skriver att individer med olika funktionsnedsättningar, som tex AS, har större svårigheter än tidigare att ta sig in på arbetsmarknaden idag än tidigare, eftersom denna har förändrats. Detta stöds även av Gerland

(2003) som menar att studier har visat att personer med AS har, trots bra utbildning och goda kunskaper, svårt att få och behålla ett arbete. En orsak till detta kan vara att de egenskaper och kompetenser som efterfrågas på arbetsmarknaden har ändrats. Det som efterfrågas i dagsläget är bland annat social kompetens, kommunikativa färdigheter, förmåga att lära om och lära nytt samt intiativ- och problemlösningsförmåga (Borgström & Gougoulakis 2006). Detta är egenskaper och kompetenser som kan vara komplicerade för personer med AS eftersom de kräver en förmåga att vara kommunikativ och flexibel. Vägledningsdokument (2007) hävdar att det inte är individer med AS:s oförmåga att utföra arbetsuppgifter som i första hand gör att de står utanför arbetsmarknaden. De är av åsikten att det är samhällets och arbetsmarknadens oförmåga att skapa arbetsplatsförhållanden utifrån individer med AS:s förutsättningar som är det största problemet. Andersson (2008) är inne på samma linje och menar att det är företagens fokusering på en persons *egenskaper*, i stil med social kompetens, som missgynnar personer med AS. Han menar att de istället borde fokusera på deras kompetens för tjänsten vid en anställning.

"Det ska vara fokus på egenskaper när man anställer, och på prestation. Det är viktigt att ha ett varje-människa-fokus, vad är just den här personen bra på? Jag vill veta vad just du har för kompetenser för att kunna veta om du är rätt för just det här jobbet. Om man får veta att en person är skitduktig på att programmera så är det liksom det som driver, och ja, då blir det ju en bra matchning!" - Arbetsgivaren

Howlins (2004) studier visar att de företag som anställt personer med AS genomgående har varit positiva; individerna hade inte haft särskilt hög frånvaro samt varit pålitliga och ärliga (Attwood 2011). Personer med AS tar sällan onödiga pauser, vilket också gör att deras arbete blir mer effektivt utfört (Howlin 2004) Detta torde innebära att de på flera sätt är mycket bra och effektiva anställda.

Avslutande diskussion

En mycket avgörande aspekt av att individuellt och kollektivt lärande ska kunna ske för en person med AS på en arbetsplats är att hen är aktiv på arbetsmarknaden och har ett arbete. Om individen inte har ett arbete så uppkommer inte heller något lärande på arbetsplatsen för hen, vilket påverkar både individens eget lärande (Ellström 1996a) och det kollektivt lärandet (Dysthe 2003) på arbetsplatsen. Jag har ovan nämnt tre övergripande anledningar som kan påverka personen med AS:s tillträde till arbetsmarknaden och möjligheten att få ett arbete; forskningens, diagnosbegreppets och egenskapernas påverkan. Det är naturligtvis inte möjligt att på rak arm avgöra vad som påverkar mest i nuläget eller i framtiden kommer att vara avgörande. Alla tre kan troligen sägas ha inverkan på varandra, tillsammans med flera andra faktorer som till exempel nationell arbetslöshet för vuxna och framtidsutsikter för de yrken som individer med AS generellt passar för.

Riksrevisionens rapport (RiR 2007:24) som visade att bara 15% av de tillfrågade arbetsgivarna i undersökningen hade övervägt att anställa en person med funktionsnedsättning och nedsatt arbetsförmåga utkom 2007. Den är alltså samtida med Socialstyrelsens vägledningsdokument (2007) och Andersson (2008) som båda uttalar sig kring svårigheterna för personer med AS på arbetsmarknaden. Samhalls undersökning från 2012 visade dock på betydligt mer på positiva siffror för antalet anställda med funktionsnedsättning, till exempel med AS. Enligt undersökningen var 90% av företagen villiga att anställa en person med funktionsnedsättning. Den ökade villigheten kan måhända till viss del kopplas till ett ökat intresse hos företagen för CSR, som diskuteras ovan (Samhall 2012). En annan tanke är att det som efterfrågas av arbetsmarknaden har börjat ändras, till ett mer AS-vänligt sätt att tänka och arbeta.

"Det finns en bestämd tanke med allt som utförs på en arbetsplats idag, att allt ska utföras ordentligt och dokumenteras. Inget sker slumpmässigt utan det finns ett stort målfokus. Det gör ju att det är väldigt AS-anpassat, deras behov av tydlighet och struktur överensstämmer med hur företag idag vill jobba".

- Arbetsgivaren

Borgström och Gougoulakis skriver 2006 om att social kompetens och kommunikativ förmåga har blivit viktiga och efterfrågas i arbetslivet. Detta är sannolikt viktigt även idag 2014, men måhända har arbetsmarknaden de senaste åtta åren börjat tänka att det inte är relevant att samtliga på en arbetsplats har samma egenskaper, utan att det centrala är vad individen presterar i sitt arbete. Detta är också något som bland andra Andersson (2008) skriver om. Alternativt är det centralt att samtliga anställda har dessa förmågor, men att det inte är nödvändigt att de anställda är och kommunicerar på precis samma sätt, utan att deras olika former av olikhet är något bra.

"I det gamla Sverige skulle alla sitta och fika klockan tre, men så är det inte längre, det håller på att brytas upp. Alla kan inte, i det nya Sverige, vara på samma plats samtidigt. Folk jobbar hemifrån eller har någon konferens med någon på andra sidan jorden. Eller så vill alla helt enkelt inte fika utan jobba istället, folk är olika!" - Arbetsgivaren

Senge (2006) menar att om ett företag tänker som de alltid har gjort så kommer de att få det som de redan har, vilket minskar både det kollektiva lärandet i organisationen (Granberg 2004) och kreativiteten i densamma (Amabile 1996). Enligt den tanken så behöver företag alltså individer som har andra sätt att tänka och vara på för att utvecklas, till exempel personer med AS.

"Vi måste ändra tanken att alla ska vara likadana och skapa fysiska och psykiska miljöer som är tillgängliga för alla, en arbetsmarknad som är öppen för alla, som Folkoperan gjort med sin trappa. De har en enda trappa för alla sorters gäster och med ett knaptryck kan den sänkas eller vändas och anpassas till rullstolar eller annat. Det är det som är det nya; att alla ska kunna gå in genom samma "dörr", bara på olika sätt!" - Arbetsgivaren

Vidare forskning

I uppsatsen har jag kommit fram till att ett flertal faktorer påverkar personer med Aspergers syndroms möjlighet till lärande på arbetsplatsen. Några av dessa är funktioner som finns hos individen med Aspergers; exekutiva, sensoriska och kommunikativa funktioner. Andra faktorer är relaterade till arbetsplatsen och dess möjlighet och förmåga att ge det stöd som underlättar eller behövs för personer med Aspergers möjlighet till lärande. Gällande stödet har jag kommit fram till att det som underlättar och är bra för personer med Aspergers syndrom generellt är bra även för andra anställda på en arbetsplats som inte har Aspergers.

Forsberg och Wengström (2008) skriver att litteraturstudier till exempel är lämpliga för finna hål i forskningsfältet och Mertens (1998) menar att de bland annat görs för att förbereda inför egen fortsatt forskning. Det hål i forskningsfältet jag hittat handlar om personer med AS och deras lärande på arbetsplatsen. Det hade därför varit mycket intressant att i framtiden göra en empirisk studie om ämnet för att undersöka mitt resultat empiriskt och ställa det i relation till mitt teoretiska perspektiv i den här uppsatsen. Det hade i så fall, som jag nämner i min metoddiskussion, varit mycket intressant att utgå ifrån vad personer med AS själva tycker om sin situation i relation till arbetsmarknaden och lärande.

Det hade också varit spännande att vidare studera individer med AS:s relation till arbetsmarknaden. Till exempel genom att undersöka hur rekrytering av personer med AS till en arbetsplats bör gå till och hur arbetsplatser på olika sätt kan AS-anpassas för att underlätta lärande för både personer med AS och NT individer.

Källförteckning

Tryckta källor

- Andersson, T. (2006) *Asperger syndrom och liknande autisttillstånd hos vuxna: en grundbok*. Göteborg: Andet utbildning och förlag
- Andersson, T. (2008) *Asperger, ADHD och arbete*. Göteborg: Andet utbildning och förlag
- Amabile, T. M. (1996) *Creativity in Context*. Colorado: Westview Press
- American Psychiatric Association (1995) *MINI-D IV: diagnostiska kriterier enligt DSM-IV*. Danderyd: Pilgrim Press
- Argentzell, E., & Leufstadius, C. (2010) Teoretiska grunder inom psykosocial arbetsterapi. I Eklund, M., Gunnarsson, B., & Leufstadius, C. (Red.) *Aktivitet & relation: mål och medel inom psykosocial rehabilitering* (s.41-71). Lund: Studentlitteratur
- Argyle, M., & Trower, P. (1984) *Kommunikation mellan människor*. Lund: Studentlitteratur
- Attwood, T. (2000a) *Om Aspergers syndrom. Vägledning för pedagoger, psykologer och föräldrar*. Stockholm: Natur&Kultur
- Attwood, T. (2000b). "Strategies for Improving the Social Integration of Children with Asperger Syndrome". I *Autism 4:1*, 85-100.
- Attwood, T. (2011) *Den kompletta guiden till Aspergers syndrom*. Lund: Studentlitteratur
- Backman, J. (2008) *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Barkley, R. (1997) *ADHD and the nature of self-control*. New York: The Guilford Press, A Division of Guilford Publications, Inc.
- Barnhill, G. (Jan 2007) "Outcomes in Adults With Asperger Syndrome". I The National Autistic Society, sage Publications. Jan 2007; vol. 22: pp. 116 - 126.
- Baron-Cohen, S. (1995) *Mindblindness - An essay on autism and theory of mind*. Massachusetts: Institute of Technology
- Beckman, V., Kärnevik Måbrink, M., & Scaumann, H. (2003) *Gång på gång – Pedagogik vid autistliknande tillstånd*. Stockholm: Natur&Kultur
- Bejerot, S. (2002) *Tvångssyndrom/OCD. Nycklar på bordet*. Stockholm: Cura bokförlag
- Bell, J. (2000) *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Bennetto, L., Pennington, B. F. & Rogers, S. J. (1996) "Intact and impaired memory functions in autism". *Child Development*, 67, 1816-1835.
- Billett, S. (1999) "Guided learning at work". I Boud, D. & Garrick, J. (Red.) *Understanding Learning at Work* (151-164). London: Routledge
- Bissonnette, B. (2010) *Aspergers syndrome workplace survival guide: a neurotypicals secrets for success*. Hudson, NH: E print, Inc.
- Bissonnette, Barbara (2013) *The complete guide to getting a job for people with Asperger Syndrome : find the right career and get hired*. Jessica Kingsley Publishers: UK.
- Borglund, T. (2009) *Värdeskapande CSR – Hur företag tar socialt ansvar*. Falun: Norstedts Förlag
- Borgström, L. & Gougoulakis, P. (2006) *Vuxnantologin. En grundbok om vuxnas lärande*. Stockholm: Bokförlaget Atlas
- Bryman A. (2002) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Boucher, J., & Warrington, E. K. (1976) "Memory deficits in early infantile autism: Some similarities to the amnesic syndrome". I *British Journal of Psychology*, 67, 73-87.
- Boucher, J. (1981) "Immediate free recall in early childhood autism". *British Journal of Psychology*, 72, 211-215.
- Boud, D & Garrick, J. (1999) "Understandings of workplace learning". I Boud, D. & Garrick, J

- (Red.), *Understanding Learning at Work* (1-11). London: Routledge
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011) *Research Methods in Education*. Routledge: London
- Cooper, B., Narendorf, S.C., Shattuk, P.T., Sterzing, P.R., Taylor, J. L., & Wagner, M. (2012) "Postsecondary Education and Employment Among Youth With an Autism Spectrum Disorder." *Pediatrics* 129, 1042.
- Dysthe, O. (Red.) (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Ehlers, S. & Gillberg, C. (2004) *Aspergers syndrom: en översikt*. Stockholm: Riksföreningen Autism
- Ejvegård, R. (2009) *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellström, P-E. (1992) *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Ellström, P-E. (1996a) *Arbete och lärande: förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete*. Solna: Arbetslivsinstitutet
- Ellström, P-E., Gustavsson, B. & Larsson, S. (Red.) (1996b). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Ellström, P-E. & Svensson, L. (2004). "Integrating formal and informal learning at work". *Journal of Workplace Learning*, 16 (8), 479-491
- Ellström, P-E. (2010a) "Informal Learning at Work: Conditions, Processes and Logics". I Malloch, M., Cairns, L., Evans, K. & O'Connor, B-N. (Red.), *The Sage Handbook of Workplace Learning* (105-119). London: SAGE
- Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (2008) *Rapportboken: hur man skriver uppsatser, artiklar och examensarbeten*. Malmö: Liber
- Eraut, M. (2004a) "Transfer of knowledge between education and workplace settings". I Rainbird, H., Fuller, A. & Munro, A (Red.). *Workplace Learning in Context* (201-221). London: Routledge
- Eraut, M. (2004b) "Informal learning in the workplace". *Studies in Continuing Education*, 26 (2), 247-273
- Fawcett, L. M. & Garton, A. F.(2005) The effect of peer collaboration on children's problem solving ability. *British Journal of Educational Psychology*. 75, 157-169.
- Forsberg, C. & Wengström, Y. (2008) *Att göra systematiska litteraturstudier*. Stockholm: Natur&Kultur
- Friberg, F. (Red.) (2012) *Dags för uppsats – vägledning för litteraturbaserade examensarbeten*. Lund: Studentlitteratur
- Frith, U. (2003) *Autism: Explaining the enigma*. Malden, MA: Blackwell Pub
- Frith, U. (2004) "Emanuel Miller lecture: Confusions and controversies about Asperger syndrome". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45:4, 672-686.
- Gerland, G, Hartman, G. & Larsson S. (2001) *Autism svårigheter och möjligeter*. SIH Läromedel
- Gerland, G. (2003) *Aspergers syndrom – och sedan?* Stockholm: Cura AB
- Gillberg, C. (1997) *Barn och ungdomar och vuxna med Aspergers syndrom. Normala, geniala, nördar?* Stockholm: Cura AB.
- Gillberg, C., Cederlund, M., Lamberg, K., & Zeijlon, L. (2006) Brief report: "The autism epidemic". The registered prevalence of autism in a Swedish urban area. *Journal of autism and developmental disorders*, 36, 429-435.
- Gillberg, C. (2011) *Barn, ungdomar och vuxna med Asperger syndrom: normala, geniala, nördar?* Lund: Studentlitteratur
- Granberg, O. (2004) *Lära eller läras – Om kompetens och utbildning i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur.

- Gurteen, D. (1998) "Knowledge, Creativity and Innovation". *Journal of Knowledge Management*. Vol. 2 No. 1. pp. 5-13.
- Gustavsson, B., Larsson, S. & Ellström, P-E (red.) (1996) *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Hammell, K. W. (2004) "Dimensions of meaning in the occupations of daily life". *Canadian Journal Occupational Therapy*, 71, 296-305.
- Harteis, C., & Billett, S. (2008) "The workplace as learning environment: Introduction". *International Journal of Educational Research*, 47, 209-212.
- Hawkins, G. (2004) *How to find work for people with asperger syndrom*. UK: Jessica Kingsley Publishers
- Holmqvist, Mona (2004) *En främmande värld: Om lärande och autism*. Lund: Studentlitteratur
- Howlin, Patricia (2004) "Autism and Asperger syndrome- preparing for adulthood, second edition". London/New York: Routledge
- Hurlbutt, K. & Chalmers, L. (2002) "Adults with autism speak out: Perceptions of their life experiences". *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(2), 103-111.
- Illeris, K. (2001) *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur
- Illeris, K. (2002) *The three dimensions of learning*. Fredriksberg: Roskilde University Press
- Karasek, R.A. & Theorell, T. (1990) *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life*. New York. Basic Books.
- Kock, H. (2010) *Arbetsplatslärande – att leda och organisera kompetensutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Kopp, S. (2010) *Girls with Social and/or Attention Impairments*. Göteborg: Intellecta Infolog AB
- Kristiansen, S. (2000) *Att förklara autism: myt och verklighet i autisms idéhistoria*. Stockholm: Natur&kultur
- Kyndt, E., Dochy, F. & Nijs, H. (2009). "Learning conditions for non-formal and informal workplace learning". *Journal of Workplace Learning*, 21 (5), 369-383
- Larsson Abbad, G. (2007) "Aspergern, det är jag" : en intervjustudie om att leva med Asperger syndrom. Linköping: The Swedish Institute for Disability Research No. 22.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) *Situated learning; legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press
- Lindberg, C. & Valsö, M. (2013) *Vardagsliv med Asperger syndrom – Om att komma vidare efter diagnosen*. Mölnlycke: Gothia förlag
- Lindgren, A. (2007) *Det gränslösa äventyret* (s. 129) Törnqvist, L. (red.) Stockholm: Eriksson & Lindgren bokförlag
- Löfberg, A. (1989) Learning and educational intervention from a constructivist point of view: the case of workplace learning. I Leymann, H. & Kornbluh, H. (red.): *Socialization and learning at work*. London: Avebury.
- Malhotra, N. (2004) *Marketing research – an applied orientation*. USA: Prentice Hall
- Malterud, K. (2009) *Kvalitativa metoder i medicinsk forskning: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Marsick, V.J. & Watkins, K.E. (1990) *Informal and incidental learning in the workplace*. London: Routledge
- May, T. (2001) *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Mertens, D. (1998) *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Myles, B. S. & Simpson, R. L. (2001). "Effective practices for students with Asperger syndrome". *Focus on Exceptional Children*, 34, 1-14.

- Nordgren, M. (2000) *Jag avskyr ordet normal: vuxna med Aspergers syndrom*. Stockholm: Cura AB
- Norrö, G. (2012) *Arbetsboken - handbok när man anställer människor som har Asperger*. Malmö: Dejuvubok
- Ohlsson, J. (2002) "Learning organizations in theory and practice". I Bron, A & Schemann, M. (eds) *Social Science Theories in Adult Education Research*. Münster: LIT Verlag
- Ohlsson, J. (2004) Lärande organisation som pedagogik idé. I Ohlsson, J. (red.) *Arbetslag och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Olsson, G. (2004) "Arbetsintegration i högskolestudier och lärandeintegration i arbetslivet". I Theliander, J., Grundén, K., Mårdén, B. & Thång, P-O (Red.). *Arbetsintegrerat lärande* (43- 60). Lund: Studentlitteratur
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2001) *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber
- Olstedt, Ewa och Lönnheden, Christina (2004) "En miljö för lärande". I Agnieszka Bron och Lena Wilhelmson (red.) *Lärprocesser i högre utbildning*. Liber AB: Stockholm
- Patel, R., & Davidsson, B. (2011) *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Portway, S. & Johnson, B. (2005). "Do you know I have Asperger's syndrome? Risks of a non-obvious disability". *Health, Risk & Society*, 7:1, 73-83.
- Rebeiro, K. L., Day, D., Semeniuk, B., O'brien, M. & Wilson, B. (2001). "Northern initiative for social action: an occupation-based mental health program". *American Journal of Occupational Therapy*, 55, 493-500.
- Rönntoft, M. & Spjuth, A. (2010) *Mentorn och adepten: så fungerar det i praktiken*. Malmö: Liber
- Sandkull, B. & Johansson, J. (2000) *Från Taylor till Toyota. Beträktelser av den industriella produktionens organisation och ekonomi*. Lund: Studentlitteratur
- Schaller, J. & Yang, N.K. (2005) "Competitive Employment for People With Autism: Correlates of Successful Closure in Competitive and Supported Employment". *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 49:1, 4-16.
- Senge, P. (2006) *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. London: Random House Business
- Simmeborn Fleischer, A. (2013) "Man vill ju klara sig själv" - *Studievardagen för studenter med Asperger syndrom i högre utbildning*. Visby: Book on Demand
- Svedberg, L. (2007) *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur
- Svenning, C. (2003) *Metodboken*. Eslöv: Lorenz förlag
- Svensson, L. & Åberg, C. (2001) *E-learning och arbetsplatslärande – en revolution av vuxenutbildningen?* Stockholm: Bilda Förlag
- Sjöberg, M. (2002) *Arbetsliv och funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur
- Säljö, R. (2005) *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts förlag
- Thufvesson, O. (2006) *Kreativitetens yttre villkor: Miljöer, rörlighet och nobelpristagare*. Lund: Lunds Universitet - Institutionen för kulturgeografi och ekonomisk geografi.
- Trost, J. (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Tynjälä, P. (2008) "Perspectives into learning at the workplace". *Educational Research Review*, 3, 130-154
- Wallén, G. (1996) *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Wenger, E. (2007) *Communities in practice – Learning, Meaning and Identity*, N.Y, USA: Cambridge University Press

- Willman, A. & Stoltz, P. (2011) *Evidensbaserad omvårdnad: En bro mellan forskning & klinisk verksamhet*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Wing, L. (2002) *The autistic spectrum: A guide for parent and professionals*. London: Robinson
- Woerkom, M. & Poell, R. (2010) *Workplace Learning – Concepts, Measurements and Application*. London: Routledge
- Ytterhus, B. (2004). Sosialt samvær i barnehager og skoler - muligheter og trusler. i J. Tössebro, *Integrering och inkludering* (s. 79-100). Lund: Studentlitteratur.
- Öberg, C. (2013). "Competence integration in creative processes". *Industrial Marketing Management*, Vol. 42, pp 113-124.
- Östlundh, L. (2006) "Informationsökning". I F. Friberg (Red.). *Dags för uppsats – en vägledning för litteraturbaserade examensarbeten* (s. 45-70). Lund: Studentlitteratur

Digitala källor

American Psychiatric Association (APA). *DSM-5*.

<http://www.dsm5.org/Pages/Default.aspx> Hämtad 2013-10-16

Autism- och aspergerförbundet (2012/2013). *Autismspektrumtillstånd*.

<http://www.autism.se/content1.asp?nodeid=97090>

Filmen *Långt ifrån lagom* <http://www.autism.se/content1.asp?nodeid=58224>

Hämtad 2013-10-16

ComputerWeekly (2008). *Specialisterne finds a place in workforce for people with autism*

<http://www.computerweekly.com/news/2240084941/Specialisterne-finds-a-place-in-workforce-for-people-with-autism>

Hämtad 2013-11-17

Dalgren, S. Autismform (2004). *Annorlunda tänkande och informationsbearbetning vid autism*.

http://www.autismforum.se/gn/export/download/af_pdf_vad_ar_autism/Annorlunda_tankande_vid_autism.pdf Hämtad 2013-12-13

DSM-4 (2000). *Diagnoskriterier för Aspergers syndrom*.

http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/aspergers_syndrom/dsm_aspergers_speglad/ Hämtad 2013-11-24

DSM-5 (2013). *Autism Spectrum Disorder*.

<http://www.dsm5.org/Documents/Autism%20Spectrum%20Disorder%20Fact%20Sheet.pdf>

Hämtad 2013-10-16

FASS (2013). *Aspergers syndrom*.

<http://www.fass.se/LIF/medicinebookdocument?1&documentId=530ad58c-2afa-4e98-8992-6501cc7e1429>

FN (2006). *Konventionen om Mänskliga rättigheter: Arbete*.

http://www.manskligarattigheter.se/dm3/file_archive/060621/9649d2011fd4f5bb858acf1419189c67/konventionstexter_pdfversion.pdf Hämtad 2013-11-02

Fägerblad, H. Stockholms läns landstings Aspergerscenter (2011). *Aspergers syndrom och andra autismspektrumtillstånd i grundskola och gymnasium*.
<http://www.publicerat.habilitering.nu/sll/export/sites/sll/downloads/aspergers-syndrom-i-grundskola-och-gymnasium.pdf> Hämtad 2013-12-17

Klingberg, T. (2011). Forskning. *Vilken roll spelar arbets- och långtidminnet?*
<http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/hjarnanochlarande/tiofragorochsvar/vilkenrollspelararbetsminneochlangtidsminne.5.2e8f151e133b9963de48000602.html> Publicerad 2011-12-13

Region Skånes vårdguide 1177 (2013). *Aspergers syndrom*.
<http://www.1177.se/Skane/Fakta-och-rad/Sjukdomar/Aspergers-syndrom/> Hämtad 2014-02-05

Riksrevisionen (RiR 2007:24). *Utanförskap på arbetsmarknaden - Funktionshindrade med nedsatt arbetsförmåga*.
http://www.riksrevisionen.se/PageFiles/1361/RiR_2007_24.pdf Hämtad 2013-11-02

Sahlgrenska universitetssjukhuset (2010). *Flickor med symtom på autism eller ADHD tas inte på allvar*.
<http://www.sahlgrenska.se/sv/SU/Aktuellt/Nyheter/suNytt/Flickor-med-autism-eller-ADHD-symtom-tas-inte-pa-allvar/> Hämtad 2013-10-16

Samhall (2012). *Undersökning svenska företag: Synen på att rekrytera personer med funktionsnedsättning*.
<http://www.funkaportalen.se/upload/13377/Rapport-undersokning-svenska-foretag.pdf>
Hämtad 2013-11-16

Socialstyrelsens vägledningsdokument (2007). *Autismspektrumtillstånd hos vuxna*.
<http://www.socialstyrelsen.se/psykiskhalsa/nationellpsykiatrisamordning2005-2007/Documents/R9VagledningsdokumentASTlutversion.pdf> Hämtad 2013-10-27

The National Autistic Society (2013). *The undiscovered workforce*.
<http://www.autism.org.uk/get-involved/campaign-for-change/learn-more/our-campaigns/current-campaigns/the-undiscovered-workforce.aspx> Hämtad 2013-10-20
Prospektet *Untapped Talent - A guide to employing people with Autism*

Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> Hämtad 2013-11-18

WHO (2013). *Questions and answers about autism spectrum disorders (ASD)*.
<http://www.who.int/features/qa/85/en/> Hämtad 2013-11-15

Bilagor

Bilaga I: Intervju – metod och metoddiskussion

Bilaga II: Missiv

Bilaga I – Intervju metod och metoddiskussion

Sökning och urval

Intervjupersoner

För att hitta lämpliga intervjupersoner har jag använt mig av ett snöbollsurval. Detta innebär att forskaren skapar kontakt med respondenter som är relevanta för undersökningen, och sedan använder dessa för att få kontakt med ytterligare respondenter. Snöbollsurval är ett stickprov och är troligen därför inte representativt för en population. Resultatet av urvalet kan därför inte generaliseras, men snöbollsurval kan vara bra t ex då det inte går att skapa en tillgänglig urvalsram för en population. I kvalitativa studier kan snöbollsurval vara ett bättre tillvägagångssätt (Svenning, 2003). Den första intervjupersonen fick jag kontakt med i anslutning till att jag närvarande på en inspirationsdag under uppsatsskrivandet, som berörde frågor kring personer med AS och arbetslivet. Den andra av intervjupersonerna fick jag kontakt med via en annan person som arbetar inom samma organisationer som hen.

Eftersom jag har valt att intervju de tillfrågade som först svarade jakande, kan jag också sägas ha använt mig av vad Trost (2005) kallar ett bekvämlighetsurval. Forskaren tar då de personer hen råkar finna, och fyller på med intervjupersoner allteftersom när hen hittar någon passande. Valet att ha just två intervjupersoner hade flera orsaker. En orsak att göra få intervjuer var att begränsa mängden material att bearbeta. Trost (2005) menar att en bör begränsa sig till ett mindre antal intervjuer för att materialets omfång inte ska bli för stort eller svårmanövrerat och för att minska risken att inte kunna få en överblick. En annan orsak var dock problem med tilltänkta intervjupersoner som fick förhinder av olika anledning, t ex plötslig sjukskrivning. Min ursprungliga tanke var att genomföra minst tre intervjuer, eventuellt flera vid behov, som Trost (2005) föreslår att forskaren kan göra.

En annan aspekt som var viktig vid urvalet av intervjupersoner var deras olika utgångspunkter. Jag ville att de skulle förse mig med varierade perspektiv på min frågeställning, och valde därför att inte intervjua akademiska forskare, vilkas huvudsakliga åsikter jag trodde mig kunna finna i litteraturen. Mina intervjupersoner arbetar med personer med AS i ”verkligheten”, som handledare respektive arbetsgivare. Jag bedömde att deras åsikter och uttalanden väl skulle komplettera de uttalanden jag hittat i böcker och artiklar om ämnet AS i relation till min frågeställning.

Intervjuer

Eftersom jag har varit intresserad av att både få information från och höra mina intervjupersoners egna åsikter om intervjuämnet, så har jag avstått från att benämna dem som informanter eller respondenter. Istället benämner jag dem som intervjuperson/er eller den/de intervjuade. För att kunna utlova konfidentialitet för intervjupersonerna har jag valt att inte nämna deras namn eller yrkestitel, utan istället använda pseudonymer. Pseudonymerna har jag valt, men de har godkänts av de intervjuade. Jag har även valt att genomgående använda pronomenet hen om mina intervjupersoner, eftersom jag bedömt att deras fysiska eller juridiska kön inte var relevant i intervjusammanhanget, eller för besvarandet av mitt syfte.

Om intervjuerna

Jag har genomfört två kvalitativa intervjuer med två olika intervjupersoner. Syftet med sådana intervjuer att ”/.../ upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, t.ex. den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen” (Patel & Davidsson 2011, s 82). Patel och Davidsson menar också att sådana intervjuer än riktar sig mot, bland annat, ett induktivt forskningssätt, vilket överensstämmer med min ansats.

Patel och Davidsson (2011) menar att forskaren under informationssamlandet måste beakta två aspekter; *standardisering* och *strukturering*. *Standardisering* handlar om intervjufrågornas utformning och inbördes ordning. I intervjuer med hög standardisering ställs exakt samma frågor i precis samma ordning till alla intervjupersonerna. Vid låg grad av standardisering formulerar intervjuaren frågorna under själva intervjun och anpassar frågeordning efter sin intervjuperson. *Strukturering* avser hur stor intervjupersonens ”svarsutrymme” är. I en intervju som är helt igenom strukturerad har intervjupersonen mycket litet utrymme medan en låg- eller ostrukturerad innebär att de får maximalt svarsutrymme (Patel & Davidsson 2011).

Mina intervjuer har varit ostrukturerade och har haft en låg grad av standardisering. Ostrukturerade eftersom jag inte ville begränsa mina intervjupersoner i deras svar, utan ville ge dem största möjliga svarsutrymme. Detta för att få tillgång till så många aspekter som möjligt av deras tankar kring intervjuämnet. Kvale (2005) menar att en intervju är ett mänskligt samspel där kunskap utvecklas genom en dialog, varför närmast samtalsinriktade intervjuer tycktes vara mest lämpligt för mitt syfte. Intervjuerna har också haft en låg grad av standardisering eftersom jag inte upplevde att mina intervjupersoner skulle kunna eller vilja besvara alla mina frågor om de var formulerade på samma sätt, eftersom de har olika utgångspunkter. Att ha en intervjumall med olika teman/frågor att följa, men som vid intervjutillfällena kunde anpassas efter intervjupersonens utgångspunkt och kunskap, föreföll vara mest lämpligt för att få information för att besvara mina frågeställningar. Patel och Davidsson (2011) menar att en kombination av just låg grad av standardisering respektive strukturering är lämpliga för intervjuer vilkas resultat ska analyseras kvalitativt samt att intervjuer som är kvalitativa generellt har en låg grad av strukturering.

Missiv och intervjufrågor

Innan intervjuerna genomfördes så skickades ett missiv (Se bilaga II) till intervjupersonerna. I detta fanns kort information om uppsatsens, dess syfte samt nivå av konfidentialitet för intervjupersonerna. Missivet innehöll även kontaktuppgifter till mig, om de intervjuade i efterhand ville fråga något. Även information om när uppsatsen skulle vara färdig och att intervjupersonerna då gärna fick ta del av densamma fanns i missivet. De fick där också information om att intervjun, om de gav sin tillåtelse, skulle spelas in och att de, vid behov, när som helst och utan motivering fick avbryta intervjun. De underrättades även om att de inte behövde besvara samtliga ämnesområden om de inte ville. I samband med att intervjuerna skulle påbörjas redovisades innehållet i missivet kortfattat för informanterna/respondenterna för att kontrollera om de uppfattade något som oklart, och de gavs möjlighet att ställa frågor kring missivet och intervjun.

Språket i intervjufrågorna har valts efter Patel och Davidssons (2011) kriterier. De menar bland annat att frågorna ska anpassas efter dem de ska ställas till, att forskaren bör använda ”vanliga” ord och undvika oklara/tvetydiga ord. Innan intervjumallen användes checkades den också av mot några av Patel och Davidssons (2011) frågor i förberedelseavsnittet, i stil med; *Behövs alla*

frågorna? Är de formulerade så att de inte går att missuppfatta? Är de lämpade för de individer som de är avsedda för?.

De intervjufrågeområden som togs upp i min första intervju var anpassade till min tidigare empiriska studie och frågeställning. I den andra intervjun ställdes samma frågor som vid intervju ett, men ett frågeområdet personer med AS:s lärande på arbetsplatsen lades till och frågades kring.

Etiska överväganden

Jag har i mitt missiv samt i mina intervjuer följt de fyra huvudkrav gällande forskningsetiska riktlinjer som utarbetats av Vetenskapsrådet; *Informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. *Informationskravet* innebär i detta fall att intervjupersonerna meddelats om vilken typ av uppsats jag skriver samt vad syftet är med densamma. Detta i samband med att jag bett att få intervju dem, samt även senare i mitt missiv. *Samtyckeskravet* har uppfyllts i det att jag i mitt missiv informerat mina intervjupersoner om att de själva har rätt att bestämma över sitt deltagande i intervjun. Det vill säga att de inte behövde prata om något särskilt ämnesområde om de inte ville, samt att de när som helst under intervjun hade rätt att avsluta denna utan motivering.

Konfidentialitetskravet fullföljdes genom att jag inte i min uppsats skrev ut intervjupersonernas namn eller yrkestitel. Samt genom att jag informerat dem om att endast jag själv, min handledare samt eventuellt min opponent skulle få tillgång till intervjusammanfattningarna. Vetenskapsrådet (1990) skriver ”*Alla uppgifter om identifierbara personer skall antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att enskilda människor ej kan identifieras av utomstående*” (Vetenskapsrådet 1990, s.12). Detta har jag löst genom att inte heller i mina intervjusammanfattningar nämna mina intervjupersoners namn eller yrkestitel, utan bara deras pseudonymer. Jag har också valt att inte nämna namn eller kön på de personer som mina intervjupersoner omtalat i intervjun. *Nyttjandekravet* innebär att de uppgifter som samlats in om enskilda personer får nyttjas endast för forskningsändamål. Jag planerar inte att använda mig av någon av informationen som mina intervjupersonen delgivit mig till något annat än den här uppsatsen. Om jag skulle vilja använda uppgifterna i vidare forskning, så ämnar jag innan användandet tillfråga mina intervjupersoner och be om deras tillåtelse att få använda materialet.

Intervjupersoner och genomförandet av intervjuerna

Arbetsgivaren – Fick jag kontakt med på inspirationsdagen, och har alltså träffat personligen. Hen arbetar som chef på ett mindre multimedieföretag i en större stad i Sverige. Har anställt en person med AS på sitt företag.

Handledaren– Arbetar som på en organisation som hjälper personer med AS och ADHD in i arbetslivet. Handleder individer med AS genom att bland annat matcha dem mot arbetsplatser och lotsa dem mot anställning.

Patel och Davidsson (2011) menar att det är viktigt att redovisa miljöbeskrivningar, situationer eller stämningar som den kvalitativa informationen samlas in i. Detta eftersom det påverkar hur samspelet fungerar mellan intervjupersonen och forskaren. Det är viktigt att intervjupersonerna känner sig trygga i den miljön där intervjun sker. Eftersom jag och intervjupersonerna vid intervjutillfällena befann oss i olika delar av landet så genomfördes intervjuerna via Skype. På grund av detta är det komplicerat för mig att göra en bedömning av hur miljön såg ut och hur

situationen uppfattades av mina intervjupersoner. De har dock själva fått välja dag och tidpunkt för intervjun, vilket har inneburit att de har kunnat välja en tidpunkt och en plats där de känner sig bekväma. Eftersom kamerafunktionen inte använts vid Skype-intervjuerna så har intervjupersonerna inte heller behövt vara ”tillfixade” eller ha städat omkring sig. Dessa två saker underlättade förhoppningsvis mina intervjupersoners möjlighet att känna sig bekväma under intervjutillfällena. För att mina intervjupersoner skulle känna sig mer bekväma, och för att ge dem möjlighet att förbereda sig, fick samtliga mitt missiv med frågeområden minst två dagar innan intervjuerna skulle äga rum. Gällande båda intervjusituationerna kan tilläggas att när alla de planerade frågeområdena hade diskuterats så tillfrågades intervjupersonerna om de hade några egna frågor eller något annat att tillägga. När detta inte funnits så avslutades intervjuerna.

Den första intervjun genomfördes med *Arbetsgivaren* en eftermiddag via Skype. Arbetsgivaren befann sig vid tillfället på sin arbetsplats. Eftersom vi mötts och samtalat en del om mitt uppsatsämne och annat under inspirationsdagen så var det lätt att hitta en bra kommunikation. Arbetsgivaren besvarade mina frågor om samtliga av mina ämnesområden och intervjun varade ca en timme. Stämningen uppfattades av mig som lätt och öppen. Den andra intervjun genomfördes med *Handledaren* en förmiddag, då hen befann sig på sin arbetsplats. Vi hade talats vid via telefon en gång veckan innan intervjun och jag hade då redogjort kortfattat för mitt uppsatssyfte samt innehållet i mitt missiv. Trots att vi inte träffats upplevde jag att kommunikationen fungerade bra och jag fick svar på samtliga frågor. Intervjun varade ca en timme.

Under intervjuerna användes det som Malterud (2009) beskriver som dialogisk validering. Detta innebär att frågor av typen ”Tänker du att...” och ”Har jag förstått dig rätt att...” ställdes. Detta för att säkerställa att jag uppfattade de intervjuades svar korrekt och för att förse dem med en möjlighet att korrigeras eller utveckla sina uttalanden vid behov. För att under själva intervjuerna slippa fokusera på att anteckna samtlig information så spelades intervjuerna in med hjälp av en mobiltelefon. Samtliga intervjupersoner tillfrågades, och godkände, att intervjuerna spelades in. Inspelningen gjordes även för att all information de intervjuade gav skulle ”komma med” samt finnas tillgänglig för senare analys, något som Malterud (2009) uppmanar till. Jag nedtecknade dock även kortfattad information och egna tankar i en anteckningsbok löpande under själva intervjun. Detta för att komma ihåg uppslag till följdfrågor som jag ville ställa till min intervjuperson samt för att minnas egna tankeuppslag att använda till uppsatsens analysdel. Dessa anteckningar renskrevs i samband med att jag skrev intervjusammanfattningarna, senast ett dygn efter avslutad intervju. Detta är i linje med Patel och Davidsson (2001) som menar att det är viktigt att förtydliga att anteckningar nedtecknades omgående efter intervjutillfället. Gällande konfidentialitetskravet kan sägas att anteckningarna, i ej renskrivet skick, med stor sannolikhet är oläsliga för andra än mig själv. Det torde alltså inte vara en fara för mina intervjupersoners konfidentialitet, även om någon utomstående skulle få syn på dem.

Validitet och reliabilitet

För att öka valideringen av mitt resultat har jag använt mig av kommunikativ och dialogisk validering i mina intervjuer. Patel och Davidsson (2011) menar att kommunikativ validering tex kan göras genom att låta intervjupersonerna ge feedback till forskaren på de tolkningar och resultat hen har gjort, för att kontrollera om dessa är rimliga, något jag låtit mina intervjupersoner göra. I och med att intervjuerna genomfördes via Skype kan reliabiliteten sägas vara lägre än om vi mötts upp personligen för intervjun. Detta eftersom jag inte hade möjlighet att tolka mina intervjupersoners kroppsspråk och minspel. Jag har dock för att hantera detta använt mig av

dialogisk validering (Malterud 2009) under själva intervjuerna, och då ställt frågor av typen "Tänker du att..." och "Har jag förstått dig rätt att..." till mina intervjupersoner för att vara säkra på att jag förstått vad de menat.

Generalisering

Vidare har jag använt mig av ett snöbollsurval för att hitta mina intervjupersoner, som endast är två stycken. Svenning (2003) menar att snöbollsurval är ett stickprov av befolkningen och troligen därför inte är representativt för en population, och jag menar att endast två intervjupersoner är inte tillräckligt. Urvalet kan alltså inte generaliseras.

Metoddiskussion - Intervju

Jag använde mig av snöbollsurval och bekvämlighetsurval för att hitta intervjupersoner. Snöbollsurval innebär att forskaren hittar intervjupersoner via en annan kontakt (Svenning 2003). Vid ett bekvämlighetsurval tar forskaren de personer hen råkar finna, och fyller på med intervjupersoner allteftersom när hen hittar någon passande (Trost 2005). Båda de valda urvalsmetoderna för intervjupersoner kan innebära problem i det att forskaren själv inte i samma utsträckning vet vilken sorts intervjupersoner hen får, om de är lämpade för just den studie hen har för avsikt att genomföra. Detta kan dock forskaren aldrig vara säker på, om hen inte känner sin intervjuperson väl sedan tidigare, vilket i sin tur kan innebära att personen inte är lämplig som intervjuperson. Jag uppfattar mina intervjupersoner som mycket lämpliga, både på grund av deras kompetens samt deras villighet att delta och dela med sig av sin kunskap och tankar. Även de två tilltänkta intervjupersonerna som sedan fick förhinder, hade också lämplig kompetens i sammanhanget och hade tydligt uttryckt en önskan om att delta. Jag anser därför att mina urvalsmetoder varit tillfredställande.

Då ingen av intervjupersonerna i efterhand hörde av sig till mig med frågor gällande informationen i missivet är det troligt att den information som fanns i densamma innehöll det som mina intervjupersoner upplevde att de ville och behövde veta gällande min uppsats och intervjun.

Mitt val att ha ostrukturerade intervjuer med låg grad av standardisering underlättade min användning av min intervjuinformation till annat än ren empiri. Mina intervjupersoners förhållandevis fria tankar och åsikter kring ämnesområden främjade mitt citatskapande. En mer strukturerad intervju hade givit mina intervjupersoner mindre "svarsutrymme", vilket troligen hade försvårat användningen av deras svar på annat sätt än det jag först planerat.

Båda intervjuerna genomfördes via Skype, utan aktiv kamerafunktion. Detta innebär att jag som intervjuare inte hade möjlighet att avläsa mina intervjupersoners kroppsspråk, vilket kan ha påverkat min möjlighet att tolka deras svar. För att undvika missförstånd direkt använde jag mig dock av vad Malterud (2009) kallar dialogisk validering, och ställde frågor av typen "Tänker du att..." och "Har jag förstått dig rätt att..." under intervjuerna. I och med detta, samt att jag bett intervjupersonerna kontrollera och godkänna mina citatkonstruktioner, så uppfattar jag att jag därigenom kan sägas ha försäkrat mig om att jag tolkat dem förhållandevis korrekt.

Hade jag genomfört en intervjubaserad studie hade måhända annan information än den nuvarande framkommit. Flera intervjuer hade kunnat bidra med flera "verklighetsförankrade" aspekter, som hade kunnat kompletterat min litteratur och ge en större helhetsbild av mitt ämnesområde.

Framförallt om intervjupersonerna, i likhet med de jag nu intervjuade, haft en annan ingångsvinkel än den akademiska forskarens. Jag tror också att mitt material och resultat hade blivit annorlunda om jag, via litteratur eller intervjuer, hade utgått ifrån vad personer med AS tyckt och tänkt, istället för att som nu generellt utgå ifrån NT individers uttalanden. Att detta inte var möjligt, av fler anledningar, anser jag kan sägas vara begränsande för mina resultat. Jag uppfattar avsaknad av individer med AS:s egna åsikter i uppsatsen som en genomgående svaghet i såväl resultatdelen som i hela studien.

Bilaga II: Missiv

Hej,

och stort tack för att du vill ställa upp på intervju!

Intervjun kommer att vara öppen, dvs lite mer som ett samtal än som en regelrätt intervju där en person frågar och den andra svarar. Med din tillåtelse kommer jag att spela in den med hjälp av dator eller mobil, för att inte riskera att missa någon viktig information. Jag kommer att ha intervjuämnen förberedda, men mina följdfrågor kommer att vara spontana och bero på dina svar. Från min sida finns det ingen mini- eller maxtid för intervjun, hur länge den varar är beroende av hur mycket tid du har möjlighet att avsätta för den, samt naturligtvis på hur utförliga dina svar är. Jag kommer att fråga om:

- Hur arbetsmarknaden ser ut för personer med Aspergers syndrom.
- Vilka svårigheter personer med Aspergers syndrom kan ha på arbetsmarknaden.
- Vad personer med Aspergers syndrom skulle kunna bidra med på arbetsmarknaden.
- Vad en arbetsgivare bör tänka på när hen anställer personer med Aspergers syndrom.
- På vilket sätt en organisation eller ett företag kan gagnas av att anställa personer med Aspergers syndrom.
- Hur organisationer kan underlätta för att personer med Aspergers syndrom ska kunna arbeta på arbetsplatsen.

Om du av någon anledning inte vill prata något särskilt ämnesområde så behöver du inte, och du får också avsluta intervjun när du vill, utan motivering. Den information och de åsikter jag får in via intervjun kommer att användas till min kandidatuppsats om personer med Aspergers syndrom och arbetsmarknaden, som skrivs inom ämnet pedagogik på programmet för personal- och arbetslivsfrågor vid Lunds universitet.

Jag kan till stor del utlova konfidentialitet; Jag kommer inte att transkribera hela intervjun utan bara den information som relaterar till det jag ämnar belysa i min uppsats. Det är bara jag själv, min handledare, samt eventuellt den av mina kurskamrater som opponerar på min uppsats i januari, som vid behov kommer att ha tillgång till all intervjuinformation.

Jag planerar inte att använda ditt namn eller din faktiska yrkestitel i texten, utan ämnar ge dig och de andra intervjupersonerna pseudonymer, t.ex. "den anställde". Om du vill får du gärna komma med förslag på vilken pseudonym som du tycker kan passa dig.

Du får gärna i efterhand höra av dig om du vill förtydliga eller tillägga något till dina intervjusvar, eller om du vill fråga om något som är oklart. Om jag får så skickar jag dig gärna något avsnitt av det jag skrivit om några veckor, för att få feedback av dig. Detta för att vara säker på att jag förstått dig rätt och dragit korrekta slutsatser av det du berättat. Du får naturligtvis också gärna ta del av uppsatsen när den är färdig i januari!

Igen; Ett stort tack för att du ställer upp, det är till stor nytta för både mig och min uppsats!

Hälsningar

Anna Renman

Mail: [REDACTED]

Tel: [REDACTED]