

Indhold

Indledning med begrundelse for valg af emne	2
Problemstilling	2
Problemformulering	3
Formål.....	3
Metodiske overvejelser	3
State of the Art - allerede eksisterende viden.....	3
Videnskabsteoretiske overvejelser	4
Den kvalitative metode	4
Analysestrategi.....	5
Vejledningsteori.....	6
Etiske overvejelser	6
Forforståelse.....	7
Teori.....	8
Hermeneutikken	8
Autisme teori: Theory of mind / Lorna Wing "Triaden".....	9
Jan Tønnesvang - kvadrantmodellen	10
Narrativ-tilgang	12
Anerkendelse	13
Pierre Bourdieu	14
Empiri.....	16
Analyse	17
Adfærd -	17
System	18
Kultur.....	20
Oplevelse	22
Udviklingslinjer og udviklingsniveauer	25
Konklusion og perspektivering	27
Litteraturliste	29

Indledning med begrundelse for valg af emne

"Jeg havde det højeste gennemsnit på hele min årgang i gymnasiet. Jeg forsøgte at starte på universitetet tre gange. Jeg endte på psykiatrisk afdeling. Jeg kunne hverken håndtere alle de mennesker eller strukturere mit studie. Jeg endte med at droppe ud." Camilla. (Simone, 2018, s. 124).

Ovenstående citat kunne sagtens være fra en af de unge med en autisme spektrum forstyrrelse (ASF), som jeg til daglig både underviser og er specialpædagogisk vejleder for på AspIN Campus Vejle. Campus Vejle er en erhvervsskole som tilbyder EUX, EUD, HF og VUC fag samt HHX, herunder en særlig for unge med ASF.

AspIN som startede i 2010, og som er en underafdeling af AspIT med afdelinger i hele Danmark, der tilbyder en særlig tilrettelagt uddannelse (STU) for unge med ASF, med det fokus at komme i videre uddannelse eller job oftest efter mange andre uddannelsesforløb er afprøvet. Fælles for vores målgruppe er, at de alle har høj intelligens, er diagnosticeret og relativt åbne om deres diagnose. Udfordringerne for disse unge med særlige behov kan beskrives med autismetriaden udarbejdet af den engelske psykiater Lorna Wing. Den består af tre områder - den sociale adfærd, forestillingsevne og kommunikation, hvilket vil blive uddybet i teoriafsnittet (Overballe & Mogensen, 2013). På AspIN arbejder vi med at undervise, støtte og vejlede de unge, så de kan få en ordinær uddannelse. Dette afgangsprojekt tager afsæt i netop dette fokusområde.

Problemstilling

Den nyeste uddannelsespolitiske målsætning siger, at 90% af de unge inden de fylder 25 år skal have en ungdomsuddannelse, når vi når til 2030 (UVM, 2020). Socialstyrelsen satte i 2018 fokus på, at mennesker med autisme ikke er repræsenteret som andre unge i statistikken, hvilket følgende undersøgelse viser:

"Ca. 34 pct. af unge med autisme i alderen 18-25 år har pr. 1. oktober 2016 gennemført eller er i gang med en ungdomsuddannelse, hvorimod tallet for unge uden autisme i samme aldersgruppe er ca. 73 pct. Ca. 16 pct. af personer med autisme i alderen 25-45 år har pr. 1. oktober 2018 gennemført eller er i gang med en videregående uddannelse, hvilket gør sig gældende for ca. 42 pct. af personer uden autisme i samme aldersgruppe" (Bevensee, 2018).

Den samfundsøkonomiske og ikke mindst den menneskelige konsekvens er i min optik høj, hvis vi ikke formår at hjælpe og støtte unge med ASF til at gennemføre en ordinær uddannelse eller komme i job. Denne gruppe af unge har da også i det danske samfund opnået opmærksomhed, her tænker jeg på DR's udsendelser "De skjulte talenter" (DR, u.d.), hvor unge med ASF klarede sig flot i danske virksomheder og i uddannelsessammenhænge, når der blev taget hensyn og støttet. Men hvad skal man som specialpædagogisk vejleder have fokus på for at kunne vejlede bedre og mere kvalificeret til denne målgruppe af sårbare unge? Dette vil jeg med min problemformulering søge svar på via analyse af min empiri og perspektivering af analyse fra Danmarks Evalueringsinstitut. (Evalueringsinstitut, 2019)

Problemformulering

Hvilken fokus skal en vejledningspraksis af unge med ASF i et STU tilbud have for at fremme den unges mål om at gennemføre en ordinær uddannelse, og hvordan kan en vejleder implementere det i samtalerne?

Formål

Formålet med mit afgangsprøjt er at få fokus på den del af organisationens vejledningspraksis, som fremmer den unges mål om at gennemføre en ordinær ungdomsuddannelse. Vores nye viden vil vi gerne medtage i den vejledningspraksis, vi har i dag og dermed kunne handle mere kompetent, og have en større forståelse af den situation den unge er i.

Metodiske overvejelser

State of the Art - allerede eksisterende viden

Min problemformulering har jeg undersøgt med søgning efter relevant viden og undersøgelser. Her fandt jeg særligt én analyse, "Analyse af muligheder og barrierer for oprettelse af ASF-klasser på erhvervsuddannelserne" (Evalueringsinstitut, 2019) udarbejdet af EVA, som jeg vil perspektivere til i min besvarelse. Den er med til at give en forforståelse af målgruppens udfordringer, og hvilke tiltag man allerede har succes med til at målgruppen kan få en ordinær uddannelse.

Videnskabsteoretiske overvejelser

Afgangsprojektet vil jeg tilstræbe at anskue ud fra en hermeneutisk tilgang, hvilket sætter fokus på forforståelsen og forståelsen. Ontologisk vil det have den betydning, at virkeligheden eller videnskaben ikke er realistisk men kun begrænset, da det er igennem menneskets forståelse, at virkeligheden opstår. Epistemologien i den hermeneutiske tilgang hæftes direkte på subjektets viden og forståelse af verden, derfor bliver subjektets erkendelse også at udvide ens forståelse (Nygaard, 2012). I min undersøgelse er det vigtigt, at jeg bringer min forforståelse ind i den hermeneutiske cirkel, og dette danner grundlag for, at bevidstgøre min egen forforståelse - hvad bringer jeg med ind i besvarelsen, og er jeg klar til at udfordre min forforståelse. Tilgangen understøttes af min søgen efter at finde og forstå den unikke viden, som de unge besidder omkring deres situation i uddannelsessystemet, og den nye viden jeg opnår igennem min undersøgelse fra dele til helhed, vil jeg herigennem søge svar på i min problemformulering. (Nygaard, 2012, s. 75-95).

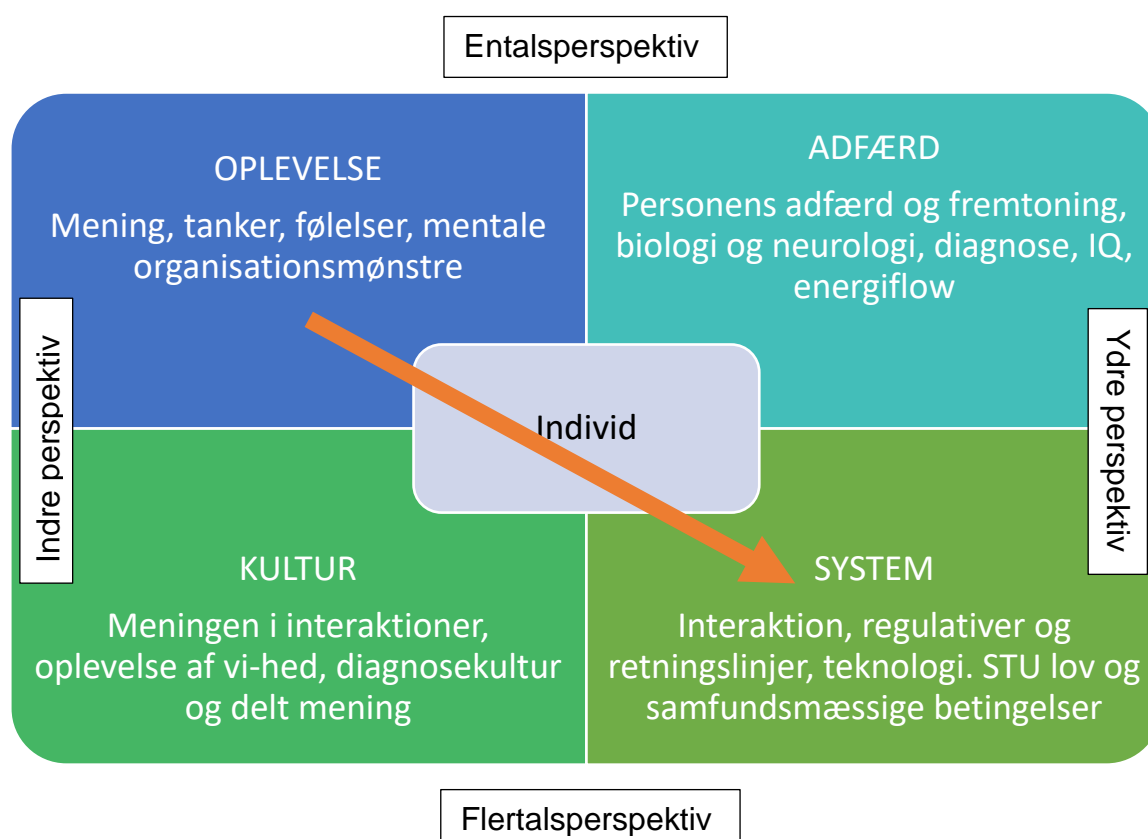
Den kvalitative metode

Metodologien i undersøgelsen er kvalitativ, da den hermeneutiske tilgang tilsiger vigtigheden i at afdække andre forståelseshorisonter, og det skal ende med forståelse imellem mennesker. Undersøgelsen baserer sig på et semistruktureret interview (bilag 1) af 3 elever, samt et interview af vejlederkollega (bilag 2) som vejleder samme målgruppe. Eleverne har alle modtaget interviewguiden (bilag 4) inden, så der har været tydelig forudsigelighed og forventningsafstemning, hvilket er vigtigt for unge med ASF. Et spørgeskema til denne målgruppe er oftest ikke hensigtsmæssigt, da de bliver utrygge og misforstår begreber, samt har svært ved at nedskrive tanker om sig selv. Derfor er valget faldet på et semikonstrueret interview, og netop den mindre grad af struktur gør det muligt for mig, at komme i dybden og spørge efter begrundelser for bedre at kunne forstå den anden. Desuden har jeg valgt et kort interview af en kollega, da dette kan være med til at udfordre min egen forforståelse, og i dette møde kan der opstå en ny forståelse. Interviewene opfatter jeg ud fra Svend Brinkmanns og Lene Tanggaards definition som "*... en social praksis, der er situeret i en specifik historisk og kulturel sammenhæng*" (Brinkmann & Tanggaard, Kvalitative metoder, 2010, s. 30), hvilket gør mig som interviewer til en ikke neutral person, der har indflydelse på resultatet. Mine data fra interviewet transskriberes og indsættes i en matrice for at kondensere indholdet og give teoretisk overblik (bilag 1).

Analysestrategi

Min analyse vil tage afsæt i Jan Tønnesvangs kvadrantmodel som en metode, hvor der sættes fokus på både individet, psykologiske forhold, kultur og samfund - altså både et ydre og indre perspektiv i et fler- og entalsperspektiv. Formålet med kvadrantanalysen er, at kombinere forskellige perspektiver som kan være med til at afdække analyseområdet kompleksitet, og derfor vil alle kvadranter indgå i analysen, men særligt fokus lægges på, hvordan individet oplever situationen i relation til systemet (Tønnesvang, Hedegaard, & Nygaard, 2013).

Herunder viser figuren den prioritering kvadranterne vil få, hvor pilen fra OPLEVELSE til SYSTEM vil sættes i fokus, da netop min problemformulering handler om et individ (indre ental), der skal indgå i et system (ydre flertal), og hvilken fokus vi som specialpædagogiske vejledere skal have i vores vejledningspraksis, for at individet lykkes i ordinær uddannelse.



(Modificeret kvadrantmodel) (Tønnesvang, Hedegaard, & Nygaard, 2013)

Systematisk vil jeg arbejde mig igennem alle kvadranter, således bliver der 4 dele i følgende række:

1. ADÆRD
2. SYSTEM
3. KULTUR
4. OPLEVELSE

I analysen inddrages ligeledes relevant viden og teori om mennesker med autisme spektrum forstyrrelse især Theory of Mind (Overballe & Mogensen, 2013, s. 62-67) begrebet, da det er en central udfordring for denne gruppe, men også Lorna Wings Triade (Overballe & Mogensen, 2013, s. 107) bestående af problemer i forestillingsevne, social adfærd og kommunikation.

Vejledningsteori

I vejledningen af unge med ASF har jeg gode erfaringer med en narrativ tilgang, da unge med autisme identificerer sig med den fortælling, de har med sig, og de præges af samfundets fortælling. I mit analysearbejde vil jeg derfor inddrage aspekter af denne vejledningsteori som dominerende fortælling, tykke og tynde beskrivelser, samt handlings- og identitetslandskaber med det formål, at blive klogere på den vejledte og komme nærmere et fokus i vores vejledningspraksis (Kongsgaard, 2018)

Etiske overvejelser

Alle de interviewede er unge, som jeg qua min profession kender, og fremadrettet også skal kunne være troværdig overfor. Derfor er alle grundigt blevet informeret om, hvad svarene skal bruges til, samt de alle forbliver anonyme. Desuden har de alle underskrevet et samtykke (bilag 3), som lever op til kravene fra GDPR og har mulighed for at trække samtykket tilbage. I min analysedel vil jeg inddrage etiske perspektiver, men særligt relateret til den magt, vi som vejledere besidder, især over for en målgruppe af sårbare unge. Her vil jeg anvende teori og begreber omkring magt, som Pierre Bourdieu beskriver og forklarer i sociologiske sammenhænge særligt med fokus på feltteori, symbolsk vold og doxa (Brejnord, Grubb, & Kauffeldt, 2017, s. 171-178). Anerkendelsesbegrebet som Axel Honneth har udarbejdet en teori omkring, vil jeg bringe i spil i min analyse, da målgruppen i min optik har en særlig forståelse af andre, men også at de oftest selv ikke oplever at blive anerkendt, hvilket oftest medfører både et etisk perspektiv og et usundt magtforhold (Nørgaard, nr. 16, 2005). Dette er min forforståelse af målgruppen, som jeg vil uddybe videre i næste afsnit.

Forforståelse

I analysen får min forforståelse indflydelse på, hvordan empirien anskues og tolkes. Mit ståsted præger forståelses-handlingen af situationen, og dermed også resultatet af den empiri jeg undersøger. Derfor bliver det vigtigt at bevidstgøre min egen forforståelse (Nygaard, 2012, s. 75-101). Forforståelsen vil jeg opdele i to - en personlig og en faglig.

Faglig forforståelse: Min oprindelige profession som folkeskolelærer, efterskolelærer, viceskoleleder og handelslærer er med til at danne grundlag for, hvordan jeg forstår de unge på vores uddannelse. Læring og undervisning ligger som en præmis i mine anskuelser, hvilket jeg får syn for, når vi mødes i tværfaglige sammenhænge fx med socialrådgivere og pædagoger.

Min forståelse af læring udspringer af Knud Illeris definition af læring som;

"enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring" (Illeris, 2013, s. 58)

og hans læringstrekant, hvor læringsprocesser, dimensioner og sammenhænge beskrives i en model, hvor netop drivkraft og motivation fra den enkelte elev er vigtig. For mig er det naturligt at opsætte læringsmål, tænke didaktik, hvor den enkelte inddrages i læringsprocesserne, samt evaluere de opsatte mål i samspil med den unge. Læringsmiljøet på AspiN kendetegnes ved individuelle opgaver, med individuel respons med afsæt i elevens faglige og personlige ståsted, hvor vi hele tiden er i dialog omkring processen i læringen for den enkelte. Netop samspillet og at "høre med fire ører" jf. Friedemann Schultz von Thun (Thomsen, 2014, s. 102-105), har jeg som en grundlæggende forudsætning for mit arbejde, med fokus på det som ikke altid bliver sagt. Denne betragtning om totalkommunikation kan ikke adskilles fra min forståelse af analysen af interviewene.

Loven omkring Særlig Tilrettelagt Ungdomsuddannelse har indflydelse på min forforståelse af målgruppen og min tilgang til mit vejlederarbejde, da det er lovgivningen, vi arbejder under. Konkret står der om ungdomsuddannelse for unge med særligt behov *"Uddannelsen er ikke kompetencegivende til videre uddannelse eller erhverv. Den har til formål, at unge udviklingshæmmede og andre unge med særlige behov opnår personlige, sociale og faglige kompetencer til en så selvstændig og aktiv deltagelse i voksenlivet som muligt og eventuelt til videre uddannelse og beskæftigelse."* (STU, 2020).

I loven defineres unge med særlige behov meget bredt, derfor bliver min fortolkning af loven af betydning for forforståelsen af, hvordan en vejledningspraksis kan foregå på AsPIN.

Personlig forforståelse: Når man ser på min personlige forforståelse af målgruppen, vil den være præget af mit menneskesyn og mine værdier. Jeg præges også af organisationens kernefortælling (Nielsen, 2020), som har en anerkendende tilgang til de unge mennesker. Det betyder noget for min måde at møde den enkelte, og at der hviler et etisk ansvar på mig i mit forsøg på at hjælpe den unge med at opfylde sine drømme om at få en uddannelse. Vores målgruppe ser jeg som særligt sårbare. Det er unge som gerne vil, men ikke kan uden vejledning. Min grundholdning som udtrykkes i anerkendelsen, kalder Axel Honneth for den "solidariske sfære", hvor individet anderkendes for sit særegenhed og unikke egenskaber, er det omdrejningspunkt som vores pædagogik er formet af (Nørgaard, nr. 16, 2005).

Min forforståelse vil altid være tilstede i situationen, men også være nødvendig for at forstå den.

Teori

Jeg vil i dette afsnit kort redegøre for den videnskabsteori, som min opgave tager udgangspunkt i samt redegøre for de anvendte teorier, som jeg inddrager i min analyse.

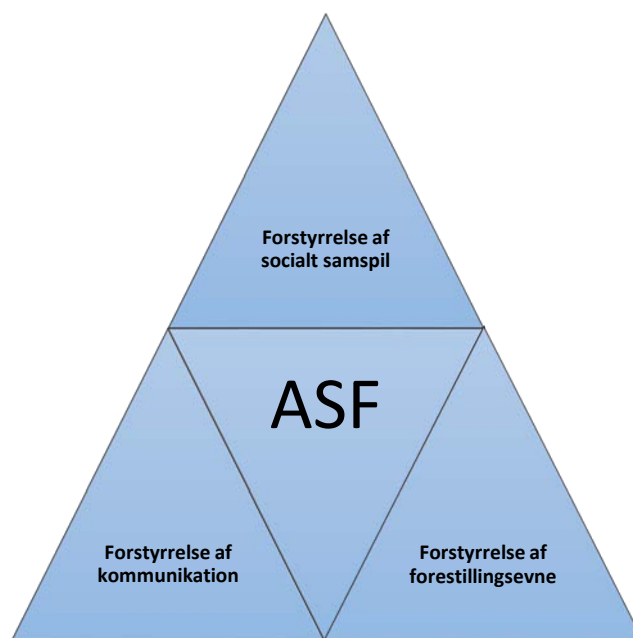
Hermeneutikken

Inden for humanistisk videnskabsteori befinder hermeneutikken sig, og i denne opgave er det den moderne form beskrevet af Hans-Georg Gadamer. Han gør op med den traditionelle naturvidenskabelige tilgang - positivismen, hvor alt kan måles og vejes altså metoder til at sikre objektivitet i søgen på et fænomen. Hermeneutik betyder fortolkning, og Gadamer's videnskabelige fokus er at forstå mennesker, og forståelsen er et centralt begreb hos ham og netop nøglen til at kunne opnå videnskabelig viden om fænomener, som mennesker har skabt. I denne fortolkningskunst vil der altid forekomme en forforståelse af et fænomen, som vil have betydning for, hvordan vi vil forstå fænomenet. På den måde vil forståelsen være "begrænset realistisk", da virkeligheden tager afsæt i en subjektiv forståelsesramme. Et centralt begreb er "den hermeneutiske cirkel", som skal opfattes som en proces, der er kontinuerlig imellem dele og helhed, med det formål at opnå større forståelse og mening. Derfor kan den undersøgende heller ikke være neutral, da fordomme og vekslen imellem

forståelsen i helhed og dele ikke kan adskilles fra hinanden. Et centralt undersøgelsesfelt i hermeneutikken er at gå bag om fremtrædelsesformen og undersøge, hvorfor individet siger og handler, som det gør. (Nygaard, 2012)

Autisme teori: Theory of mind / Lorna Wing "Triaden"

Vejledningssamtalerne af unge med ASF må tage hensyn til de udfordringer, der ligger i diagnosen. Til at præcisere udfordringerne, vil jeg anvende Loran Wings model og "Theory of mind" begrebet. I 1979 er det psykiater Lorna Wing fra England, som får dannet grundlag for den diagnostiske beskrivelse af syndromet, vi i dag har i diagnosesystemet ICD10. Hendes model "autismetriaden" beskriver de forstyrrelser, som optræder ved mennesker med ASF.



På autismespekteret finder man i den ene ende mennesker, som er udviklingshæmmede, uden sprog og med meget lav intelligens, og i den anden ende af spektret finder man mennesker med meget høj intelligens. Fælles for alle med ASF er udfordringer inden for det sociale, det kommunikative og forestillingsevnen. Samtidig er denne målgruppe udfordret på de eksekutive funktioner, som styrer hjernens frontallapper, hvilket medfører manglende evne til at planlægge, vurderer, overveje og idégenerere.

Et begreb kaldet for "Theory of mind" blev udviklet af psykologerne Premack og Woodruff i 1978, som forklarer, den udfordring mennesker med ASF har. Begrebet "mentalisering" dækker over, at vi mennesker kan afkode andres hensigt og igennem andres adfærd gætte

på deres motiver og følelser. Vi kan mærke "stemningen" i en gruppe, vi har det, vi i almindelig tale kalder situationsfornemmelse. Denne evne til at forestille sig og danne en formodning af andres følelser, er ikke medfødt for mennesker med ASF. (Overballe & Mogensen, 2013)

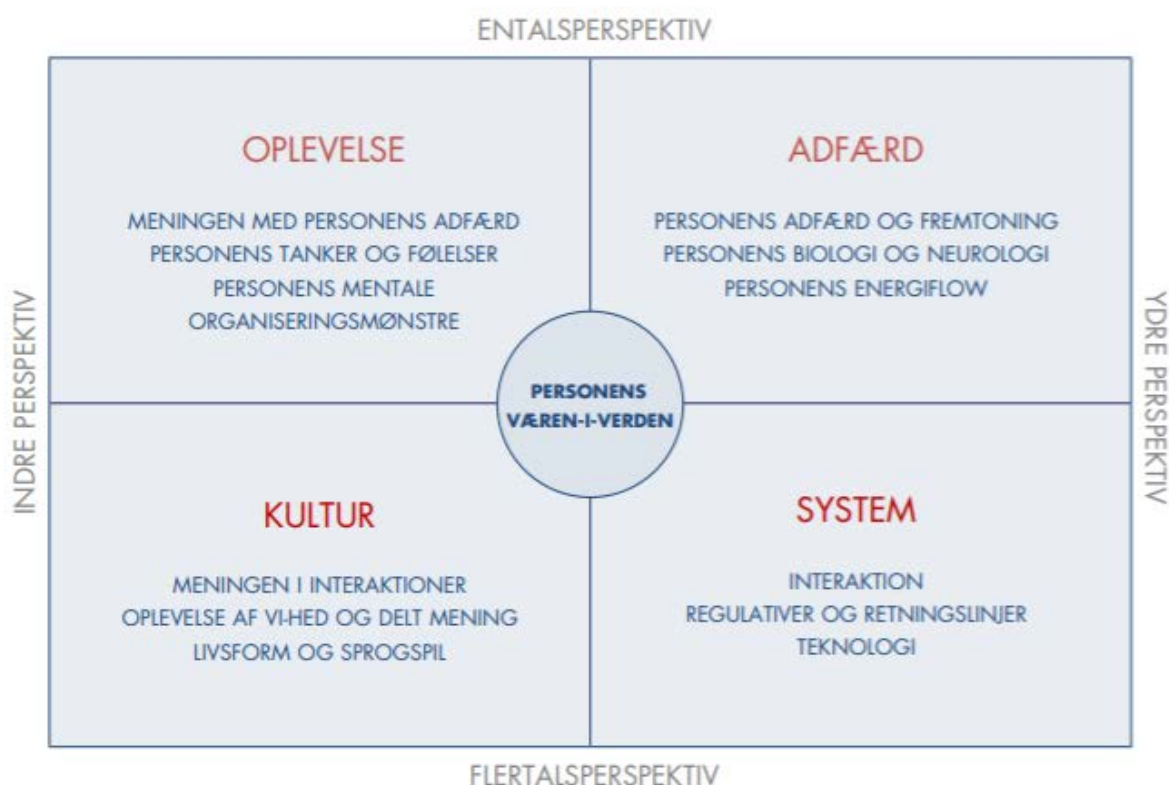
Disse teorier er med til at danne en forståelsesramme for de unge, jeg har vejledningssamtaler med.

[Jan Tønnesvang - kvadrantmodellen](#)

Når man som vejleder har brug for at få flere perspektiver på vejledningen af unge med ASF, kan kvadrantanalyse være en overskuelig model, da den medtager flere perspektiver. Denne model anvender jeg i min besvarelse af min problemformulering, da den kan medvirke til at give svar på, hvilket fokus samtalerne skal have.

Jan Tønnesvang er psykolog og har udarbejdet en række af modeller, som bygger på den integrative psykologi for at skabe helheder og forståelse af individet. Kvadrantmodellen er en dannet med afsæt i den integrative perspektivisme, og modellen er oprindeligt udviklet af filosofen Ken Wilber. Grundstenen i kvadrantmodellen er, at integrere viden om menneskelige livsprocesser i felter mellem individer, grupper og sociale samt kulturelle systemer. Opmærksomheden rettes imod menneskets 4 grundbehov: Autonomi, relaterethed, mestring og mening. Disse behov skal "iltes" og udvikles i det rigtige vitaliseringsmiljø med det mål, at individet opnår kvalificeret medbestemmelse. Tønnesvang har udviklet flere modeller for dette arbejde inden for uddannelses-, livs-, og studievitaliserende samtaler.

Kvadrantmodellen bygger på, at alle fænomener kan anskues fra fire forskellige perspektiver, og ved at arbejde med disse i denne styremodel kan man opnå flere aspekter og perspektiver omkring fænomenet, da modellen tilgodeser både et ydre og indre perspektiv samt et en- og flertalsperspektiv.



Figur 2: Eksempler på indhold i de fire kvadranter med fokus på henholdsvis Adfærd, Oplevelse, System og Kultur.

Øvre højre kvadrant - Adfærd: Her optræder det, som man kan observere bl.a. intelligens, diagnose, køn, krop.

Øvre venstre kvadrant - Oplevelse: Her optræder, hvad personen oplever altså personens fænomenologi og dermed et subjektivt perspektiv. Man er nødsaget til at anvende samtaler og dialog, for at opnå viden om personens indre.

Nedre højre kvadrant - system: I dette felt kan man observere de systemer, som fx love, regler, retningslinjer, teknologier, lokaler og materialer giver. Her sættes også fokus på mere overordnede systemer i samfundet fx finanslov.

Ned venstre kvadrant - kultur: Her optræder det som ikke umiddelbart kan observeres, og det er fx gruppedynamik, kultur i en klasse, sociale regler, venskaber og sprog.

I kvadrantanalysen bevæger man sig rundt i modellen og analyserer de enkelte kvadranter med det formål, at finde sammenhænge i hvorledes individet har udviklet sig, og hvilke udfordringer der er. Det kan give et godt overblik i samtalerne med målgruppen, da man

visuelt i modellen kan se perspektiver og aspekter. Analysen giver ikke et endegyldigt svar og en manual på, hvordan man skal gå videre, men man får belyst flere perspektiver og kan give flere retninger for mulige arbejds- og indsatsområder.

I kvadrantanalyse kan man anvende modellen som et samtaleredskab, hvor man skiftevis kan kigge på personen fra et "Looking as" aspekt og et "Looking at" aspekt. Ideen er at få begge aspekter med ind i samtalen og skærpe opmærksomheden omkring, hvilket ståsted man indtager.

Kvadrantmodellen skulle kunne give større refleksion og mere bevidsthed om, hvilke perspektivtagninger der skal tages af forskellige aktører i et fælles samarbejde, og for at få syn for de forskelligheder vi alle besidder, samt hvordan de bedst kommer i spil. Dette er vigtigt for unge med ASF, der drømmer om at tage en uddannelse, da de ikke selv har øje på forskellighederne og deres styrkesider. (Tønnesvang, Hedegaard, & Nygaard, 2013)

Dialogen og samtalen med den enkelte unge er grundlaget i at kunne anvende modellen, og jeg vil anvende de fortællinger, som de unge har med sig, hvilket bringer mig til den narrative tilgang.

Narrativ-tilgang

Unge med ASF har ofte rigide fortællinger, som påvirker deres identitet, og min erfaring med målgruppen er, at man ved at lave nye fortællinger kan ændre de unges selvsyn, hvilket den narrative tilgang tilskriver.

Den narrative tilgang forbindes med Michael White, som i 70'ernes Australien arbejdede som socialarbejder og familieterapeut. Han blev inspireret af flere andre i samtiden og får udviklet begreber som anvendes i samtalen med det formål, at få individet til at genfortolke begivenheder i sit liv og tilskrive dem nye betydninger. I den narrative samtale er der fokus på de dominerende fortællinger, som altid findes hos individet, men fortællingen eksisterer og bekræftes ude i samfundet, i medierne og imellem mennesker m.m. Den professionelle som arbejder med et individ, udfordrer den dominerende fortælling ved at anvende nogle begreber i den narrative tilgang. Fokus er på, hvad individet vælger at fortælle med en opmærksomhed på sproget om en selv og problemet.

Tynde fortællinger	Disse fortællinger fra individet er ofte enkle, unuancerede og endimensionelle i årsagssammenhænge og løsning på et givent problem. Der findes én forklaring eller én sandhed.
Tykke fortællinger	Disse fortællinger fra individet er ofte mere nuanceret, flere lag og righoldige beskrivelser af problemet. Beskrivelserne er mere komplekse og kan indeholde modsatrettede forståelser, og derfor åbnes der op for nye løsninger og handlemuligheder på problemet.
Handlingslandskaber Identitetslandskaber	Dette begrebspar anvendes til at nedbryde den dominerende fortælling, med det formål at flytte fokus til mere nuancerede konklusioner. Handlingslandskaber er konkrete hændelser - handlinger som "blive væk fra skole". Identitetslandskaber er individets egen bevidsthed og vurdering om sin identitet, der udledes af hændelserne fx, "Jeg er typisk en, der aldrig kommer i skole". De to begreber er tæt forbundne, og der vil typisk være en vekselvirkning imellem dem, som kan forstærke dem begge.
Eksternalisering	At adskille problem og individ fra hinanden.

I den narrative vejledning handler det om, at nye fortællinger giver nye handlemuligheder og ikke nødvendigvis en bestemt løsning og retning. (Kongsgaard, 2018, s. 117-140)

Anerkendelse

Unge med ASF er kendetegnet jf. Triaden med udfordringer i kommunikation og forestillingsevne, hvilket har indflydelse på, hvordan de oplever at blive anerkendt. Anerkendelse har en væsentlig betydning i vejledningen af målgruppen, så de kan komme nærmere ønsket om at komme i ordinær uddannelse.

Axel Honneth med betegnelsen socialfilosof har udviklet en teori om anerkendelse, og hvorfor den er vigtig for mennesker. Han opererer med 3 forskellige anerkendelser kaldet de 3 sfære:

Privat sfære	Her er anerkendelsesformen "kærlighed", og individet skal opleve at blive elsket og have nære relationer i en tryk base. Selvtilliden er fundamental her.
Restlige sfære	Her er anerkendelsesformen "retfærdighed", og individet skal opleve, at blive behandlet ens uafhængig af køn, alder, handicap m.fl. Selvrespekt er fundamental her.
Solidariske sfære	Her er anerkendelsesformen solidaritet og fællesskab, og individet skal opleve at blive set og hørt, respekteret for ens holdninger og opleve værdsættelse fra andre fx igennem venskaber. Selvværdsættelse er fundamental her.

Alle mennesker har ifølge Honneth brug for at opleve og opnå anerkendelse i alle 3 sfærer, hvis vi skal udvikle vores menneskelige kompetencer og føle os som en del af et samfund herunder skole og uddannelse. Hvis anerkendelsesformerne ikke er tilstede, vil det kunne skabe oplevelse af nedværdighed og ydmygelse samt at blive et usynligt menneske for andre. (Honneth, 2001, s. 77-98) (Nørgaard, nr. 16, 2005)

Pierre Bourdieu

Til at definere magt og dens betydning i samtaler med de unge, har jeg valgt Bourdieu's teori, da denne medtager elementer som felter, kapitaler og doxa. Unge med ASF har svært ved at gennemskue disse magtpositioner og spilleregler grundet deres manglende mentalisering jf. "Theory og mind", hvilket har indflydelse på de unges drømme om at komme i ordinær uddannelse.

Den franske sociolog, Pierre Bourdieu var, igennem 50`erne og opefter til hans død i 2002, meget optaget af magten i samfundet og udviklede flere teorier herom, hvor ikke kun den sociale arv gav en forklaring på magtforholdene, men også områder som økonomi, kultur, dannelse og social status havde indflydelse på magten i hver enkelt individ og dermed mulighederne i samfundet.

Han udviklede centrale begreber, som blev anvendt til at beskrive og forklare sociologiske sammenhænge.

Habitus	Kan beskrives som et individs rygsæk - de erfaringer som man i opvæksten har med sig både bevidst og ubevidst. Disse anvendes i livet og inddrages i kollektive sammenhænge i sociale situationer, og vi søger mod de sociale områder, hvor vi oplever bedst mulighed for succes. Habitus og livsstil er tæt forbundet.
Kapital	Der optræder 3 typer af kapitaler - en kulturel, økonomisk og social kapital. Den kulturelle handler om, hvad vi har med os fra kulturlivet fx musik, teater, bøger. Den økonomiske handler om, hvilke former for økonomi vi har med os i form af værdier fx ejendomme, biler, aktier. Den sociale handler om, de netværk vi har med os, hvilke andre magtfulde aktører har vi relation til, og særligt hvem modtager vi anerkendelse fra.
Felt	Et socialt rum hvor der eksisterer særlige regler og adfærd, ud fra bestemte værdier og normer fx et akademisk felt eller et uddannelsessystemfelt. Der vil findes en særlig indforstået logik i disse sociale arenaer, og dem som kan forstå dem og indgå i dem, de vil være magtfulde.
Symbolisk vold	De spilleregler, som optræder i et felt, er vigtige at forstå, og hvis dette ikke sker, fx hvis man ikke læser den korrekte litteratur i et akademisk felt, så udøves der en symbolsk vold over for disse individer. I vores uddannelsessystem kan vi relatere til optagelsesprøver og frasortering, for at opretholde den orden, som magthaverne har bestemt.
Doxa	Begrebet handler om, hvad der er rigtigt, og hvad der er forkert, set ud fra et felt hvor det indlysende vil optræde, det som vi tager for givet, de spilleregler som ikke kan diskuteres. Nye aktører i et felt skal kunne afkode disse, ellers vil de aldrig blive en del af feltet og fx i en uddannelsesinstitution stå udenfor.

(Brejnord, Grubb, & Kauffeldt, 2017, s. 171-182)

Unge med ASF har svært ved at indgå i sociale sammenhænge, gennemskue spilleregler og har en særlig diagnose med sig i deres habitus, hvilket kan have betydning i en vejledning af unge, som ønsker at træde ind i det ordinære uddannelsessystem.

Empiri

Jeg undersøger via min målgruppe mulige svar på min problemformulering. Derfor laves et narrativt semikonstrueret interview. I udarbejdelsen af min interviewguide (bilag 4) er jeg bevidst om, at jeg allerede her igangsætter en tolkning, som har betydning for konklusionen og dermed resultatet, hvilket jeg er blevet bevidst om jf. Brinkmann og Kvale (Brinkmann & Kvale, Interview, 2014, s. 250). Til udarbejdelsen af min guide har jeg en forforståelse af målgruppen, og dermed har jeg også valgt de spørgsmål, som vil være afstemt efter målgruppen. Dermed har jeg haft overvejelser omkring afdækningen af problemstillingen. Alle interview er foregået på skolen, i et for eleven trygt og kendt lokale og eleverne har alle fået interviewguiden et par dage inden. Det narrative interview tjener jf. Brinkmann og Kvale, at en fortælling kan føre til en bestemt episode, der har stor betydning for fortælleren, og dermed fortælles en livshistorie fra den interviewedes perspektiv. (Brinkmann & Kvale, Interview, 2014, s. 210-211)

Min empiri, som er optaget, har jeg valgt at samle transskriberet i en matrice (bilag 1), for at skabe overblik. Dog har jeg valgt, at mit interview af kollega (bilag 2) ikke indgår i denne, da spørgsmålene ikke er de samme, og mit formål er, at få en kollegas perspektiv med. I min transskription er jeg bevidst om, at nuancerne i form af kropssprog og mimik ikke kommer med, men bliver til en del af min forforståelse.

Mit valg af et kvalitativt interview udspringer af at undersøge den enkeltes egne oplevelser af eget liv, og hvordan forståelsen af begrænsninger og muligheder er for at få en ordinær uddannelse. Denne indsamlede viden bringer mig til en større forståelse og besvarelse af min problemformulering.

En del af min empiri stammer også fra EVA's analyse af muligheder og barrierer for oprettelse af ASF-klasser på erhvervsuddannelserne, hvor data er kommet fra forskere, artikler og workshop med repræsentanter fra uddannelsesinstitutioner med ASF kendskab. De peger på støtteforanstaltninger som tydelig struktur i hverdagen, øget fleksibilitet i undervisningen og til eksaminer med fx ekstra tid samt tilpassede, fysiske rammer. (Evalueringinstitut, 2019)

Analyse

Som beskrevet i mit metodeafsnit vil jeg anvende kvadrantanalyse til at få viden om den enkeltes forståelse i uddannelsessammenhæng og på de områder, der kan fremme den unges mål. Analysen struktureres efter kvadrantmodellen i føromtalt rækkefølge og med "looking at" som hovedperspektiv, altså at se den unge udefra og forsøge at forstå individet i de 4 kvadranter. "Looking as" hvor man forsøger at se personen indefra og med overvejelser omkring, hvordan det er at være der, vil berøres i de felter det giver mening. Jeg vil nu starte i øverste højre kvadrant i Tønnesvangs model, som kaldes adfærd.

Adfærd

Fælles for de unge er, at de alle er diagnosticeret med autisme ud fra WHO's internationale klassifikationssystem ICD, hvilket i sig selv indvirker på individets adfærd og fremtoning. Konkret siger en af de unge, at deres adfærd har været anderledes, og de ikke har passeret ind i de andre børns adfærd, *"De søgte jo en forklaring på, hvorfor jeg var sådan"* (bilag 1, s. 2). Man kan betragte diagnosen som en del af de unges biologi, og netop fordi ICD er et naturvidenskabeligt anerkendt system, har det en stor magt i forståelsen af denne gruppe af mennesker med en gennemgribende udviklingsforstyrrelse (Bevensee, 2018). Jf. Triaden er det særligt forestillingsevne, social adfærd og kommunikation, som giver udfordringer, hvilket har indflydelse på personlighedsudvikling og livssituation.

I mit spørgsmål *"Bliver du misforstået af andre mennesker, og hvilken betydning har det for dig?"* (bilag 1, s.5), er mit fokus på kommunikationen imellem andre mennesker. Der er et stort sammenfald imellem deres kommunikation og generelt deres forforståelse af, at være sammen med andre mennesker. *"Helt klart 100%", "Ja, jeg bliver utroligt tit misforstået"* (Bilag 1, s. 5), er udsagn som bekræfter en af de store udfordringer for denne målgruppe. Dette understøttes af "Theory of mind" begrebet, hvor evnen til at sætte sig ind i andre menneskers hensigt, ikke er tilstede, hvilket medfører misforståelser, som igen medfører en aparte adfærd set fra andres ståsted. Denne problemstilling er ikke kun isoleret til kommunikation og forestillingsevne, men især til det energiflow som Tønnesvang beskriver i sin model, og hvordan individet forvalter sin energi og er neurologisk disponeret (Tønnesvang, Hedegaard, & Nygaard, 2013).

Unge med ASF bruger unødigt meget energi på at forstå andre mennesker og deres intentioner, hvilket følgende udsagn understøtter *"...jeg er så opmærksom på, hvordan jeg*

tolker, hvad folk siger, det er som et manuelt regnestykke, jeg skal regne ud, alle komponenterne, ansigtsudtryk, tale, ordvalg... jeg er bange for misforståelser" (bilag 1, s.5). Netop udtrykket "bange" kunne man med narrativ vejledningspraksis undersøge nærmere, og udforske om fortællingen er tynd, altså ikke med mange nuancer, eller få den til at blive en tykfortælling hvor der optræder flere nuancer og flere dimensioner for den vejledte. Også udsagnet *".. fordi jeg føler mig misforstået af en eller flere personer, hvilket sker hver dag"* (Bilag1, s.5), ville være spændende at gå i dybden med som specialpædagogisk vejleder.

Afslutningen i kvadrantfeltet "adfærd" som ses i et entals- og ydre perspektiv, vil jeg sammenfatte, som at de unges adfærd qua deres diagnose giver dem adskillige udfordringer i at indgå i sociale- og kommunikative sammenhænge, og netop disse fylder meget i det ordinære uddannelsessystem. I mit interview (bilag 2) af vejledningskollega fremkommer udsagnet, *"De er blevet misforstået mange gange i skolesystemet, hvor de har forsøgt at tilpasse sig og hænge i, så godt de kunne."*, hvilket understøtter den komplekse problemstilling omkring denne målgruppes adfærd.

En delkonklusion her ville være, at fokus på en vejledningspraksis skal være på elevens adfærd, og hvordan man som ung med ASF kan forstå andre og deres hensigt, således at det er muligt at gennemføre en ordinær uddannelse uden at forbruge sin energi unødigt. Nu vil jeg gå til nederste højre kvadrant i modellen kaldet system.

System

I denne del af analysen vil jeg først se på den lovgivning, der omfatter særligt tilrettelagte ungdomsuddannelse (STU), som er den, vi arbejder under. Herefter vil jeg se på det ordinære uddannelsessystem, da det jo netop er dette system, den unge ønsker sig ind i.

Som tidligere nævnt er den uddannelsespolitiske målsætning, at 90% af unge skal have en ungdomsuddannelse, inden de fylder 25 år. Alle unge kan efter grundskolen søge ind på en ungdomsuddannelse, såfremt de er uddannelsesparate og lever op til de formelle krav om karakterer i fagene, og de kan herefter påbegynde deres ungdomsuddannelse. Anderledes ser det ud med de elever, som ikke kan gennemføre en ordinær ungdomsuddannelse, de skal visiteres ind til en STU, og det er kommunalbestyrelsen, der beslutter, om den unge er i målgruppen til en STU (STU, 2020). Den er ikke en S.U. berettiget uddannelse, hvilket betyder, at kommunen enten skal have eleven i eget STU-tilbud eller købe sig ind ved en ekstern udbyder fx AspIN/AspIT. Sådanne 3 årige forløb koster 750.000 kr. pr elev, som

kommunen skal betale, og allerede her opstår en udfordring for de unge, da økonomien har en afgørende betydning for en afgørelse. Heri ligger et magtforhold, hvor den unge bliver underlagt en symbolsk vold jf. Bourdieu, og feltet - her en STU, har særlige opsatte regler og normer for om man kan få tildelt denne særlige ungdomsuddannelse. At en STU også er den eneste 3 årige ungdomsuddannelse i Danmark, som ikke er kompetencegivende til videre uddannelse eller erhverv, understreger den magt i dette felt (Brejnord, Grubb, & Kauffeldt, 2017, s. 171-182), hvor de magtfulde kan påtvinge en virkelighedsopfattelse af, at målet er, at give de unge kompetencer til en selvstændig og aktiv deltagelse i voksenlivet (STU, 2020).

En af vores unge udtaler *"Jeg er i en STU og kom ind via min UU-vejleder. Det var ovenpå, at jeg fik en række diagnoser, dernæst fik jeg antidepressiver, så fik jeg overskud og lyst til at komme i gang med noget"* (bilag 1, s. 6). Der vil ofte ligge en meget dårlig periode forud for at den unge ender i en STU, som der skal kæmpes for at få tildelt. Dette sker ikke automatisk, og man er afhængig af flere instanser her en UU-vejleders indstilling. Ud fra et anerkendelsesperspektiv, hvor Axel Honneth opstiller 3 former, vil netop den retslige anerkendelse optræde, når den unge oplever, at andre unges lovmæssige rettigheder er anderledes på de ordinære ungdomsuddannelser, og derpå mindskes vores elevs selvagtelse, når de oplever, at der skal kæmpes for egne rettigheder - en ung udtaler, *"Jeg har selv været meget igennem og blevet misforstået meget igennem kommunen og alt sådan noget.."* (bilag 1, s. 17). Anerkendelsesformerne er ifølge Honneth forudsætningen for en vellykket udvikling som menneske, samt at være godt integreret i samfundet (Brejnord, Grubb, & Kauffeldt, 2017, s. 251).

Problemstillingen understeges af foreningen Ligeværd, som udtaler, *"I 2017 behandlede Klagenævnet for specialundervisning 69 klagesager vedrørende Særligt Tilrettelagt Ungdomsuddannelse (STU). Det er ofte målgruppevurdering og ønsket om en STU på et uddannelsessted uden for egen kommune, der fører til sager i nævnet."* (Ligeværd, u.d.).

I de ordinære ungdomsuddannelser optræder ingen klagesager, for i dette system har man pligt til at optage alle, som lever op til kravene - eller sagt på anden måde, her adskilles de unge, afhængig af hvilke kapitaler, man har med sig. Disse ungdomsuddannelser udgør også et felt jf. Bourdieu, som et socialt område med deres indbyrdes logik, hvori der optræder en kamp om ressourcer og magt (Brejnord, Grubb, & Kauffeldt, 2017). Det spil

som udspiller sig i dette felt er svært at være en del af, idet kerneproblematikken for unge med ASF netop er "Theory of mind", og de formår ikke at afkode de særlige regler og normer, der udspilles i klasserummet - de ser ikke doxa, og bliver derfor aldrig en del af en nyt felt.

Betrægter vi dette ud fra et anerkendelsesperspektiv, så vil den unge med ASF opleve tab af følelsesmæssig anerkendelse og dermed tab af selvtillid og tab af arbejdsanerkendelse og dermed tab af selvværdsættelse. Dette vil ud fra Honneths teori skabe usikkerhed om egen identitet og vil hæmme individet i at udvikle sig (Nørgaard, nr. 16, 2005). Et udsagn fra min vejlederkollega understreger denne problemstilling, *"At mange er udfordret af et lavt selvværd og manglende selvtillid – for manges vedkommende grundet mange nederlag."* (Bilag 2).

Afslutningen i kvadrantfeltet "system" som ses i et flertals- og ydreperspektiv, vil jeg sammenfatte, at vores unge har et stort ønske om en ordinær uddannelse - en svarer til spørgsmålet om, hvor vigtigt er det for dig at få en uddannelse på en skala fra 0 - 10? siger, *"Det er meget vigtigt for mig, det betyder meget at få mit drømmejob, så helt klart 10"*, og en anden udtaler, *"12, det er en meget vigtig ting for mig..."* (bilag 1, s. 13). I overgangen fra en STU til en ordinær uddannelse skal man som specialpædagogisk vejleder være godt klædt på til, hvad den unge kommer ud i - hvilke strukturer, eksaminer, fag, forventninger der optræder, og hvad der afkræves den enkelte. Som en siger, *"Jamen, det at andre forstår mig og mine udfordringer, tænker jeg, er noget der er vigtigt..."* (Bilag 1, s. 18) på spørgsmålet om hvad der er vigtigt for dig, for at komme i videre uddannelse.

En delkonklusion her vil være at skabe forudsigelig for den unge i systemerne, og få overleveret viden omkring den enkeltes udfordringer til det modtagende uddannelsessted. Af mit interview af vejledningskollega fremkommer også, hvilke oplevelser vores målgruppe har af systemet, *"Mange gange har manglende diagnosekendskab og misforståede tiltag resulteret i, at de unge har følt sig svigtet, og derfor nærer en mistillid til voksne – især til dem i skolesystemet* (Bilag 2). Nu vil jeg bevæge mig til nederste, venstre kvadrant i Tønnesvangs model kaldet kultur.

Kultur

I dette felt optræder et intersubjektivt perspektiv, hvor man umiddelbart ikke kan observere individet, men mere skal søge efter en indforståethed i en kultur. Jeg oplever, at blandt vores unge optræder en særlig kultur blandt de unge - da har en indforståethed imellem hinanden

og følgende citat fra en ung med ASF fortæller det meget godt, *"Jeg er for længst holdt op med at prøve at blive venner med folk, der ikke er på spektret, og har nu kun venner, som jeg forstår, og som forstår mig."* (Simone, 2018, s. 114). Her optræder der et markant kultursammenstød, når de unge skal indgå på en ordinær uddannelse, da deres indre perspektiv i denne kultursammenhæng vil stå i vejen for at blive integreret i den kultur, som der vil være i klassen. I mit interview understreges den særlige måde at være sammen på, som jeg oplever ved vores målgruppe, *"Os autister vi fungerer rigtig godt sammen, men vi er også forskellige som personer..."*, og *"Da havde jeg det også meget skidt, da var det en lang periode, hvor jeg skulle vænne mig til en dagligdag og se andre folk igen og lære at stole på igen."* (Bilag 1, s.7). Denne mistillid til andre mennesker som ikke er diagnosticeret, er en kultur blandt vores unge, og ofte opbygger de kategorier, som fx rød, gul og grøn omkring de mennesker de møder. En grøn person er en der forstår og anerkender en, hvor en rød absolut ingen forståelse har og misforstår konstant.

Dette intersubjektive perspektiv kan vi som vejledere udfordre igennem en narrativ vejledning for at identificere de dominerende fortællinger, for derefter at kunne arbejde med identitets- og handlingslandskaber. De dominerende fortællinger om hvor svært det er at være unge med diagnoser, kan individet få bekræftet i begrebet diagnosekultur, som Svend Brinkmann beskriver således, *"En diagnosekultur er i vores optik nemlig kendetegnet ved, at psykiatriske diagnoser og kategorier cirkulerer bredt og ikke alene bruges af fagpersoner, men også lægmænd og offentligheden, til at forstå tilværelsens problemer og menneskelig afvigelse inden for mange forskellige sociale praksisser."* (Brinkmann, Petersen, Kofod, & Birk, 2014). Samfundet forklarer altså en særlig afvigende kultur med en diagnose stillet igennem et naturvidenskabeligt redskab som WHO's internationale klassifikationssystem ICD, hvilket har stor betydning for individet, og den kultur de bliver sat ind i.

Vores erfaringer er, at hvis vi indtager et anerkendelsesperspektiv fra den unges ståsted, føler de sig krænket i den retslige sfære, da de udelukkes fra bestemte rettigheder i forhold til andre unge, som fx det at tage en ordinær uddannelse (Nørgaard, nr. 16, 2005). Dette understøttes af mit interview, hvor nogle unge oplever, at de har det mere vanskeligt end andre unge grundet deres diagnose. Den kultur som eksisterer på de ordinære uddannelser er ikke altid foreneligt med en autisme kultur, hvor forudsigelighed, tydelig kommunikation, tryghed og ro er vigtige områder, for at den unge med ASF ikke bliver overbelastet og udvikler stress.

I dette kulturfelt optræder der også et magtspil, som oftest ikke er synligt, og som Bourdieu vil hævde, så vil ens kulturelle kapital have indflydelse på, hvordan du vil blive en del af den kultur, som vil være tilstede (Brejnord, Grubb, & Kauffeldt, 2017, s. 174-175).

Afslutningen i kvadrantfeltet "kultur" som ses i et flertals- og indre perspektiv, vil jeg sammenfatte, at det fokus man som specialpædagogisk vejleder skal have i sin vejledningspraksis er, at udfordrer og tydeliggøre den kultur som både findes i autismen og diagnosen, men også hvad der er forventeligt i det ordinære uddannelsessystem. Kulturen, i vores uddannelsessystem med fysisk fremmøde og opmærksomhed på fravær, er oftest en udfordring for unge med ASF, og vi oplevede konkret ved nedlukning af uddannelsen grundet Covid 19, at flere havde større trivsel og nåede flere opgaver derhjemme, og dermed kunne følge med i fagene. Det kan være, at man som vejleder skal opsøge mere fleksible studier til vores målgruppe, hvilket følgende udsagn understøtter, *"Det tog mig fem år at gennemføre en treårig uddannelse. Jeg kunne ikke tilegne mig viden auditivt. Nu er jeg i gang med at tage en MBA-uddannelse på nettet, hvor jeg får topkarakterer."* (Simone, 2018, s. 126). Nu vil jeg bevæge mig til øverste venstre kvadrant i Tønnesvangs model kaldet oplevelse.

Oplevelse

I denne del af min analyse, som vil foregå i et subjektivt perspektiv, hvor det enkelte individs oplevelser er centrale, vil jeg starte i deres diagnose, og hvad det har gjort ved dem at få stillet den. Overordnet set giver det en ændret selvfølelse og usikkerhed omkring ens identitet, når man som individ får stillet sin diagnose, en *udtaler, "Jeg var 17 år, og jeg vidste ikke noget om ASF, det var for mig nogle, der ikke kunne tale, så for mig var det sådan lidt - først var jeg ligeglad og irriteret, men bagefter var det en gave."* (bilag 1 s.1). I denne udtalelse er det interessant, hvordan den tynde unuancerede fortælling om, at de er så handicappede, at de ikke har noget sprog, ændrer sig til at være en gave. Den oplevelse, at være sat i en bestemt kasse og stigmatiseret som en med en diagnose, er vores erfaring giver mange udfordringer i mødet med uddannelsessystemet - det er som to forskellige styresystemer, som ikke passer sammen. Problemet handler oftest om, at den unge har en oplevelse af ikke at blive forstået, og derfor er på konstant overarbejde i at tolke andres hensigter og gøre sig selv forståelig. Begrebet "Theory of mind" er her centralt, da vores unge mangler en strategi for, hvordan man i social interaktion holder sig ajour om de andre deltagers holdninger og hensigt og ikke mindst deres skiftende standpunkter. Dette kan for

nogle medføre overbelastning og stress, hvilket en elev omtaler, i spørgsmålet om man oplever det som en fordel eller ulempe at have en diagnose; *"Det har været kompliceret og til tider stressende. Det er svært at lære noget, når man har en overaktiv amygdala, men der var da også ting, jeg husker fra min skolegang, hvor min diagnose hjalp mig."* (Bilag 1, s.3). Vi ved fra forskningen i stress, at amygdala, som er et område i hjernen, er vores alarmberedskab og udsender hormonelle stoffer ud i kroppen, som igen påvirker indlæring og generel velbefindende (Stressforeningen, 2020).

Vi ser altså, at der er både fordele og ulemper ved at have en ASF, og hvilke fortællinger der får et individ til at handle anderledes og bevæge sig i en anden retning, hvilket en narrativ vejledning kan understøtte i samtalerne. En elev nævner:

"Jeg nyder det mere på en eller anden måde, på de små ting som gør mig enormt glad, men også i mit arbejde bruger jeg min autisme, fordi jeg har en god hukommelse, også når man læser, og jeg kan også godt lige at skrive bøger, så er det bare rart at kunne huske og lægge mærke til flere ting. Men der er også nogle ulemper ved det, jeg er meget lysfølsom og kan ikke rigtig klare larm, lugt og for mange mennesker, jeg kommer heller aldrig ud at rejse, da der er så mange mennesker i lufthavnen. (Bilag 1, s 3).

Netop denne elevs opmærksomhed på sanserne er afgørende for at forstå mennesker med ASF. Deres sanseapparat har stor indflydelse på deres oplevelser i situationer, som fx uddannelser hvor der optræder en del støj, mærkelige og anderledes lugte, lys fra lamper (lysstofrør) og berøringer når mange er samlet. Vi oplever alle igennem vores sanser, og derfor vil individets følelser hænge tæt sammen med dem, og det vil altid være individuelt, hvilke sensoriske forstyrrelser man har, og hvor meget man kan kompensere for dem. I vores daglige arbejde oplever vi, at vi må tage hensyn til disse forstyrrelser, og indimellem overskygger disse deres egentlige diagnose, så det hæmmer deres hverdag samt reducere deres livsudførelse fx i uddannelse og job.

En del af vores unge oplever, at de ikke er kommet i skole grundet støj og uro, hvilket er blevet til en dominerende fortælling for dem, at de altid bliver hjemme, da skole, familie og kommune har italesat dette. Hvis denne fortælling skal udfordres med en narrativ tilgang, vil det handlingslandskab - at blive hjemme - skulle trækkes hen til et identitetslandskab - jeg er sådan en, der ikke kan komme i skole - og tilbage til et handlingslandskab - at få bekræftet

at skolen er et dårligt sted - for derefter at skabe et nyt identitetslandskab om, - at skolen er til for andre og ikke mig. I denne situation kunne vejlederen i en narrativ vejledningssamtale spørge til de tynde fortællinger og igennem konkrete spørgsmål få mere tykke og beskrivende fortællinger, som bliver den nye fortælling. Det er vigtigt ikke at påvirke og presse individet til en ændret holdning, men at udfordre de to landskaber.

I min undersøgelse er jeg stødt på et udsagn, som bygger på en tynd fortælling i spørgsmålet om samfundets krav, *"Jamen, det er helt klart, at samfundets krav er fyldt med love, regler og krav, der er for neurotypiske mennesker – det er indrettet efter et neurotypisk system og ikke et autistisk system."* (Bilag 1, s.10). Denne meget enten/eller tænkning optræder ofte hos mennesker med en ASF, og vores udfordring bliver, at stille uddybende spørgsmål så fortællingen bliver mere nuanceret med flere perspektiver og dermed en tykkere fortælling. Konkret kan man stille den unge nogle spørgsmål omkring uddannelsesstilbud for unge med ASF, specialskoler, mentorstøtte, reduceret timetal, bisidder til eksamen, adgang til psykolog og andre tilgange til udsagnet om samfundet, og derved håbe på at den unge kommer til at føle sig som en del af samfundet og ikke står udenfor.

Anerkendelsen er central i denne kvadrant, da begrebet hænger sammen med oplevelse og følelser. Honneths teori tager netop fat i, hvor vigtigt det er, at individet oplever anerkendelse i de 3 sfærer, og hvis dette ikke opnås, vanskeliggøres udviklingen af identitet og dermed tab af selvtillid, selvagtelse og selvværdsættelse. Vores målgruppe oplever manglende anerkendelse i alle sfærer, og det ses i den tryghed, som individet oplever i de rigtige rammer, som fx det at gå på AspIN. En elev siger, *"..jeg føler mig ligeså god som de andre, fordi man ikke er anderledes, og man behøver ikke at vise noget, før man accepteres, men kan være sig selv og nørde med de ting, man vil, man skiller sig ikke ud, fordi man er sammen med andre autister."* (Bilag 1, s. 20).

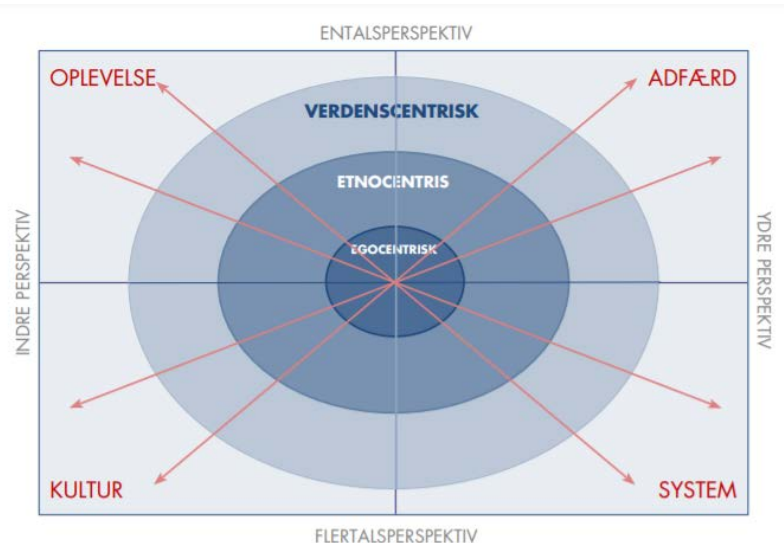
Oplevelsen af anerkendelse i den social sfære vil for unge med ASF være vanskeliggjort ved, at de sammenligner sig med andre unge, hvilket er en ulige kamp, faktisk forsøger nogle at skjule deres diagnose, de skammer sig eller føler sig mindre værd. En udtale som *"Jeg vil ikke fremstå som en autist, det vil jeg ikke, men jeg vil bare gerne fremstå som mig."* (Bilag 1, s.20) peger på, at diagnosen har betydning for individets selvsyn, og der forbruges energi for at fremstå, som den man er eller ikke er.

Afslutningen i kvadrantfeltet "Oplevelse" som ses i et entals- og indre perspektiv, vil jeg sammenfatte, at der i dette felt indgår komplekse områder i arbejdet med de unge. Der fremkommer mange personlige udfordringer fra den enkeltes indre perspektiv, som vanskeliggør integrationen i de ordinære uddannelser, så fokus som vejleder i dette felt vil være at skabe den gode relation i trygge rammer, at finde de sanseforstyrrelser der måtte være og hjælpe med løsninger herpå, at arbejde med troen på sig selv og bevidsthed om anerkendelse generelt samt i den narrative vejledning stille uddybende spørgsmål, så der skabes tykke nuancerede fortællinger. I interviewet af min vejledningskollega fremkommer der i spørgsmålet om, hvornår oplever du, at vejledningen støtter de unge til at komme nærmere en ordinær ungdomsuddannelse? følgende svar: "Når vi sammen med de unge finder vejen til netop deres version af "det gode liv", når vi tilpasser rammerne og hjælper med at lave den struktur, som er så nødvendig for denne målgruppe for at få den fornødne ro til læring, og når vi sammen med de unge arbejder med at finde balancen i mellem de ressourcer og de udfordringer, de har hver især." (Bilag 2).

Et andet element i Tønnesvangs model omhandler udviklingslinjer og udviklingsniveauer, som jeg vil inddrage nu.

Udviklingslinjer og udviklingsniveauer

For at opnå flere perspektiver samt yderligere kapaciteter til besvarelse af min problemformulering, kan man i den integrative perspektivisme fokusere på udviklingslinjer og udviklingsniveauer ind i de fire kvadranter. Dette har her til formål at betragte individet ud fra flere opmærksomhedspunkter. Modellen ser således ud:



Figur 3: Udviklingslinjer og udviklingsniveauer i kvadrantmodellen.

En udviklingslinje skal kunne udvikle sig uafhængigt af andre. Jeg vil i denne analyse anlægge en kognitiv udviklingslinje (det tænkende individ) i kvadranten øverst til venstre kaldet oplevelse. De 3 niveauer - egocentriske, etnocentriske, verdenscentriske, har til formål, at vurderer individets måde at anskue sig selv og omgivelserne på.



Niveauer	
Egocentriske (en selv, egne perspektiver)	De 3 unge i dette projekt har alle en høj intelligens (140 til 150), men mangler forståelse for andre. Det man selv ser og tror er mere rigtigt end andre - "Mig mod verden mentalitet". Det handler ofte om, hvad jeg har lyst til, og hvad jeg er interesseret i, og dette kan de unge med ASF ikke afvige fra. Et citat underbygger dette, <i>"Mit liv består af en lang række af brændte broer. Lige når det sker, føler jeg, at jeg har ret, og at jeg bare holder fast i det, jeg tror på. Ofte har jeg også ret. Men jeg har dog i løbet af de seneste ti år lært, at jeg kan være meget sort-hvid i min måde at anskue tingene på. Camilla"</i> (Simone, 2018, s. 216)
Etnocentriske (Gruppe perspektiv og relationer)	Der er forståelse for gruppen med samme diagnose men ikke af dem uden. Her udfordres unge med ASF i at forstå andre grupper - "Os mod dem mentalitet". En stor udfordring for målgruppen er deres manglende centrale kohærens, altså vekselvirkningen imellem detalje og helhed, hvilket giver udfordringer i at forstå de andre i en gruppe, og dette hæmmer unge med ASF i at tænke fleksibelt, hvilket bevirker en konkret og detaljeorienteret tænkning.
Verdenscentrisk (Perspektiv på mennesker man ikke har mødt)	At kunne se et helhedsperspektiv i så abstrakt tænkning er yderst vanskeligt for unge med ASF. Deres udfordring i de eksekutive funktioner bevirker, at der ikke skabes stor sammenhæng. (Bevensee, 2018). De unges forestillingsevne jf. "Theory of mind" har også betydning for, hvordan de unge er udfordret her.

Modificeret model (Tønnesvang, Hedegaard, & Nygaard, 2013)

Sammenfattende kan man sige, at vi har med nogle yderst intelligente mennesker at gøre, som har vanskeligheder ved at indgå i samarbejde med andre, eller sagt på anden måde en meget lav social intelligens og lav forestillingsevne (social kapital). En videre bearbejdelse

af flere udviklingslinjer kunne angive flere udfordringer og dermed også kunne sætte fokus på flere mulige løsninger, således at målgruppen kan arbejde med de ubalancer, som vil fremkomme i kvadrantmodellen om udviklingslinjer og udviklingsniveauer. Ifølge Tønnesvang vil større spredning i udviklingsniveauerne give særlige udfordringer for både individet men også dets omgivelser. En delkonklusion her kunne være, at vi som specialpædagogiske vejledere må arbejde sammen med den unge omkring fx den kognitive udviklingslinje, så spredningen ikke er så stor, og dermed skaber vi bedre mulighed for, at den unge kan komme ind i det ordinære uddannelsessystem.

Konklusion og perspektivering

Jeg har igennem min analyse forsøgt at finde det fokus, jeg i min problemformulering søger efter i vores vejledningspraksis, så vi kan fremme de unges mål om at gennemføre en ordinær uddannelse. Igennem min analyse er det for mig blevet tydeliggjort, at de unge med ASF i meget høj grad ønsker sig en ordinær uddannelse, hvilket egentlig kommer lidt bag på mig, da de netop i uddannelsessystemet har oplevet misforståelser og manglende anerkendelse. Det er også for mig blevet mere tydeligt, at de unges sårbarhed qua deres diagnose står i vejen for ønsket om at komme i ordinær uddannelse.

Et fokusområde jeg vil medtage i en vejledningspraksis er på elevens adfærd, og hvordan man som ung med ASF kan forstå andre og deres hensigt, således at det er muligt at gennemføre en ordinær uddannelse uden at forbruge sin energi unødigt. At vejlede til en bevidsthed om ens egne styrker fx faglighed, og hvordan ens egen adfærd har indflydelse på andre i et felt. Udfordringen ligger i, at unge med ASF ofte belastes meget ved at skulle indgå i en ordinær uddannelse, og de vil derfor være i høj risiko for at ende med stress, depression og angst. Så det vil være naturligt, at man i en vejledning vil sætte fokus på disse symptomer, så den unge kan være opmærksom og undgå disse belastningsreaktioner.

Et område, som kan afhjælpe en belastning af unge med ASF, kunne være at skabe forudsigelig for den unge i uddannelsen, og få overleveret viden omkring den enkeltes udfordringer til det modtagene uddannelsessted. Det vil kunne minimere misforståelser både fra den unge men også fra uddannelsesstedet, og derved øges sandsynligheden for, at den unge kan gennemføre en ordinær uddannelse. I EVA's analyse (Evalueringsinstitut, 2019) peges der på nogle støtteforanstaltninger som færre skift i løbet af uddannelsen, tydelige overgange og øget fleksibilitet i løbet af uddannelsen. Disse områder vil jeg som

specialpædagogisk vejleder prioritere højt i overgangen fra en STU til en ordinær uddannelsen, og sikre at den unge kender til foranstaltningerne, og hvilken betydning det vil have for den unge.

Et andet fokus, som en specialpædagogisk vejleder kan have i sin vejledningspraksis, er at udfordre og tydeliggøre den kultur som både findes i autismen og diagnosen, men også hvad der er forventeligt i det ordinære uddannelsessystem. Konkret kunne man her anvende skema omkring uddannelsesvitaliserende samtaler, som Tønnesvang har udviklet, da det vil støtte den unge i at tage vare på sig selv.

Fokus i samtalerne vil være at skabe den gode relation i trygge rammer, og at finde de udfordringer diagnosen giver, herunder sanseforstyrrelser der hæmmer den unge og hjælpe med løsninger herpå. Endvidere have fokus på at arbejde med troen på sig selv og bevidsthed om anerkendelse generelt samt i den narrative vejledning stille uddybende spørgsmål, så der skabes tykke nuancerede fortællinger.

Vejledningen vil måske have antydning af terapeutiske samtaler, da værktøjerne tangerer et behandlingssyn, og her må man som professionel vejleder vurdere, om der skal inddrages andre som fx psykologer eller psykiater for at fremme den unges mål.

En STU giver ingen kompetencer til videre uddannelse, og dermed kunne man betragte vores elever, som nogle der kognitivt er for gode til en STU, da de har nogle mål og er fagligt dygtige, sagt på en anden måde de er ikke "nok" udviklingshæmmede og er i et forkert uddannelsesstilbud. Det er en kompleks problemstilling med netop denne målgruppe, og måske man som samfund skal nedsætte uddannelsesmålsætningen og acceptere, at nogle unge er så udfordret, at uddannelse ikke er vejen frem, men de indeholder andre kvaliteter, der giver dem mulighed for at være en del af samfundet og derved opleve anerkendelse. Alternativt kunne man som samfund tilbyde en palette af erhvervsuddannelser tilrettelagt til unge med ASF, så undgik man konflikten imellem den unge og et ordinært system.

Litteraturliste

- Bevensee, D. (2018). *Vidensportal - socialstyrelsen*. Hentet fra <https://vidensportal.dk/handicap/born-med-autisme/born-med-autisme-og-skolevaegring>
- Brejtnord, P., Grubb, U., & Kauffeldt, S. (2017). *Sociologi*. Gyldendal.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2014). *Interview*. Hans Reitzel Forlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder*. Hans Reitzel.
- Brinkmann, S., Petersen, A., Kofod, E. H., & Birk, R. (5. september 2014). Diagnosekultur - et analytisk perspektiv på psykiatriske diagnoser i samtiden. *Psykologitidsskriftet*. Hentet fra <https://psykologitidsskriftet.no/fagartikkel/2014/09/diagnosekultur-et-analytisk-perspektiv-pa-psykiatriske-diagnoser-i-samtiden>
- DR. (u.d.). Hentet fra DR.dk: https://www.dr.dk/drtv/episode/de-skjulte-talenter_47698
- Evalueringsinstitut, D. (2019). *Analyse af muligheder og barrierer for oprettelse af ASF-klasser på erhvervsuddannelserne*. EVA. Hentet fra <https://www.eva.dk/ungdomsuddannelse/analyse-muligheder-barrierer-oprettelse-asf-klasser-paa-erhvervsuddannelserne>
- Honneth, A. (2001). *Behovet for anerkendelse*. Hans Reitzel Forlag.
- Illeris, K. (2013). *Transformativ læring & identitet*. Samfundslitteratur.
- Kongsgaard, L. T. (2018). Multi teoretisk praksis i socialt arbejde. Samfundslitteratur.
- Ligeværd. (u.d.). Hentet fra <https://www.ligevaerd.dk/foraeldre/mit-barn-har-saerlige-behov/maalgruppevurdering-og-tilbudt-uddannelsessted-giver-flest-klager-paa-stu-omraadet/>
- Nielsen, H. (2020). *www.aspin.dk*. Hentet fra <https://www.aspin.dk/om-aspin/kernefortaelling/>
- Nygaard, C. (2012). *Samfundsvidenskabelige analysemetoder*. Samfundslitteratur.
- Nørgaard, B. (nr. 16, 2005). Axel Honneth og en teori om anerkendelse. *Tidsskrift for Socialpædagogik*, 63-70.
- Overballe, K., & Mogensen, H. O. (2013). *Unge med særlige behov*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Simone, R. (2018). *Aspergirls*. Frydenlund.
- Stressforeningen. (2020). Hentet fra <http://www.stressforeningen.dk/hjernen-og-stress/>
- STU, U. (2020). <https://www.uvm.dk/saerligt-tilrettelagt-ungdomsuddannelse>. Hentet fra <https://www.uvm.dk/saerligt-tilrettelagt-ungdomsuddannelse/om-stu>
- Thomsen, F. S. (2014). *At forstå og blive forstået*. Varius Forlag.

Tønnesvang, J., Hedegaard, N., & Nygaard, S. (2013). *Klim.dk*. Hentet fra Klim.dk:
https://klim.dk/files/assets/Smagsproever_mm/Kvadrantmodellen_25.3.15.pdf

UVM. (2020). Hentet fra <https://www.uvm.dk/forberedende-grunduddannelse/skoleudvikling/baggrund-for-fgu/den-uddannelsespolitiske-maalsaetning>