



Green
ASC VET

S–K–A SYSTEM
(Skills – Knowledge – Accessibility)
En integreret model for livslang læring for
autistiske mennesker

IMPRESSUM

S–K–A SYSTEM: Skills – Knowledge – Accessibility. (På dansk: Færdigheder – Viden – Tilgængelighed)

En integreret model for livslang læring for autistiske mennesker

Forfattere:

Sandra Nunes, Cláudia Gonçalves, David Eaton, Isaure Mercier, Jakob Håkonsson, Ferenc Benus Jr, Zoltán Kelemen, Edita Margeta, Davor Knežević, Kai Merkel, Leila Mekacher, Željko Habek

Ledende partner for publikationen

Ledende organisation: **FPDA - Federação Portuguesa de Autismo**

Partnerorganisationer:

FPDA PT, Autism-Europe BG, Learn Virtual Europe HU, Industrijsko-obrtnička škola Slavonski Brod HR, Innoversa Factory DE, #STRUKA HR.

Redaktion

Chefredaktør: Željko Habek

Redaktionsteam: Green ASC VET partnerkonsortiet

Sproglig redigering og korrekturlæsning

Jakob Håkonsson

Grafisk design

Tin Horvatin

Udgiver

Foreningen STRUKA, på vegne af Green ASC VET-projektpartnerskabet

Adresse: HR-35000 Slavonski Brod, Nikole Zrinskog 34

E-mail: info@struka-hr

Hjemmeside: <https://metautism.eu/>

Ophavsret

© 2026 STRUKA, på vegne af Green ASC VET-projektpartnerskabet (Erasmus+ KA220-VET).

Dette materiale er beskyttet af ophavsret og stillet til rådighed under licensen **CC BY-NC 4.0**.

Ikke-kommerciel brug er tilladt med obligatorisk kildeangivelse af forfatterne og projektet.

Med-finansieret af Den Europæiske Unions Erasmus+-program.

Ansvarsfraskrivelse

Finansieret af Den Europæiske Union. De udtrykte synspunkter og holdninger er dog udelukkende forfatterens/forfatternes egne og afspejler ikke nødvendigvis Den Europæiske Unions eller Agency for Mobility and EU Programmes' (AMEUP) synspunkter. Hverken Den Europæiske Union eller AMEUP kan holdes ansvarlig for dem.

København – Lissabon – Bruxelles – Gyöngyös – Heidelberg – Slavonski Brod
Maj 2026

INDHOLD

INDHOLD	1
1. Indledning og baggrund	2
Resumé	2
1.1 Grundlag og værdiramme	2
1.2 Centrale definitioner	3
1.3 Dokumentets formål	3
1.4 Dokumentets struktur	3
2. S–K–A-systemet	5
2.1 Beskrivelse af systemet	5
2.2 Læringsarkitektur	5
2.3 Udfordringer ved implementering	6
2.4 Forandringsledelse og implementering	7
2.5 S–K–A-systemet som skalerbar model	7
3. Pædagogisk og andragogisk tilgang	9
3.1 Pædagogisk tilgang i arbejdet med børn og unge	9
3.2 Andragogisk tilgang og voksenundervisning	10
3.3 Samarbejde mellem familier, lokalsamfund og institutioner	10
3.4 Kontinuitet i læring og individuelle udviklingsforløb	11
3.5 Sammenhæng mellem uddannelse og arbejdsmarked	11
4. Udvikling af færdigheder – S (Skills)	13
5. Viden – K (Knowledge)	15
6. Tilgængelighed – A (Accessibility)	16
7. anbefalinger til arbejdsgivere	19
8. Evaluering og bæredygtighed af systemet	21
Litteratur	23

1. INDLEDNING OG BAGGRUND

Resumé

S–K–A-modellen (Skills – Knowledge – Accessibility) er et integreret system for livslang læring, der har til formål at skabe en sammenhængende, tilgængelig og bæredygtig ramme for udviklingen af autistiske personer gennem alle livets faser. Systemet kan anvendes inden for uddannelses-, social- og beskæftigelsesmæssige sammenhænge og er ikke kun tiltænkt brugerne selv, men også institutioner, fagpersoner og arbejdsgivere, der er med til at forme de miljøer, hvor læring og udvikling finder sted.

Systemets grundlæggende værdi bygger på et perspektivskifte: I stedet for at forvente, at den enkelte tilpasser sig foruddefinerede strukturer, er systemet selv udformet til at rumme forskellige måder at tænke, lære og kommunikere på, og dermed sikre lige deltagelse i samfundet [1]. Denne tilgang skaber en ramme, hvor autistiske personer kan udvikle deres potentiale på en måde, der er naturlig, meningsfuld og bæredygtig på lang sigt.

S–K–A-systemet forener udviklingen af færdigheder, tilegnelsen af viden og skabelsen af tilgængelighed i én samlet ramme. Disse tre komponenter fungerer ikke uafhængigt af hinanden; de er tværtimod indbyrdes afhængige og gensidigt forstærkende, hvor tilgængelighed udgør det grundlæggende element, der muliggør realiseringen af alle øvrige udviklingsdimensioner.

Systemets primære formål er ikke begrænset til at forbedre faglige resultater, men fokuserer på at fremme selvstændighed, personlig identitet og aktiv social inklusion, herunder bæredygtig deltagelse på arbejdsmarkedet gennem livslang læring [2].

1.1 Grundlag og værdiramme

S–K–A-systemet bygger på nutidige teoretiske og praktiske tilgange, der anerkender neurodiversitet som en værdi og en integreret del af menneskelig mangfoldighed. Ud fra dette perspektiv betragtes autisme ikke som en tilstand, der skal korrigeres, men som en form for kognitiv diversitet, der kalder på forståelse og tilpasning af omgivelserne.

Systemets værdiramme sigter mod at sikre lige adgang til læring og udvikling ved at skabe rammer, der er klare, forudsigelige og følelsesmæssigt trygge. Der lægges særlig vægt på individuel autonomi, forstået som autistiske personers ret til aktivt at deltage i beslutninger, der vedrører deres uddannelsesmæssige og faglige udvikling.

I denne sammenhæng omdefineres samfundets og institutionernes rolle. Ansvar for inklusion ligger ikke hos den enkelte, men hos de systemer, der former de uddannelsesmæssige, sociale og beskæftigelsesmæssige forhold. Inklusion betragtes derfor som et systemisk ansvar snarere end en individuel udfordring.

1.2 Centrale definitioner

I S–K–A-systemet defineres centrale begreber på en måde, der afspejler en bekræftende og inkluderende tilgang.

Autistiske personer forstås som individer med forskellige måder at opfatte, bearbejde information og kommunikere på. Disse forskelle betragtes ikke som mangler, men som specifikke funktionsmønstre, der gør det muligt at identificere og udvikle den enkeltes styrker og interesser.

Begrebet neurodiversitet fremhæver den naturlige mangfoldighed af kognitive stilarter i befolkningen. Forskellige måder at tænke og lære på forstås som bidrag til samfundet frem for barrierer for deltagelse.

Tilgængelighed defineres inden for nutidige europæiske politiske rammer som en grundlæggende forudsætning for lige deltagelse i samfundet, snarere end en ekstra tilpasning af eksisterende systemer [1]. I S–K–A-systemet forstås tilgængelighed bredt som alle de forhold, der gør det muligt for en person at deltage i læring og arbejde uden unødvendige barrierer. Dette omfatter fysiske, sensoriske, kommunikative, digitale og psykologiske aspekter af omgivelserne.

Der lægges særlig vægt på klarhed, struktur og forudsigelighed som centrale elementer, der reducerer stress og fremmer deltagelse.

1.3 Dokumentets formål

Dette dokument har tre hovedformål. For det første definerer det den begrebsmæssige og metodiske ramme for S–K–A-systemet, herunder dets centrale komponenter, principper og organisatoriske struktur. For det andet fungerer det som en praktisk vejledning til implementering af systemet i forskellige sammenhænge og giver vejledning til uddannelsesinstitutioner, fagpersoner og arbejdsgivere.

Derudover har dokumentet en strategisk funktion, idet det understøtter udviklingen af politikker og programmer baseret på principperne om inklusion, tilgængelighed og livslang læring. På den måde kan S–K–A-systemet fungere som en model for en bredere systemisk omstilling inden for uddannelse og beskæftigelse.

1.4 Dokumentets struktur

Dokumentet er opbygget, så det giver en gradvis forståelse af systemet, fra teoretisk grundlag til praktisk anvendelse. Det uddyber systemets centrale komponenter, herunder udviklingen af færdigheder, tilegnelsen af viden og principperne for tilgængelighed, samt de pædagogiske og andragogiske tilgange, der understøtter deres implementering.

Der lægges særlig vægt på systemets operationelle dimension, herunder tilrettelæggelse af uddannelse, evalueringsmetoder og de forskellige interessenters roller. Dokumentet indeholder desuden anbefalinger til arbejdsgivere og behandler mekanismer for bæredygtighed og langsigtet udvikling.

Endelig indeholder det retningslinjer for implementering og forandringsledelse, så systemet ikke kun er teoretisk forankret, men også kan anvendes i konkrete institutionelle og sociale sammenhænge

2. S–K–A-SYSTEMET

2.1 Beskrivelse af systemet

S–K–A-systemet er en samlet og integreret model for livslang udvikling, der forbinder uddannelse, personlig udvikling og beskæftigelse i én sammenhængende og logisk opbygget ramme [3]. Dets primære funktion er at sikre kontinuitet i læring og udvikling gennem alle livets faser, samtidig med at det respekterer autistiske personers individuelle karakteristika.

I modsætning til traditionelle tilgange, hvor uddannelse, rehabilitering og beskæftigelse ofte organiseres som adskilte og usammenhængende segmenter, opfatter S–K–A-systemet dem som indbyrdes afhængige processer. Dette perspektiv stemmer overens med inkluderende uddannelsespraksis, der lægger vægt på systemisk sammenhæng og integration [12]. Resultatet er, at systemet muliggør en gradvis og stabil udvikling af kompetencer, som ikke går tabt i overgangene mellem livsfaser, men i stedet løbende bygges videre på og overføres til nye sammenhænge.

Systemets struktur bygger på tre indbyrdes forbundne dimensioner: udvikling af færdigheder, tilegnelse og anvendelse af viden samt tilvejebringelse af tilgængelighed. Disse dimensioner fungerer ikke isoleret, men udgør et dynamisk system, hvor hver komponent understøtter og muliggør de øvrige. Der lægges særlig vægt på tilgængelighed som en grundlæggende betingelse for systemets effektive funktion, da hverken udvikling af færdigheder eller tilegnelse af viden kan udfolde deres fulde potentiale uden et hensigtsmæssigt udformet miljø.

Systemet er udformet, så det kan anvendes i en bred vifte af sammenhænge, herunder uddannelsesinstitutioner, støttecentre, arbejdspladser og lokalsamfund, samtidig med at det bevarer sin grundlæggende struktur og fleksibelt tilpasser sig de konkrete implementeringsbetingelser.

2.2 Læringsarkitektur

Et af de centrale kendetegn ved S–K–A-systemet er begrebet læringsarkitektur, som indebærer, at hele læringsmiljøet – herunder metoder, det fysiske rum, teknologi og sociale relationer – bevidst udformes, så det imødekommer brugernes behov.

Inden for denne ramme betragtes læring ikke som en isoleret aktivitet begrænset til klasseværelser eller specifikke programmer, men som en proces, der er dybt forankret i den kontekst, personen befinder sig i. Systemets pædagogiske dimension fokuserer på at skabe klart strukturerede og logisk opbyggede læringsaktiviteter, der muliggør en gradvis tilegnelse af færdigheder og viden. Denne strukturerede tilgang reducerer usikkerhed og styrker forståelsen af læringsprocessen, hvilket er særligt vigtigt for personer, for hvem forudsigelighed er en central forudsætning for deltagelse.

De fysiske omgivelser spiller også en væsentlig rolle. Måden, hvorpå rummet er indrettet, kan have stor betydning for koncentration, følelsen af tryghed og evnen til selvregulering. Omgivelserne udformes derfor, så de tydeligt adskiller forskellige aktivitetszoner, giver mulighed for at trække sig tilbage og reducerer unødvendig sensorisk stimulering.

Den teknologiske dimension supplerer disse elementer ved at stille redskaber til rådighed, der letter adgangen til indhold og muliggør individualisering af læringen. Der lægges særlig vægt på digitale platforme og extended reality (XR)-teknologier, som gør det muligt at simulere virkelige situationer i kontrollerede omgivelser. Dette gør det muligt for autistiske personer gradvist at tilegne sig mere komplekse færdigheder, samtidig med at risiko og angst reduceres.

Læringsarkitekturens sociale dimension omhandler relationer og organisationskultur i systemet. I miljøer, der fremmer samarbejde, forståelse og struktureret interaktion, udvikler brugerne ikke kun funktionelle, men også sociale kompetencer samt en følelse af tilhørsforhold, som er afgørende for langsigtet motivation og engagement.

2.3 Udfordringer ved implementering

Selvom S–K–A-systemet udgør en klart defineret og teoretisk velfunderet ramme, medfører implementeringen i den virkelige verden uundgåeligt en række udfordringer, der udspringer af eksisterende institutionelle og organisatoriske begrænsninger.

En af de primære udfordringer vedrører adgangen til ressourcer. En effektiv implementering kræver tilstrækkelige rumlige, teknologiske og menneskelige ressourcer, som ikke altid er fuldt udbygget i alle sammenhænge. Derudover er der ofte behov for yderligere kompetenceudvikling, da mange fagpersoner ikke systematisk har haft mulighed for at tilegne sig viden om tilgængelighed og arbejdet med autistiske personer.

Ud over disse strukturelle faktorer spiller subjektive faktorer, såsom modstand mod forandring, også en vigtig rolle. Indførelsen af nye modeller kræver ofte ændringer i etablerede praksisser, hvilket kan skabe usikkerhed og modvilje blandt institutioner og fagpersoner. Sådanne reaktioner er forståelige i systemer, der ofte er belastet af administrative krav og begrænset kapacitet til innovation.

En anden væsentlig udfordring vedrører kompleksiteten i administrative procedurer, som kan hæmme en fleksibel og individualiseret implementering. Når dokumentations- og rapporteringssystemer er stive, er der risiko for, at opmærksomheden flyttes væk fra brugernes reelle behov og over mod formelle overholdelseskrav.

Det er vigtigt at understrege, at disse udfordringer ikke svækker værdien af S–K–A-modellen, men snarere understreger behovet for en omhyggeligt planlagt og systematisk understøttet tilgang til implementeringen.

2.4 Forandringsledelse og implementering

For at sikre en effektiv implementering af S–K–A-systemet er det afgørende at anvende en struktureret tilgang til forandringsledelse, der tager højde for de specifikke karakteristika ved de institutioner og sammenhænge, hvor systemet indføres.

Implementeringen indledes typisk med pilotprojekter i udvalgte miljøer. Dette gør det muligt at afprøve modellen under kontrollerede forhold og foretage nødvendige justeringer, før den udbredes yderligere. En sådan tilgang reducerer risiko og muliggør en gradvis gennemførelse af forandringer, der er både bæredygtige og acceptable for interessenterne.

Fagpersoners kompetenceudvikling er et centralt element i denne proces. Løbende efteruddannelse af lærere, mentorer og andre interessenter understøtter ikke kun tilegnelsen af ny viden, men opbygger også tillid til at anvende modellens principper. Mentoring og supervision styrker yderligere implementeringen ved at give plads til refleksion, erfaringsudveksling og problemløsning i praktiske situationer.

En vellykket implementering kræver også en gennemgang af eksisterende administrative rammer med henblik på at forenkle procedurer og bringe dem i overensstemmelse med principperne om fleksibilitet og individualisering. I denne sammenhæng kan digitale løsninger bidrage væsentligt til at øge effektiviteten og reducere den administrative byrde.

Løbende overvågning og evaluering er afgørende for rettidigt at identificere udfordringer og tilpasse tilgange derefter, så systemet forbliver relevant og effektivt under forskellige forhold.

2.5 S–K–A-systemet som skalerbar model

En af de centrale styrker ved S–K–A-systemet er dets evne til skalering og tilpasning på forskellige niveauer, lige fra individuel praksis til institutionel, regional og national implementering.

Modellens fleksibilitet udspringer af dens modulære struktur og klart definerede principper, som kan anvendes i forskellige sammenhænge uden at gå på kompromis med systemets integritet. Dette muliggør en gradvis udvidelse, samtidig med at der bevares konsistens og kvalitet.

På et strategisk niveau har S–K–A-systemet potentiale til at danne grundlag for udviklingen af standarder inden for inkluderende uddannelse og beskæftigelse. Dets

implementering kan bidrage til at reducere fragmentering på tværs af systemer, styrke tværsektorielt samarbejde og skabe bæredygtige støttemodeller, der følger den enkelte gennem hele livsforløbet.

I den forstand bør systemet ikke blot forstås som en metodisk ramme, men som et redskab til langsigtet omstilling af praksis og politik på inklusionsområdet.

3. PÆDAGOGISK OG ANDRAGOGISK TILGANG

Den pædagogiske og andragogiske tilgang i S–K–A-systemet er udformet som en integreret og kontinuerlig model for livslang læring, der forbinder forskellige udviklingstrin og uddannelsesmæssige sammenhænge i én sammenhængende ramme. Den bygger på den antagelse, at autistiske personers læringsproces ikke kan være effektiv, hvis den behandles som en række isolerede oplevelser inden for adskilte uddannelsesniveauer, men i stedet kræver et struktureret system, der sikrer kontinuitet, stabilitet og meningsfuld overførsel af viden og færdigheder til hverdagen og de faglige omgivelser.

Kernen i denne tilgang er en forståelse af den enkeltes mønstre for læring, kommunikation og sensorisk bearbejdning. Undervisningen tilrettelægges derfor på en måde, der tager højde for hver persons særlige karakteristika, og skaber en balance mellem struktur og fleksibilitet. Klarhed og forudsigelighed fremhæves som afgørende forudsætninger for at reducere den kognitive og følelsesmæssige belastning, mens fleksibilitet gør det muligt at tilpasse læringen til personlige interesser og individuelt tempo.

I S–K–A-systemet forstås læring ikke udelukkende som tilegnelse af indhold, men som en helhedsorienteret proces, der understøtter udviklingen af de kompetencer, der er nødvendige for autonomi, beslutningstagning og aktiv deltagelse i samfundet. Denne proces omfatter kognitive, sociale, følelsesmæssige og praktiske dimensioner, som alle anses for lige vigtige for den langsigtede udvikling.

3.1 Pædagogisk tilgang i arbejdet med børn og unge

Den pædagogiske komponent i S–K–A-systemet fokuserer på at skabe miljøer, der muliggør en stabil udvikling gennem klart strukturerede, men samtidig tilpasningsdygtige læringsprocesser. I sådanne miljøer skal de lærende ikke bruge en konstant indsats på at forstå selve konteksten, men kan i stedet fokusere på indhold og personlig fremgang.

Der lægges særlig vægt på udviklingen af individualiserede læringsforløb, der tager hensyn til personlige interesser, sensoriske profiler og udviklingsmæssige behov. Denne tilgang øger engagement og motivation og styrker samtidig sammenhængen mellem det, der læres, og den måde, den lærende oplever verden på.

Kommunikation tilrettelægges på måder, der understøtter forståelse og udtryk gennem former, der er tilgængelige og meningsfulde for den lærende. Dette kan omfatte tilpasning af sprog, brug af visuel støtte og anvendelse af alternative kommunikationsmetoder, hvor det er nødvendigt. En sådan tilgang reducerer kommunikationsbarrierer, som ofte udgør en væsentlig hindring for deltagelse i uddannelse.

Organiseringen af rum og tid er ligeledes afgørende. Klart strukturerede aktiviteter, forudsigelige rutiner og velorganiserede omgivelser bidrager til en følelse af tryghed og gør det muligt at koncentrere sig bedre. Dette er særligt vigtigt ved overgange mellem aktiviteter, hvor usikkerhed ellers kan føre til øget stress.

Et vigtigt aspekt af den pædagogiske tilgang er håndteringen af overgange mellem forskellige uddannelsesstrin. Omhyggeligt planlagte overgange – f.eks. fra tidlig indsats til folkeskole eller fra skole til erhvervsuddannelse – hjælper med at sikre kontinuitet i støtten og reducerer risikoen for afbrydelser i udviklingen. I denne proces er tæt samarbejde mellem institutioner afgørende, ligesom familiernes aktive inddragelse, da de bidrager med stabilitet og indsigt i individuelle behov.

3.2 Andragogisk tilgang og voksenundervisning

Den andragogiske tilgang i S–K–A-systemet bygger på principperne for voksenlæring med stor vægt på erfaring, praktisk relevans og personlig mening. Læring for autistiske voksne tilrettelægges ikke efter en ensartet model, men tilpasses den enkeltes livsmål, interesser og aktuelle kompetencer.

I denne sammenhæng orienteres uddannelsesprocessen mod udviklingen af kompetencer, der kan anvendes direkte i hverdagen og i faglige sammenhænge. Teoretisk indhold introduceres kun i det omfang, det understøtter forståelsen og styrker praktiske færdigheder, og unødvendig abstraktion, der ikke har forbindelse til den virkelige verden, undgås.

Der lægges betydelig vægt på at skabe forhold, der gør det muligt for den enkelte at lære i sit eget tempo, uden unødvendigt pres og med mulighed for at tilpasse tid, rum og deltagelsesformer. Dette reducerer stress og øger sandsynligheden for vedvarende engagement i læringsprocessen.

I denne del af systemet spiller mentorer og beskæftigelseskonsulenter en central rolle. Deres funktion rækker ud over videreformidling af viden og omfatter også vejledning i forståelsen af forventninger på arbejdspladsen, sociale dynamikker og organisatoriske strukturer. Denne støtte er afgørende for at bygge bro mellem uddannelse og beskæftigelse.

3.3 Samarbejde mellem familier, lokalsamfund og institutioner

Den effektive implementering af S–K–A-systemet afhænger af et koordineret samarbejde mellem forskellige interessenter, der i fællesskab skaber betingelserne for læring og udvikling. I denne ramme spiller familien en væsentlig rolle som en stabil og vedvarende kilde til støtte, der bidrager til en dybere forståelse af individuelle behov og sikrer kontinuitet mellem formel og uformel læring.

Lokalsamfundet udgør den sammenhæng, hvor færdigheder og viden kan anvendes i virkelige situationer. Gennem deltagelse i hverdagsaktiviteter og sociale processer

opnår autistiske personer erfaringer, der rækker ud over den formelle uddannelse, og som styrker både kompetence og en følelse af tilhørsforhold.

Institutionerne er til gengæld ansvarlige for at forme de strukturelle rammer, der er nødvendige for implementeringen af systemet. Deres rolle er ikke begrænset til organisering, men omfatter også udviklingen af inkluderende praksisser og politikker, der understøtter langsigtet bæredygtighed. Gennem anvendelsen af S–K–A-principperne bidrager institutionerne til omstillingen af uddannelses- og arbejdsmiljøer.

Samspillet mellem disse niveauer skaber et læringsøkosystem, der er sammenhængende, stabilt og orienteret mod kontinuerlig udvikling.

3.4 Kontinuitet i læring og individuelle udviklingsforløb

Et kendetegn ved S–K–A-systemet er dets vægt på kontinuitet gennem alle livets faser. I stedet for fragmenterede og usammenhængende indsatser understøtter systemet et udviklingsforløb, der udvikler sig gradvist og tilpasser sig ændringer i den enkeltes behov og mål.

Individuelle udviklingsforløb formes gennem regelmæssig opfølgning på fremskridt, med særlig opmærksomhed på overgange mellem miljøer, især overgangen fra uddannelse til beskæftigelse. Sådanne overgange er ofte kritiske øjeblikke, hvor risikoen for at miste støtte øges markant. S–K–A-systemet søger at reducere denne risiko gennem koordineret handling blandt interessenterne og løbende støttemekanismer.

Kontinuitet begrænser sig ikke til indhold, men omfatter også relationer, metoder og støttestrukturer. Dette skaber en stabil ramme, inden for hvilken udviklingen bliver mere forudsigelig og bæredygtig over tid.

Livslang læring betragtes som en kontinuerlig proces, der gør det muligt for autistiske personer at udvikle kompetencer, der er relevante for personlig vækst, social deltagelse og beskæftigelse [2].

3.5 Sammenhæng mellem uddannelse og arbejdsmarked

Et af de centrale mål med S–K–A-systemet er at mindske afstanden mellem uddannelse og arbejdsmarked. For at opnå dette udformes læringsprocesserne, så de afspejler reelle arbejdsvilkår og -forventninger.

Dette opnås gennem forskellige former for erfaringsbaseret læring, herunder simuleringer, praktiske aktiviteter og samarbejde med arbejdsgivere. Teknologier, der muliggør simulering af arbejdsmiljøer, spiller en særlig vigtig rolle, idet de gør det muligt for den enkelte gradvist at gøre sig fortrolig med forholdene på arbejdspladsen i trygge og kontrollerede rammer.

Ved at knytte uddannelse sammen med beskæftigelse understøtter systemet ikke kun udviklingen af relevante kompetencer, men hjælper også med at skabe realistiske forventninger til arbejdspladsen. Dette bidrager til større stabilitet i beskæftigelsen og lettere overgange til arbejdsmarkedet.

Samtidig fremmer denne tilgang en større bevidsthed blandt arbejdsgivere om autistiske personers behov og styrker, hvilket understøtter udviklingen af mere inkluderende og tilgængelige arbejdsmiljøer.

4. UDVIKLING AF FÆRDIGHEDER – S (SKILLS)

Skills-komponenten i S–K–A-systemet udgør dets operationelle kerne, hvorigennem målene for livslang udvikling realiseres i praksis. Mens viden giver forståelse, og tilgængelighed sikrer betingelserne for deltagelse, er det gennem udviklingen af færdigheder, at læring omsættes til meningsfuld handling i hverdagen og i faglige sammenhænge.

Inden for denne ramme betragtes udviklingen af færdigheder ikke som en engangsproces eller et sæt af isolerede aktiviteter, men snarere som en kontinuerlig og struktureret progression, der udvikler sig gennem erfaring, gentagelse og gradvis stigning i kompleksitet. Der lægges særlig vægt på at skabe forhold, hvor autistiske personer kan udvikle deres kompetencer på måder, der stemmer overens med deres evner, interesser og individuelle læringstempo. En sådan tilgang understøtter en stabil udvikling og reducerer risikoen for overbelastning, hvilket er særligt relevant i forbindelse med sensorisk og kognitiv diversitet.

Udvikling af færdigheder omfatter en bred vifte af områder, der tilsammen bidrager til selvstændig funktion. Dette inkluderer evnen til at træffe beslutninger og udtrykke personlige behov samt tilegnelsen af hverdagskompetencer, der muliggør funktionel selvstændighed. Derudover spiller udviklingen af sociale og kommunikative færdigheder en vigtig rolle i at lette deltagelse i lokalsamfundet, mens faglige kompetencer danner grundlaget for deltagelse på arbejdsmarkedet.

Et kendetegn ved denne tilgang er integrationen af læring i virkelige sammenhænge. Færdigheder udvikles ikke udelukkende i simulerede miljøer, men knyttes systematisk til autentiske situationer, hvilket sikrer, at de kan overføres til forskellige sammenhænge. Dette er afgørende for den langsigtede effektivitet, da det gør det muligt at anvende kompetencerne ikke kun i uddannelsesmæssige sammenhænge, men også i hverdagen og i det faglige liv.

Ud fra et metodisk perspektiv organiseres udviklingen af færdigheder gennem klart strukturerede læringsforløb, der muliggør en gradvis tilegnelse af stadig mere komplekse opgaver. Processen er udformet, så den giver en stabil ramme, hvor forventningerne er gennemsigtige, og trinene er forståelige. Dette reducerer usikkerhed og styrker den aktive deltagelse. Visuel støtte og struktureret organisering af indhold bidrager yderligere til klarhed, mens gentagelse understøtter konsolideringen af det, der er lært.

Teknologi spiller en væsentlig rolle i denne proces, især gennem brugen af simuleringsbaserede miljøer, der gør det muligt at øve forskellige scenarier på en sikker måde. Sådanne redskaber gør det muligt for autistiske personer at gøre sig fortrolige med nye opgaver og omgivelser i kontrollerede rammer, hvilket understøtter en gradvis opbygning af selvtillid og kompetence, før de møder virkelige situationer. Dette bidrager til at reducere stress og øge parathed til anvendelse i praktiske sammenhænge.

Mentorens rolle er central i udviklingen af færdigheder. Mentorers sikrer kontinuitet i støtten, tilpasser læringstilgange til individuelle behov og hjælper med at strukturere aktiviteter på måder, der er forståelige og overkommelige. Deres rolle handler ikke om kontrol, men om at facilitere læringsprocesser, understøtte autonomi og fremme internaliseringen af færdigheder. På senere trin, især under overgangen til beskæftigelse, suppleres mentorens rolle af beskæftigelseskonsulenter, hvilket sikrer kontinuitet mellem uddannelse og integration på arbejdsmarkedet.

Evaluerings af færdighedsudvikling gennemføres som en løbende og dynamisk proces, der følger den enkeltes fremskridt på tværs af forskellige selvstændighedsniveauer. Frem for at fokusere på formelle resultater lægger evalueringen vægt på funktionalitet og evnen til at anvende færdigheder i varierede sammenhænge. Denne tilgang giver en realistisk forståelse af fremskridt og danner grundlag for videre udviklingsplanlægning [15].

Sammenhængen mellem udvikling af færdigheder og arbejdsmarkedet afspejles i den gradvise indførelse af elementer fra arbejdspladsen i læringsprocessen. Gennem samarbejde med arbejdsgivere og brug af reelle eller simulerede arbejdsopgaver opnår autistiske personer erfaringer, der understøtter forståelsen af arbejdspladsens forventninger og organisatoriske strukturer. Dette mindsker afstanden mellem uddannelse og beskæftigelse og bidrager til en mere gnidningsfri og stabil overgang til arbejdsmarkedet.

Det er vigtigt at understrege, at udvikling af færdigheder i S-K-A-systemet ikke kan opnås uden at sikre tilgængelige læringsbetingelser. Sensorisk tilpassede omgivelser, klar kommunikation og fleksibel tempoplanlægning er afgørende forudsætninger for effektiv deltagelse. Uden disse elementer fører selv velstrukturerede uddannelsesprogrammer måske ikke til meningsfulde resultater.

På lang sigt bidrager udviklingen af færdigheder ikke kun til øget selvstændighed, men også til at styrke personlig identitet, selvtillid og en følelse af kompetence. Udviklingen af funktionelle og faglige færdigheder styrker direkte beskæftigelsesmulighederne og understøtter stabiliteten i beskæftigelsen for autistiske personer [13]. På denne måde fungerer S-K-A-systemet ikke kun på et funktionelt niveau, men også i forhold til den samlede livskvalitet, hvilket udgør dets centrale værdi.

5. VIDEN – K (KNOWLEDGE)

Viden i S–K–A-systemet forstås som en dynamisk proces præget af forståelse og anvendelse frem for blot gengivelse af information. Dette perspektiv stemmer overens med nutidige uddannelsesmæssige tilgange, der lægger vægt på praktisk anvendelse af viden som et centralt element i læring [8].

Inden for denne ramme betragtes viden ikke som en samling af isolerede fakta, men som en løbende udviklingsproces, der formes gennem erfaring, refleksion og anvendelse i virkelige sammenhænge. En sådan tilgang sikrer, at læringen er meningsfuld og direkte relevant for hverdagsfunktion og faglig deltagelse.

I modsætning til traditionelle uddannelsesmodeller, der ofte prioriterer abstrakt og standardiseret indhold, betragter S–K–A-systemet viden som en personlig og kontekstualiseret proces. Systemet anerkender, at læring hænger tæt sammen med den enkeltes interesser, motivation og måder at forstå verden på. Viden, der opstår gennem personligt engagement og relevans, huskes og anvendes med større sandsynlighed effektivt over tid.

Et centralt element i denne tilgang er integrationen af læring med erfaring. Når viden knyttes til konkrete situationer og personlige sammenhænge, bliver den mere forståelig og anvendelig. Dette styrker markant autistiske personers evne til at bruge det, de har lært, ud over selve læringsmiljøet. Læring bliver dermed en del af hverdagen frem for at forblive begrænset til formelle uddannelsesmæssige rammer.

Der lægges særlig vægt på den måde, information præsenteres på. Under hensyntagen til forskellige læringsstile og sensoriske profiler tilrettelægges indholdet, så det understøtter klarhed og gradvis forståelse. Visuel støtte, brug af konkrete eksempler og forenkling af abstrakte begreber bidrager alle til at skabe et tilgængeligt læringsmiljø, der reducerer den kognitive belastning og styrker forståelsen.

I S–K–A-systemet spiller viden også en vigtig rolle i udviklingen af mere avancerede tænkefærdigheder, såsom at forbinde information, identificere mønstre og træffe velinformerede beslutninger. Viden er derfor ikke statisk, men fungerer som et redskab, der understøtter problemløsning og tilpasningsdygtig adfærd i en bred vifte af situationer.

Personlige interesser spiller en særlig vigtig rolle i denne proces. Når læringsindholdet er tilpasset den enkeltes interesseområder, øges engagementet, og læringen bliver indre motiveret. Denne form for motivation er afgørende for den langsigtede udvikling, da den fremmer fortsat læring ud over de eksternt strukturerede miljøer.

Teknologiske redskaber udvider yderligere mulighederne for læring, især gennem brugen af tilgængeligt digitalt indhold og simuleringsbaserede miljøer, der muliggør erfaringsbaserede forbindelser mellem teori og praksis. Digital tilgængelighed sikrer,

at indhold kan tilpasses forskellige formater og brugerbehov, hvilket styrker både fleksibiliteten og inklusionen.

Evaluerings af viden i S–K–A-systemet følger de samme principper som systemets øvrige komponenter. Der lægges vægt på forståelse og anvendelse frem for udenadslære. Evalueringen fokuserer på, hvordan viden anvendes i virkelige situationer, og i hvilket omfang den kan overføres til nye sammenhænge, hvilket understøtter en løbende udvikling frem for blot at måle resultater.

Det er vigtigt at understrege, at viden ikke er et mål i sig selv i S–K–A-systemet. Dens værdi ligger i dens evne til at understøtte autonomi, beslutningstagning og aktiv deltagelse i samfundet. I den forstand vurderes viden ikke ud fra mængden af tilegnet information, men ud fra evnen til at anvende den meningsfuldt i hverdagen og i det faglige liv.

På lang sigt bidrager udviklingen af viden til at styrke følelsen af kompetence og selvtillid, da den gør det muligt for autistiske personer bedre at forstå de situationer, de befinder sig i, og at reagere hensigtsmæssigt. Viden bliver dermed direkte knyttet til livskvalitet, hvilket fortsat er et af de centrale mål for S–K–A-systemet.

6. TILGÆNGELIGHED – A (ACCESSIBILITY)

I S–K–A-systemet indtager tilgængelighed en central position og fungerer som det grundlæggende princip, som alle øvrige komponenter bygger på. I modsætning til tilgange, der behandler tilgængelighed som en ekstra foranstaltning eller en efterfølgende tilpasning, definerer S–K–A-modellen tilgængelighed som udgangspunktet for udformningen af læringsmiljøer, kommunikationsprocesser og organisatoriske strukturer. I denne sammenhæng forstås tilgængelighed som en grundlæggende forudsætning for lige deltagelse i samfundet [1].

Dette perspektiv indebærer, at uddannelsesmæssige og faglige miljøer ikke struktureres efter faste standarder, som den enkelte skal tilpasse sig. I stedet udformes systemerne, så de fra begyndelsen rummer mangfoldighed og muliggør deltagelse uden behov for omfattende individuelle tilpasninger. Tilgængelighed bliver dermed en iboende strukturel egenskab ved systemet frem for en reaktiv indsats.

I S–K–A-rammen defineres tilgængelighed som et miljøes evne til at være klart, forudsigeligt og forståeligt, uanset individuelle forskelle i sensorisk bearbejdning, kommunikationsstile eller kognitive tilgange. Der lægges særlig vægt på at fjerne barrierer, der kan opstå som følge af uklar information, overdreven sensorisk stimulering eller manglende struktur.

Et kendetegn ved tilgængelighed i denne model er dens flerdimensionelle karakter. Miljøer vurderes ikke udelukkende ud fra fysisk adgang, men også gennem sensoriske, kommunikative, digitale og psykologiske dimensioner. Disse dimensioner er indbyrdes forbundne og former tilsammen brugeroplevelsen. Et miljø kan ikke betragtes som fuldt tilgængeligt, hvis det f.eks. er fysisk tilgængeligt, men sensorisk overvældende, eller hvis kommunikationen er formelt korrekt, men ikke tilstrækkeligt klar.

Den fysiske dimension af tilgængelighed vedrører rumlig organisering, indretning og let orientering, med det formål at skabe miljøer, der understøtter orientering og reducerer unødvendig anstrengelse. Den sensoriske dimension fokuserer på håndtering af stimuli såsom lys, lyd og visuel kompleksitet for at understøtte koncentration og følelsesmæssig regulering. Den kommunikative dimension omhandler klarhed i udtryk og brugen af formater, der er forståelige og hensigtsmæssige for brugerne. Den digitale dimension sikrer, at teknologi fungerer som et redskab til inklusion frem for en kilde til barrierer.

Den psykologiske og følelsesmæssige dimension har særlig betydning. Miljøer, der fremmer tryghed, forudsigelighed og accept, gør det muligt for den enkelte at deltage mere fuldt ud og med større selvtillid. Når fejl betragtes som en del af læringsprocessen frem for som nederlag, reduceres stress, og engagementet øges. På denne måde rækker tilgængelighed ud over funktionalitet og bliver tæt knyttet til motivation og en følelse af tilhørsforhold.

Digital tilgængelighed sikrer desuden, at indhold er forståeligt og anvendeligt gennem standardiserede metoder til informationsdesign i overensstemmelse med etablerede tilgængelighedsretningslinjer [11]. Dette bidrager til en ensartet brugeroplevelse på tværs af forskellige platforme og formater.

Ved udformningen af tilgængelige systemer bygger S–K–A-modellen på principperne for Universal Design for Learning, som har til formål at gøre indhold og aktiviteter tilgængelige for en bred vifte af brugere uden behov for individuel tilpasning i hvert enkelt tilfælde [10]. Denne tilgang omfatter at tilbyde flere måder at få adgang til information, udtrykke viden og deltage i aktiviteter på, hvilket øger fleksibiliteten og mindsker afhængigheden af korrigerende tilpasninger.

Tilgængelighedens organisatoriske dimension er lige så vigtig. Systemer, der fremmer tilgængelighed, kræver løbende kompetenceudvikling, klare kommunikationskanaler og feedbackmekanismer, der gør det muligt at identificere og fjerne barrierer. Tilgængelighed er derfor ikke en statisk tilstand, men en løbende proces, der udvikler sig gennem overvågning og tilpasning.

Det er vigtigt at understrege, at tilgængelighed i S–K–A-systemet ikke udelukkende er tiltænkt autistiske personer. Miljøer, der er strukturerede, forudsigelige og kommunikativt klare, har en tendens til at være mere effektive for alle brugere, hvilket understreger værdien af universelle tilgange.

I sidste ende fungerer tilgængelighed som en forudsætning for udviklingen af både færdigheder og viden samt for skabelsen af systemer, der er retfærdige, bæredygtige og lydhøre over for reelle behov. Uden tilgængelighed forbliver systemets øvrige komponenter begrænset i deres virkning. Med tilgængelighed er S–K–A-modellen i stand til at realisere sit fulde potentiale som en ramme for inkluderende og livslang læring.

7. ANBEFALINGER TIL ARBEJDSGIVERE

Inklusion af autistiske personer på arbejdspladsen er ikke kun et spørgsmål om social ansvarlighed, men også en strategisk mulighed for organisationer, der anerkender værdien af mangfoldighed i tænke- og arbejdsstile. I S–K–A-rammen betragtes beskæftigelse ikke som et afsluttende trin i uddannelsen, men som en integreret del af livslang udvikling, hvor læring og arbejde er i konstant samspil.

I denne sammenhæng forstås arbejdspladsen både som et læringsmiljø og som et system, der kan tilpasses for at understøtte en effektiv og bæredygtig indsats fra medarbejdere med forskellige forudsætninger. En vigtig forudsætning for en sådan tilgang er at anerkende, at autistiske personer ikke udgør en homogen gruppe. En vellykket ansættelse afhænger derfor af, at den enkeltes profil matches med de specifikke stillingers karakteristika og krav.

Klarhed i organisatoriske processer er et af de grundlæggende elementer i inkluderende arbejdspladser. Klart definerede opgaver, forventninger og kommunikationsmønstre reducerer usikkerhed og forbedrer den generelle effektivitet. En sådan klarhed er ikke kun til gavn for autistiske personer, men for alle medarbejdere, da den bidrager til større gennemsigtighed og forudsigelighed.

Ud over strukturel klarhed spiller tilgængeligheden af arbejdsmiljøet en afgørende rolle. Arbejdspladser, der giver mulighed for at kontrollere sensoriske input – såsom støj, lys og visuel stimulering – understøtter koncentrationen og reducerer stress. Desuden gør fleksibilitet i tilrettelæggelsen af arbejdet, herunder tilpasningsdygtige tidsplaner eller metoder til opgaveløsning, det muligt for medarbejderne at fungere under forhold, der passer til deres individuelle behov og styrker.

Kommunikation på arbejdspladsen er afgørende for en succesfuld integration. Klare, direkte og entydige instruktioner minimerer behovet for fortolkning og øger sikkerheden i opgaveløsningen. Samtidig er det vigtigt at fremme en kultur, hvor spørgsmål, afklaring og feedback opmuntres, hvilket reducerer pres og understøtter gensidig forståelse.

Rekrutteringsprocesser kræver også tilpasning for præcist at afspejle kandidaternes kompetencer. Traditionelle udvælgelsesmetoder er ofte i høj grad baseret på social interaktion i formelle samtaler, hvilket ikke nødvendigvis fuldt ud afspejler den enkeltes evne til at udføre jobrelaterede opgaver. Tilgange, der omfatter praktiske opgaver, arbejdsprøver eller simuleringer, giver en mere realistisk vurdering og bidrager til en mere fair ansættelsespraksis.

Beskæftigelseskonsulenter, ofte kaldet jobcoaches, spiller en særlig vigtig rolle i overgangen fra uddannelse til beskæftigelse. Struktureret støtte i løbet af ansættelsesprocessen bidrager væsentligt til stabiliteten og bæredygtigheden af beskæftigelsesresultaterne [13]. Deres rolle omfatter at forberede den enkelte på arbejdsmiljøet og yde støtte i den indledende beskæftigelsesfase samt at facilitere

kommunikationen mellem medarbejder og arbejdsgiver. Dette reducerer risikoen for misforståelser og hjælper med at etablere et stabilt grundlag for langvarig beskæftigelse.

Det er afgørende at anerkende, at jobcoachens rolle ikke er begrænset til en kortvarig indsats, men udgør en del af et bredere støttesystem, der sikrer kontinuitet mellem uddannelse og beskæftigelse. Gennem denne tilgang opnår arbejdsgiverne øget tryghed ved onboarding af nye medarbejdere, mens autistiske personer modtager løbende støtte, der muliggør en gradvis og bæredygtig tilpasning til forventningerne på arbejdspladsen.

Udviklingen af en inkluderende organisationskultur er en langsigtet proces, der kræver løbende bevidstgørelse og kompetenceudvikling. Når organisationer fremmer forståelsen for forskellige kommunikationsstile og arbejds måder, reduceres risikoen for stigmatisering, og samarbejdet styrkes. Inklusion bliver dermed en del af organisationens identitet frem for at forblive et isoleret initiativ.

Samarbejde med uddannelsesprogrammer som S–K–A-systemet styrker yderligere beskæftigelsesresultaterne, da det giver adgang til personer, der allerede har gennemgået en struktureret forberedelse til arbejdsmarkedet. Samtidig understøtter et sådant samarbejde tilpasningen af uddannelsesprogrammer til arbejdsmarkedets reelle behov.

I sidste ende bør tilgængelige og inkluderende arbejdspladser ikke ses som et kompromis i forhold til effektivitet. Tværtimod har de potentiale til at forbedre organisatorisk stabilitet, præcision og innovation. S–K–A-systemet giver en ramme, hvorigennem arbejdsgivere kan genkende og systematisk udvikle disse potentialer.

8. EVALUERING OG BÆREDYGTIGHED AF SYSTEMET

Evaluering i S–K–A-systemet forstås som en proces, der understøtter udvikling og løbende forbedring, snarere end blot at måle resultater [15]. Den udgør en central mekanisme til vurdering af modellens effektivitet, samtidig med at den muliggør dens løbende videreudvikling.

I modsætning til traditionelle tilgange, hvor evaluering ofte er begrænset til formel vurdering, integrerer S–K–A-systemet evaluering i den daglige praksis. Den giver ikke kun indsigt i brugernes udvikling af færdigheder og viden, men også i, i hvilket omfang omgivelserne og undervisningsmetoderne imødekommer deres behov. I den forstand fungerer evaluering som et redskab til informeret beslutningstagning frem for som en kontrolmekanisme.

Kernen i evalueringstilgangen er overvågning af funktionelle fremskridt, det vil sige den enkeltes evne til at anvende det, der er lært, i virkelige situationer. Der lægges vægt på forståelse og anvendelse frem for opnåelse af foruddefinerede standarder. Dette giver mulighed for en mere realistisk og meningsfuld vurdering af udviklingen og danner grundlag for videre planlægning.

Evalueringen inddrager flere perspektiver for at sikre en helhedsforståelse af fremskridtene. Den involverer autistiske personer selv samt mentorer og andre fagpersoner og kombinerer personlig erfaring med faglig observation. Det er særligt vigtigt at give den enkelte mulighed for at deltage i evalueringen af sine egne fremskridt, da det understøtter udviklingen af selvbevidsthed og autonomi.

Ud over det individuelle niveau omfatter evalueringen også en analyse af selve systemet. Der lægges vægt på kontekstuelle faktorer såsom adgangen til ressourcer, niveauet af faglig ekspertise og organisatoriske forhold, som alle påvirker effektiviteten. Dette gør det muligt at identificere systemiske begrænsninger og udvikle strategier til at adressere dem.

I denne sammenhæng har evaluering også en strategisk funktion, idet den tilvejebringer data, der kan understøtte politikudvikling og forbedring af praksis. Løbende indsamling og analyse af data gør det muligt at identificere effektive tilgange samt områder, der kræver yderligere udvikling.

Bæredygtighed er tæt knyttet til den måde, evaluering anvendes på. Systemer, der løbende tilpasses på baggrund af evidens og feedback fra den virkelige verden, har større sandsynlighed for at opnå langsigtet succes og skalerbarhed. Bæredygtige modeller afhænger ikke udelukkende af de oprindelige forudsætninger, men indeholder mekanismer, der gør det muligt for dem at udvikle sig i takt med ændringer i de sociale, uddannelsesmæssige og økonomiske omgivelser.

Et centralt aspekt af bæredygtighed er den løbende udvikling af faglige kompetencer. Løbende efteruddannelse, erfaringsudveksling og supervision bidrager til at

opretholde kvaliteten af implementeringen og sikre, at systemet forbliver effektivt over tid. Dette understøtter også skabelsen af faglige fællesskaber, der er i stand til yderligere at udvikle og tilpasse modellen.

Tværasektorielt samarbejde spiller en afgørende rolle for at sikre bæredygtighed. Integrationen af uddannelse, sociale tjenester og arbejdsmarkedet skaber et sammenhængende støttesystem, der følger autistiske personer gennem forskellige livsfaser. En sådan tilgang reducerer fragmentering og øger den effektive udnyttelse af ressourcer.

Den økonomiske dimension af bæredygtighed bør også overvejes. Selvom de indledende investeringer kan være betydelige, bidrager de langsigtede resultater – såsom øget beskæftigelsesegnethed og mindre afhængighed af sociale støttesystemer – til modellens samlede omkostningseffektivitet. I den forstand bør investering i tilgængelighed og kompetenceudvikling forstås som en strategisk investering snarere end en udgift.

Endelig er S–K–A-systemet udformet som en dynamisk og udviklende model. Dets bæredygtighed afhænger ikke af en rigid fastholdelse af oprindelige strukturer, men af dets evne til at tilpasse sig brugernes og omgivelsernes skiftende behov. Denne fleksibilitet sikrer, at systemet forbliver relevant og effektivt over tid [2].

LITTERATUR

- [1] Europa-Kommissionen (2021). *Union of Equality: Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021–2030*. Bruxelles.
- [2] Europa-Kommissionen (2020). *European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience*. Bruxelles.
- [3] Europa-Kommissionen (2018). *Proposal for a Council Recommendation on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching*. Bruxelles.
- [4] Rådet for Den Europæiske Union (2012). *Council Recommendation on the validation of non-formal and informal learning*. Bruxelles.
- [5] Europa-Parlamentet & Rådet (2016). *Directive (EU) 2016/2102 on the accessibility of websites and mobile applications of public sector bodies*.
- [6] Europa-Parlamentet & Rådet (2019). *Directive (EU) 2019/882 on accessibility requirements for products and services (European Accessibility Act)*.
- [7] UNESCO (2020). *Inclusion and Education: All Means All – Global Education Monitoring Report*. Paris.
- [8] OECD (2019). *The Future of Education and Skills 2030*. Paris.
- [9] Verdenssundhedsorganisationen (WHO) (2011). *World Report on Disability*. Genève.
- [10] CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*.
- [11] World Wide Web Consortium (W3C) (2018). *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.1*.
- [12] European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2019). *Inclusive Education in Europe: Policy and Practice*.
- [13] Hedley, D. et al. (2018). Employment programmes and interventions targeting adults with autism spectrum disorder. *Autism*, 22(7), 799–812.
- [14] Nicholas, D. B. et al. (2015). Employment and autism spectrum disorder. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 43, 185–194.
- [15] Patton, M. Q. (2011). *Developmental Evaluation: Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use*.
- [16] Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning*.

- [17] Knowles, M. (1984). *The Adult Learner*.
- [18] Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*.
- [19] Radianti, J. et al. (2020). Immersive virtual reality in education. *Education and Information Technologies*, 25, 3545–3572.
- [20] Makransky, G. & Petersen, G. B. (2019). Immersive virtual reality and learning. *Educational Psychology Review*, 31, 1–26.





metautism.eu

Erasmus+
Enriching lives, opening minds.



Co-funded by
the European Union



AGENCIJA ZA
MOBILNOST I
PROGRAME EU