

Grundläggande perspektiv på utbildning för elever med IF

Daniel Östlund, Högskolan Kristianstad

Anna-Lena Andersson, Mälardalens universitet

Nina Klang, Mälardalens universitet/Uppsala universitet

Introduktion

I den här första delen i modulen, kommer grunderna för organiseringen av undervisningen inom de anpassade skolformerna att behandlas. Det ges inledningsvis en historisk bakgrund och hur de anpassade skolformerna har utvecklats över tid. Grundläggande utgångspunkter från skolformernas viktigaste styrdokument, skollagen, beskrivs översiktligt tillsammans med hur utredningen inför mottagande inom skolformerna går till. Därefter ges exempel på vad en intellektuell funktionsnedsättning karaktäriseras av och hur den kan komma till uttryck i undervisningen.

Rätten till ledning och stimulans i utbildningen

Inom de anpassade skolformerna genomförs utbildning för elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF) vilket innebär att eleverna får en anpassad undervisning som tar hänsyn till de individuella behov och förutsättningar som finns inom elevgruppen. Skollagen (SFS 2010:800), närmare bestämt 3 kapitel 2§, utgör en viktig utgångspunkt då den fastslår alla elevers rätt till ledning och stimulans i sitt lärande:

Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.

Elever som till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika betygsriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som gäller, ska ges stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser.

Elever som lätt uppfyller de betygsriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som minst ska uppfyllas ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.

För att kunna tas emot som elev inom anpassad grundskola eller anpassad gymnasieskola föreskriver skollagens 7 kapitel 5§ följande:

Barn som på grund av att de har en intellektuell funktionsnedsättning inte bedöms ha förutsättningar att uppfylla sådana betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som gäller för grundskolan och som minst ska uppfyllas, ska tas emot i anpassade grundskolan. (SFS 2010:800)

För anpassad gymnasieskola finns en liknande skrivning i 18 kapitel 4§:

Utbildningen i anpassade gymnasieskolan ska vara öppen för ungdomar vars skolplikt har upphört och som på grund av att de har en intellektuell funktionsnedsättning inte bedöms ha förutsättningar att uppfylla sådana betygskriterier som gäller för gymnasieskolan och som minst ska uppfyllas.

De ungdomar som tillhör målgruppen för anpassade gymnasieskolan har rätt att bli mottagna i anpassad gymnasieskola om utbildningen påbörjas före utgången av det första kalenderhalvåret det år de fyller 20 år. (SFS 2010:800)

Liknande kriterier finns för de elever som fyllt 20 år och som har möjlighet att läsa på komvux och då gäller följande i 20 kapitel 11a§:

En vuxen med intellektuell funktionsnedsättning har rätt att delta i anpassad utbildning på grundläggande nivå från och med andra kalenderhalvåret det år han eller hon fyller 20 år, om han eller hon

1. är bosatt i landet,
2. saknar sådana kunskaper som utbildningen i anpassade grundskolan syftar till att ge, och
3. har förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. (SFS 2010:800).

Enligt skollagen (2010:800) ska de anpassade skolformerna säkerställa att elever med IF kan genomföra en utbildning som är anpassad i förhållande till de behov och förutsättningar som eleverna har. Hur undervisningen ska organiseras är en fråga för skolhuvudmännen, vilket innebär att utbildningens utformning kan se olika ut för olika elever och att elever till exempel kan få sin utbildning i 1) klasser med elever som inte har IF, 2) i klasser med andra elever som har IF på en skola där det också finns klasser med elever som inte har IF 3) i skolor där det endast tas emot elever med IF.

I Sverige finns en lång tradition, som sträcker sig tillbaka till 1860-talet, av att organisera undervisningen för elever med IF i särskilda skolor med egna styrdokument. I takt med samhällets förändring och genom att synsättet på personer med IF har förändrats har organisationen av undervisningen pendlat mellan att vara mer segregerad under olika tidsperioder till att bli mer integrerad i verksamheten motsvarande grundskolan under vissa tidsperioder. Över tid har utbildningen utvecklats i förhållande

till de förutsättningar som finns i dagens samhälle och skolformerna syftar till att ge elever med IF utbildning som lägger grunden för ett livslångt lärande.

Med tiden har begreppen som använts för att benämna skolformerna och elevernas diagnos förändrats och historiskt sett har begrepp som idioti, imbecill, sinnesslö, obildbar, efterbliven, utvecklingsstörd, sär osv. använts för att beskriva gruppen. Begreppen har till en början använts för att beskriva den diagnos som i idag kallas IF, men begreppen har ibland börjat användas i andra sammanhang/situationer och ofta på ett nedsättande sätt (jfr Rosenqvist, 2010) vilket bidragit till att de har behövt bytas ut till en nyare och mer modern terminologi. Under 2023 genomfördes det en viktig förändring i styrdokumentet som innebar att begreppet ”sär” försvunnit ur skollagen (SFS 2010:800) och skolformerna har i stället fått följande benämningar: *anpassad grundskola, anpassad gymnasieskola och kommunal vuxenutbildning som anpassad utbildning på grundläggande respektive gymnasial nivå*. Likaså har begreppet utvecklingsstörning bytts ut mot *intellektuell funktionsnedsättning (IF)*.

Från segregerad utbildning till anpassade skolformer

Även om den allmänna folkskolan infördes 1842 dröjde det fram till 1944 innan det infördes obligatorisk skolgång, för elever med vad man vid den tiden benämnde som bildbara sinnesslöa, vilket handlade om elever med lindrig IF. När pionjärer som Emanuella Carlbeck och Thorborg Rappe startade upp skolverksamheter för elever med IF under 1800-talets andra hälft, så omfattades elever med IF inte av skolplikten utan skolverksamheten organiserades av ideella krafter och inkorporerades först senare i landstingens verksamheter. Trots en avsaknad av styrning av verksamheten i form av en statligt beslutad läroplan så pågick undervisning i ”sinnesslöskolan” under nästan 70 år med pedagogisk utveckling och inte minst en egen lärarinneutbildning som försörjde landets skolor för sinnesslöa under lång tid (Brockstedt, 2000). Utbildningens första epok präglades enligt Söder (1984) av några olika tankemässiga utgångspunkter:

- en barmhärtighetstanke som byggde på idéer om välgörenhet utifrån s. k. filantropisk grund och även kristna ideal
- en skyddstanke, som handlade om att skydda de ”sinnesslöa” från ett hårt och oförstående samhälle
- en optimistisk tanke om att även ”sinnesslöa” elever, genom att de fick yrkesutbildning, skulle kunna göra nytta i samhället.

Utöver reformen 1944 som innebar att elever med IF som bedömts som bildbara blev skolpliktiga genomfördes viktiga lagändringar 1954 och 1967 som innebar att samhället tog ett större ansvar för alla elever med IF. Främst bidrog omsorgslagen (SFS 1967:940) till att alla elever med IF fick rätt att gå i skolan, även de som med äldre terminologi

benämns som obildbara, och genom den nya lagstiftningen blev Sverige ett av de första länderna i världen att realisera ett skolsystem som omfattar alla barn. Genom att alla elever fick möjlighet att gå i skolan behövdes en ny läroplan och kursplaner och 1973 kom en läroplan för särskolan, Lsä 73 (Skolöverstyrelsen, 1973), som innehöll kursplaner i ämnen och kursplaner för ämnesområden, vilket är den konstruktion som fortfarande används. I Lsä 73 lades också grunden för en fyraårig yrkessärskola där det utöver yrkesutbildning även inrättades yrkes- och verksamhetsträning för elever med IF på gymnasienivå. Yrkes- och verksamhetsträning vände sig främst till de nya målgrupper som genom 1967-års omsorgslag fått möjlighet att utbilda sig. Genom en reform inom gymnasiesärskolan (2013) inrättades den nuvarande strukturen med nationella och individuella program och genom den försvann också yrkes- och verksamhetsträningen och i stället inrättades individuellt program. Under 1960–1970-talen började de större institutionerna som tagit emot människor med IF avvecklas och med avvecklingen följde också en förändrad syn på möjligheten till utbildning. I början av 1970-talet etablerades den skolform som tidigare kallats särsvux genom att försöksverksamhet med utbildning för vuxna med IF startade läsåret 1970/71. Försöksverksamheten kom främst till för att möta behovet som fanns hos de många vuxna som levde på institution och inte fått möjlighet att delta i utbildning tidigare (UbU 1987/88:33).

Fram till 1990-talet hade verksamheten för elever med IF på såväl grundskole- som gymnasieskole- och vuxenutbildningsnivå sin organisatoriska hemvist under landstingen. Genom ett riksdagsbeslut (Kommittédirektiv 1989:20) bestämdes det att särskolan, som verksamheten då kallades med ett samlingsnamn, skulle kommunaliseras, vilket innebar att ansvaret för verksamheten skulle flyttas från landstingen till kommunerna. Det medförde att den dåvarande särskolan inte längre skulle styras av omsorgslagen utan i stället placeras under skollagen.

De särskilda skolformernas existens har ifrågasatts med jämna mellanrum sedan början 1990-talet och 2023 genomfördes ett initiativ till ett närmande mellan skolformerna när begreppet ”sär” försvann och skolformerna för elever med IF i stället kallas anpassad grundskola respektive anpassad gymnasieskola. Detsamma genomfördes inom den kommunala vuxenutbildningen där skolformsdelen som tidigare kallas ”särsvux”, skolformen särskild utbildning för vuxna, upphörde 2020 och inkorporerades i den kommunala vuxenutbildningen (komvux). Skolformsdelarna komvux som särskild utbildning på grundläggande respektive gymnasial nivå bytte, 2 juli 2023, namn till ”komvux som anpassad utbildning på grundläggande respektive gymnasial nivå”.

I början av 2000-talet fick Carlbeck-kommittén uppdrag av regeringen att undersöka om den dåvarande särskolan skulle kunna avvecklas som egen skolform, men genom nya anvisningar så fick kommittén ett tilläggsdirektiv om att i stället utveckla förslag om

ökad samverkan mellan den dåvarande särskolan och grundskolan och gymnasieskolan, vilket man menade skulle gynna lärande och utveckling hos såväl elever med IF som övriga elever. De förslag som lades fram i ett slutbetänkande (SOU 2004:98) realiserades dock inte i direkt anslutning till att kommittén slutförde sitt arbete. Dock har det, efter att slutbetänkandet lades fram, tagits steg mot en förväntad ökad samverkan mellan skolformerna. Framför allt genom att kursplanerna blivit mer kompatibla inom de obligatoriska skolformerna (Skolverket, 2022). Det innebär nya möjligheter för organiseringen av undervisningen för elever med och utan IF vilket öppnar upp för en ökad flexibilitet mellan de obligatoriska skolformerna.

Intellektuell funktionsnedsättning

IF är en diagnos som innebär att det finns begränsningar i en människas kognitiva förmåga, vilket påverkar individens sätt att tänka, lära sig, förstå och kommunicera. Det är en varaktig funktionsnedsättning som kan ha en betydande inverkan på en persons liv. En grundläggande utgångspunkt bör alltid vara att personer med IF är en väldigt heterogen grupp med olika behov av stöd, utmaningar och omsorg. För att kunna ställa diagnosen IF görs en utredning som prövar individens förmågor att resonera, planera, lösa problem, tänka, lära sig, förstå och kommunicera (AAIDD, 2010).

Diagnosen IF fastställs genom ett standardiserat mått på intelligens, främst med stöd av tester som mäter IQ (intelligenskvot). Om resultatet på den typen av test ger en IQ på under 70 (dvs. två standardavvikelser under medelvärdet av 100 i befolkningen i stort) ska resultatet av testet sammanvägas med individens funktionella och adaptiva förmåga, till exempel förmågan att utföra åldersanpassade dagliga aktiviteter. I de senaste versionerna av diagnosmanualerna DSM-5 och ICD-11 definieras gränsen för IQ mer flytande och det betonas att en helhetsbedömning ska ligga till grund för diagnosen. Diagnos kan därför ställas upp till IQ 75 om den adaptiva förmågan ligger på nivån för IF.

De adaptiva förmågorna kan delas upp i kognitiva, sociala och fysiska funktioner. Kognitiva funktioner är förmågor som rör uppmärksamhet, minne, koncentration och orientering och hjälper eleverna att ta emot, bearbeta, minnas och använda information för att lösa problem och navigera i vardagen. Sociala funktioner handlar om hur eleverna fungerar i relationer med andra människor och är starkt beroende av omgivningens ansträngningar att anpassa och ta bort hinder för att eleverna ska kunna vara delaktiga i sociala sammanhang. Fysiska funktioner är kopplade till kroppens förmågor och krävs för att klara av olika uppgifter i vardagen, som styrka, uthållighet, rörlighet, kroppskontroll och koordination samt att använda och koordinera sina sinnen. Det är viktigt att betona att elever med diagnosen IF kan ha mycket varierande funktionsförmågor, vilket gör det nödvändigt att systematiskt kartlägga elevernas

förmågor för att överväga olika didaktiska val i undervisningen (Yi & Ellis, 2023; Ellis & Yi, 2023; AAIDD, 2010).

För att fastställa diagnosen IF och graden av IF finns det några olika diagnosmanualer¹ som i allmänhet används. Termerna "lindrig", "måttlig", "svår" och "mycket svår" har använts för att beskriva svårighetsgraden och den stora variation som finns bland personer som får diagnosen IF. Det är dock viktigt att komma ihåg att klassificeringen "lindrig", "måttlig", "svår" och "mycket svår" bidrar med allmän och övergripande information om en människa, men dessa kategorier kan vara "flytande" och överlappa varandra och det finns alltid individuella egenskaper och omgivningsfaktorer som påverkar den enskilde individen. Det innebär att de olika klassificeringarna alltid måste sättas i relation till omgivningsfaktorer. Till exempel kan majoriteten av de människor som får diagnosen lindrig IF utveckla kunskaper och strategier som bidrar till att de kan få en fungerande vardag med minimala stödnivåer. Rör det sig däremot om mycket svår IF så behöver individen ett större livslångt stöd (Wilder, 2014).

Sammanfattningsvis är det tre kriterier som behöver vara uppfyllda för att en individ ska få diagnosen IF:

A. Bristar i intellektuella funktioner såsom slutledningsförmåga, problemlösning, planering, abstrakt tänkande, omdöme, studieförmåga och förmåga att lära av erfarenheter vilket styrks via såväl klinisk bedömning som via individualiserad, standardiserad intelligenstestning.

B. Bristar i adaptiv funktionsförmåga vilket leder till att personen inte når upp till den utvecklingsmässigt och sociokulturellt förväntade nivån av personligt oberoende och socialt ansvarstagande. Utan fortlöpande stödinsatser begränsar bristerna i adaptiv kapacitet personens fungerande i ett eller flera vardagliga avseenden såsom kommunikation, social delaktighet och självständighet inom ett flertal livsområden som hem, skola, arbete och samhälle.

C. Bristerna i intellekt och adaptivitet visar sig under utvecklingsperioden.

Källa: <https://www.habilitering.se/fakta-och-rad/kort-om-funktionsnedsattningar/IF/diagnoskriterier-for-intellektuell-funktionsnedsattning/>

Personer med IF kan ha svårigheter med att förstå och bearbeta information, lära sig nya färdigheter och anpassa sig till förändrade situationer. Kommunikationsförmågan kan också vara begränsad, vilket kan göra det svårt att uttrycka sig och förstå andra och det är vanligt att de kan behöva olika typer av kompensatoriska kommunikationshjälpmedel

¹ En är ICD-11 (International Classification of Diagnosis, 11th edition) har utvecklats av WHO (2019) och en annan är DSM-V (Diagnosis Statistic Manual, fifth edition) som har utvecklats av The American Psychiatric Association och en tredje är AAIDDs (American Association on Intellectual Developmental Disabilities, 2010) manual för definition och klassifikation.

och/eller använder alternativ och/eller kompletterande kommunikation (AKK). Andra områden där personer med IF kan ha svårigheter inkluderar minne (arbetsminne och långtidsminne), problemlösning, omdöme och självständighet. Det innebär att personer med IF i varierande grad kan behöva stöd och hjälp för att fungera i vardagen. Det kan till exempel handla om utmaningar när det gäller tidshantering, att navigera i och mellan olika kontexter och att överföra kunskaper från ett sammanhang till ett annat. Olika grader av individuellt anpassat stöd, tydlig kommunikation, strukturerade rutiner, kontinuitet och förutsägbarhet är sådant som kan underlätta för den enskilde med IF och hjälpa till med att överbrygga olika utmaningar som kan uppstå. Det är viktigt att påpeka att personer med IF är unika individer med olika styrkor och utmaningar och som gör betydande framsteg med rätt stöd, anpassningar och resurser. Det är viktigt att förstå och erkänna dessa utmaningar för att kunna stödja och underlätta för personer med IF att delta i samhällslivet på samma villkor som andra (WHO, 2019; Wehmeyer, 2013).

Elever med IF kan även ha olika samexisterande diagnoser, vilket innebär att de kan ha ytterligare medicinska eller neuropsykiatriska svårigheter utöver att de har IF, det kan t.ex. röra sig om diagnoser som adhd (attention deficit hyperactivity disorder), autism och flerfunktionsnedsättning. När elever med IF också har adhd, kan innebära svårigheter med uppmärksamhet, hyperaktivitet och impulsivitet. För elever med IF som även har en diagnos inom autismspektrumet. Innebär det svårigheter med social interaktion, kommunikation och repetitiva beteenden (Wester Oxelgren, 2019). När elever med IF har en kombination av olika funktionsnedsättningar, kan det benämnas som en flerfunktionsnedsättning och det kan innebära en kombination av fysiska funktionsnedsättningar och/eller sensoriska funktionsnedsättningar. Elever som har en kombination av IF och flerfunktionsnedsättning kan behöva omfattande stöd från sin omgivning i alla delar av livet. Elevernas kommunikation är främst icke-verbal och uttrycks genom kroppsspråk, gester och ljud (Wilder, 2014).

Samhällets syn på och acceptans för personer med IF är under ständig förändring och de olika begrepp som används för att beskriva gruppen har ofta varit kulturellt definierade och deras betydelse förändrats över tid (Wehmeyer, 2013). Historiskt sett har människor med diagnosen IF ofta löpt stor risk att isoleras, och givits sämre möjligheter än människor i allmänhet att kunna utöva ett reellt inflytande över sina liv. I sammanhanget kan det exempelvis nämnas att personer med IF fick rösträtt först 1989 genom att riksdagen då beslutade att vuxna människor inte får omyndigförklaras. Tidigare hade en stor grupp personer med IF hindrats från att rösta i allmänna val eftersom de hade omyndigförklarats. Risken att människor med IF erhåller sämre levnadsvillkor än andra existerar fortfarande, trots att samhället genom lagstiftning som till exempel Lagen om stöd och service till viss funktionshindrade, s k LSS (SFS 1993:387) försöker ge människor med IF lika möjligheter till ett gott liv. Myndigheten för delaktighet (2020) pekar exempelvis på svårigheter att etablera sig på arbetsmarknaden för personer med IF

och få möjligheter till att genomföra eftergymnasial utbildning. Det kan också innebära att det finns hinder och utmaningar i skolan, på arbetsplatsen och i samhället i stort på grund av fördomar och bristande förståelse. För att motverka det har skolan och den utbildning som eleverna får under barn- och ungdomsåren en enormt viktig funktion (Hanreddy & Östlund, 2020).

Mottagande av elever till anpassad skola

Ur ett historiskt perspektiv har mottagandeprocessen också varit ett centralt fokus, där olika typer av kunskapstester använts för att pröva presumtiva elevers bildbarhet och därmed mottaglighet för undervisning. Precis som övriga skolformer så styrs de anpassade skolformerna av skollagen (SFS 2010:800) som reglerar vilka elever som har rätt att tas emot inom de anpassade skolformerna. När det kommer till frågor om mottagande till de anpassade skolformerna finns det *Allmänna råd om mottagande* (Skolverket, 2018) som ger skolhuvudmän stöd för hur mottagandeprocessen till anpassad grundskola och anpassad gymnasieskola bör se ut. Riktlinjerna för mottagande bygger på att fyra bedömningar ska genomföras i samråd med elevens vårdnadshavare:

1. Pedagogisk bedömning, som utförs av personal med adekvat specialpedagogisk kompetens och som fastställer om eleven har förutsättningar att kunna nå grundskolans respektive gymnasieskolans betygskriterier. ”Barn som på grund av att de har en intellektuell funktionsnedsättning inte bedöms ha förutsättningar att uppfylla sådana betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som gäller för grundskolan och som minst ska uppfyllas, ska tas emot i anpassade grundskolan.” (7 kapitel 5 § SFS 2010:800).
2. Psykologisk bedömning som fastställer om eleven har en intellektuell funktionsnedsättning och i vilken grad. Den psykologiska bedömningen ska genomföras av en legitimerad psykolog.
3. Medicinsk bedömning ska fastställa om det finns medicinska orsaker till elevens inlärningssvårigheter, och om dessa indikerar målgruppstillhörighet. Den medicinska bedömningen ska genomföras av en legitimerad läkare.
4. Social bedömning som fastställer om det finns sociala orsaker i eller utanför skolan som kan bidra till elevens inlärningssvårigheter. Den sociala bedömningen genomförs av en kurator eller någon annan med adekvat utbildning.

Enligt Skolverkets (2018) allmänna råd för arbetet med mottagande krävs det att en elevs vårdnadshavare ger sitt medgivande för att eleven ska bli mottagen i anpassad grundskola. Om vårdnadshavaren inte ger sitt medgivande, måste eleven i stället uppfylla sin skolplikt enligt de generella bestämmelserna i skollagen (SFS 2010:800). Detta innebär att eleven i de flesta situationer kommer att fullgöra sin skolplikt i

grundskolan. I Sverige är det viktigt att elevens vårdnadshavare alltid ger sitt samtycke till psykologiska och medicinska bedömningar och det är ett förfarande som förväntas säkerställa att vårdnadshavarna är involverade i utredningsprocessen. Utöver att rent formellt ge sitt samtycke till att en utredning om mottagande initieras, utgör vårdnadshavarna den viktigaste källan till kunskaper om eleven. Det är i sammanhanget också viktigt att betona vad ett mottagande inom skolformerna kan innebära i ett livsperspektiv.

Undervisning av elever med IF

När en elev fått diagnosen IF och det beslutats att eleven ska tas emot i någon av de anpassade skolformerna bidrar de fyra olika bedömningarna som genomförts inför mottagandet med information kring vilka behov och förutsättningar som eleven har. Elever med IF som har mottagits inom anpassade skolformerna är en mycket heterogen grupp, det är därför viktigt att undervisningen baseras på de kunskaper som finns om elevens funktionsförmågor. De adaptiva funktionerna är främst relaterade till de olika färdigheter som behövs för att kunna fungera i ett socialt och relationellt sammanhang och delta i samhällslivet. Företrädesvis är det förmågor som kan relateras till att skapa och upprätthålla relationer och att kommunicera med andra, men även funktionella förmågor som till exempel att kunna sköta sin hygien och kunna klä på sig. Goda kunskaper om elevernas funktionsförmågor bidrar till att undervisningen redan i planeringsstadiet kan differentieras och anpassas så att den möter alla elevers utvecklingsbehov.

Mot bakgrund av de utmaningar som finns i förhållande till elevernas IF behöver hänsyn tas till dessa i undervisningen. Undervisningen behöver planeras och genomföras på ett sätt som ger eleverna utmaningar och placeras i elevernas proximala utvecklingszon (Vygotsky, 1998). Elever med IF tar i allmänhet längre tid på sig för att tillägna sig kunskaper än vad elever som följer typisk utveckling gör (Cole et al., 2004; Göransson, et al. 2016) och en central utgångspunkt är att eleverna erbjuds arbetsuppgifter som relaterar till var de befinner sig i sin utveckling, sett till deras IF, erfarenheter och ålder. Inte minst betonas vikten av att ha undervisningsmaterial som är åldersadekvat (Dessemontet et al., 2012). En annan viktig utgångspunkt är att undervisningen ger eleverna möjligheter att träna på och använda förmågor och färdigheter i olika situationer så att de kan användas mer generellt och oberoende av sitt specifika sammanhang. Exempelvis kan det handla om individuellt anpassade arbetsuppgifter som ger eleverna möjlighet att gå från konkreta representationer till mer abstrakta med hjälp av visuellt stöd. För att utveckla elevernas lärande behöver undervisningen utvärderas och följas upp kontinuerligt, främst genom att eleverna erhåller explicit undervisning, får återkoppling, individuell vägledning samt undervisning i strategier som är

tillämpbara på olika uppgifter. Uppgifter med koppling till elevernas vardag kan också underlätta lärandet (Chuang & Tam, 2005).

Det har funnits en debatt kring den pedagogiska inriktningen i utbildning för elever med IF och vad det är som är specifikt inom skolformerna (Blom, 2001). I utvärderingar och granskningar av skolformerna har kritik kommit fram som menar att undervisningen kan vara för enkel och inte utmanande nog för eleverna (Skolinspektionen, 2010). I och med införandet av läroplanerna för grundsärskolan 2011 och gymnasiesärskolan 2013 (Skolverket, 2018; Skolverket, 2013) har det blivit en ökad betoning på kunskapsutveckling inom utbildningen för elever med IF. Läroplanerna från 2011 och 2013 lägger ett större fokus på att eleverna ska utveckla akademiska och teoretiska kunskaper jämfört med det innehåll som funnits i äldre läroplaner som Lsä73, Lsä90 och Lpo 94 (Skolöverstyrelsen, 1973; Skolöverstyrelsen, 1990; Skolverket, 1994). I de äldre läroplanerna fanns innehåll som i högre grad och mer explicit betonade funktionella kunskaper och träning av förmågor relaterade till vardagsaktiviteter (ADL-träning). Detta är en trend som inte enbart syns i Sverige utan även i andra utbildningssystem har det skett en förskjutning från fokus på funktionella förmågor till en alltmer ökad betoning på kunskapsutvecklingen inom skolämnen. I England exempelvis förväntas elever med IF numera delta i standardiserade tester på samma sätt som andra elever, vilket resulterat i att lärare som undervisar elever med IF i allt högre utsträckning har fått utveckla alternativa bedömningsmetoder och alternativa sätt att genomföra standardiserade tester på (Ayres, Lowrey, Douglas & Sievers, 2011; Rochford, 2016). I en forskningsöversikt av Rätty et al. (2016) pekar forskarna på betydelsen av att utveckla undervisningspraktiken för elever med IF genom att sträva efter att använda metoder som baseras på forskning och betonar betydelsen av systematisk utvärdering som grund för utvecklingsarbete. Enligt forskningsöversikten gäller det både i förhållande till undervisning kring såväl akademiska som funktionellt inriktade kunskaper och färdigheter.

Summering

I Sverige har vi som tidigare nämnts en lång tradition av att ge elever med IF utbildning inom särskilda skolformer med egna läroplaner (Grunewald, 2008). Under nästan 70 år pågick undervisning i "sinnesslöskolan" utan statligt beslutad läroplan, men med pedagogisk utveckling och en egen lärarinneutbildning. Reformen 1944 och viktiga lagändringar 1954 och 1967 ökade samhällets ansvar för elever med IF och gav dem rätt att gå i skolan. Skolformen har förändrats över tid, och idag har förändringar i skollagen (SFS 2010:800) öppnat upp för en ökad flexibilitet och samverkan mellan olika skolformer. Samhällets syn och acceptans för människor med IF har förändrats över tid, och olika begrepp har använts för att beskriva gruppen.

Historiskt sett har personer med IF riskerat att isoleras och haft begränsade möjligheter att bestämma över och påverka sina liv. Även om lagstiftningen har försökt ge lika möjligheter till personer med IF, finns det fortfarande en risk för sämre levnadsvillkor än andra och skolan spelar en viktig roll i att motverka och förändra den typen av strukturer (Myndigheten för delaktighet, 2020).

Elever med IF tar vanligtvis längre tid på sig att lära sig och undervisningen behöver anpassas efter deras behov, erfarenheter och ålder. För att eleverna ska kunna utöva inflytande och vara delaktiga i olika sammanhang är kunskaper om deras adaptiva förmågor avgörande. Personer med IF kan ha svårigheter inom områden som kommunikation, minne, problemlösning och självständighet. Individuell anpassning och stöd är alltså viktiga för att underlätta deltagandet i samhället. Det är också viktigt att förstå att personer med IF är unika individer med olika styrkor och utmaningar. För att eleverna ska kunna utöva inflytande och uppnå delaktighet i så stor utsträckning som möjligt i de olika sammanhang som de ingår i, är kunskaper om de adaptiva förmågorna grundläggande och det är viktigt att eleverna ges daglig träning och undervisning i att använda dem. Om elever får möjlighet att utveckla sina adaptiva förmågor genom undervisningen, kan det ge dem en viktig grund för att i framtiden kunna leva så självständigt som möjligt (Chuang & Tam, 2005; Dessemontet et al., 2012).

En god relation mellan lärare, elevassistenter och annan personal som medverkar i undervisningen och vårdnadshavare kan vara viktig när det gäller elever med IF av flera anledningar. Vårdnadshavare har en unik insikt i sitt barns behov och förmågor och genom att samarbeta med skolan kan de bidra med viktig information om sitt barns utveckling, intressen, utmaningar och individuella behov. Detta informationsutbyte kan hjälpa skolan att anpassa undervisningen och stödet för att möta elevens behov på ett effektivt sätt. Genom en god relation kan lärare, elevassistenter och annan personal som medverkar i undervisningen och samt vårdnadshavare arbeta tillsammans för att skapa en kontinuitet i elevens liv, främst genom att använda sig av liknande strategier, rutiner och förväntningar både i skolmiljön och hemma. Sammanfattningsvis är en god relation mellan lärare, elevassistenter och annan personal som medverkar i undervisningen och vårdnadshavare viktig för elever med IF eftersom det främjar samarbete, kontinuitet, anpassning och ömsesidig förståelse. Genom att arbeta tillsammans kan man skapa en miljö som främjar elevens lärande, utveckling och trivsel både i skolan och i hemmet (Anderson, 2022).

Referenser

- AAIDD (American Association on Intellectual Developmental Disabilities) (2010). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports*. AAIDD.
- Anderson, L. (2022). *Socialt nätverksarbete - en modell för samarbete och samverkan kring barn och unga med komplexa kommunikationsbehov*. I: J Wåger & D Östlund, Hållbart och meningsfullt lärande. Undervisning för elever med intellektuell funktionsnedsättning. (ss. 83-104) Studentlitteratur.
- APA (American Psychiatric Association) (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. fifth ed. APA.
- Ayres, K. M., Lowrey, K. A., Douglas, K. H., & Sievers, C. (2011). I can identify Saturn, but I can't brush my teeth: What happens when the curricular focus for students with severe disabilities shifts. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(1), 11–21.
- Blom, A. (2001). *Vem undervisar särskolans elever?: delrapport 1 i projektet "Det särskilda med särskolan"*. Stockholm: Socialtjänstförvaltningen, Forsknings- och utvecklingsenheten.
- Brockstedt, H. (2000). *Slagsta skola och seminarium och dess föregångare: skolan för sinnesslöa barn i Stockholm: ideologi och praktik i undervisningen av barn med utvecklingsstörning 1870–1950*. Stockholms universitet.
- Chung, K., & Tam, Y. (2005). Effects of cognitive-based instruction on mathematical problem solving by learners with mild intellectual disabilities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 30(4), 207–216.
- Cole, C. M., Waldron, N., & Majd, M. (2004). Academic progress of students across inclusive and traditional settings. *Mental retardation*, 42(2), 136–144.
- Dessemontet, R. S., Bless, G., & Morin, D. (2012). Effects of inclusion on the academic achievement and adaptive behaviour of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(6), 579–587.
- Ellis, N. & Yi, YJ. (2023). Systematic Review on Environmental Design for Adaptive and Problem Behaviors of People with Intellectual and Developmental Disabilities. *HERD: Health Environments Research & Design Journal*. 2023;0(0). doi:10.1177/19375867231173393
- Grunewald, K. (2009). *Från idiot till medborgare: de utvecklingsstördas historia*. (1. uppl.). Gothia.

Göransson, K., Hellblom-Thibblin, T., & Axdorph, E. (2016). A conceptual approach to teaching mathematics to students with intellectual disability. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(2), 182–200.

Hanreddy, A., & Östlund, D. (2020). Alternate curricula as a barrier to inclusive education for students with intellectual disabilities. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(3), 235-247. <https://doi.org/10.26822/iejee.2020358217>

Kommittédirektiv 1989:20. *Kommunalisering av särskolan*. Dir. 1989:20. Beslut vid regeringssammanträde 1989-05-11.

Myndigheten för delaktighet (2020). *Begränsade livsval. Situationen för personer med intellektuell funktionsnedsättning*. Myndigheten för delaktighet.

Rochford, D. (2016). *The Rochford Review: final report Review of assessment for pupils working below the standard of national curriculum tests*. Standards and Testing Agency.

Rosenqvist, J. (2010). Om begreppet oligofreni: Benämningen av utvecklingsstörning genom två århundraden. *Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad, Nr 5*.

Räty, L. & Kontu, E. & Pirttimaa, R. (2016). Teaching Children with Intellectual Disabilities: Analysis of Research-Based Recommendations. *Journal of Education and Learning*, <https://doi.org/10.5539/jel.v5n2p318>

SFS 1967:940 *Lag angående omsorger om vissa psykiskt utvecklingsstörda*.

SFS 1993:387 *Lag om stöd och service till vissa funktionshindrade*

SFS 2010:800 *Skollagen*

Skolinspektionen (2010). *Undervisningen i svenska i grundsärskolan. Kvalitetsgranskning Rapport 2010:9*

Skolverket (2018). *Mottagande i grundsärskola och gymnasiesärskola samt urval till gymnasiesärskolans nationella program*. Skolverket.

Skolöverstyrelsen. (1973). *Läroplan för särskolan: Lsä 73*. Liber Utbildningsförlag.

Skolöverstyrelsen (1990). *Läroplaner för särskolan 1990:21 Allmän del: mål och riktlinjer, kursplaner, timplaner. (1. uppl.)* Stockholm: Liber Utbildningsförlag.

Skolverket (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94*. Skolverket.

Skolverket (2022). *Läroplan för anpassad grundskola. Lgra 22*. Skolverket.

Skolverket (2023). *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning, läsåret 2022/23*. Skolverket, diarienummer: 2023:346.

SOU 2004:98 (2004). *För oss tillsammans: om utbildning och utvecklingsstörning: slutbetänkande*. Fritzes offentliga publikationer.

Söder, M. (1984). *Anstalter för utvecklingsstörda: en historisk-sociologisk beskrivning av utvecklingen*. Ala-stiftelsen.

Utbildningsutskottets betänkande UbU 1987/88:33. *Om kompetensinriktad vuxenutbildning för psykiskt utvecklingsstörda, särvtux*.

Vygotskij, Lev. S. (1998). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Daidalos

Wehmeyer, M. L. (2013). *The story of intellectual disability: an evolution of meaning, understanding, and public perception*. Paul H. Brookes Publishing Co.

Wester Oxelgren, U. (2019). *Intellectual Disability and coexisting Autism and ADHD in Down syndrome - a population-based study*. (PhD dissertation, Acta Universitatis Upsaliensis).

Wilder, J. (2014). *En systematisk kunskapsöversikt om kommunikation hos och med barn och ungdomar med flerfunktionsnedsättningar*. Kalmar: Nationellt Kompetenscentrum Anhöriga.

Wilder, J., Granlund, M. (2019). *Flerfunktionsnedsättning*. In Söderman, L. & M. Nordlund (Eds.). *Omsorgsboken – möjligheter och svårigheter vid intellektuell funktionsnedsättning*. Stockholm: Liber AB.

World Health Organization. (2019). *International statistical classification of diseases and related health problems* (11th ed.). <https://icd.who.int/>

Yi, YJ. & Ellis, N. (2023). Associations between environmental factors and adaptive skills of people with intellectual and developmental disabilities in educational settings. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1). <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100410>

Östlund, D. (2022). *Specialläraren och elever med intellektuell funktionsnedsättning: Då, nu och i framtiden*. I: B. Bruce (Red.), *Att vara speciallärare: med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling samt intellektuell funktionsnedsättning* (Vol. 2, s. 84–98). Gleerups.