

Inkludering, en skola för alla och elever med intellektuell funktionsnedsättning i grundskolan

En forskningsöversikt av forskning i Sverige, Norge, Danmark och Finland

Jörgen Frostlund, Pia Nordgren*

Högskolan i Borås

I denna scoping review analyseras resultaten av forskningen om obligatorisk grundskoleutbildning för elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF) i Sverige, Norge, Danmark och Finland, under perioden 2011–2023. De vetenskapsteoretiska perspektiv och metoder som använts, samt de forskningsfrågor och resultat som har ansetts viktiga inom forskningsområdet presenteras. Därvid diskuteras också hur inkluderingsbegreppet använts i forskningen samt vilka forskningsluckor som finns inom forskningsområdet.

Inom forskningsområdet är tolkande och kritiska vetenskapsteoretiska perspektiv vanligast och mest använda metoder är enkäter/test och dokument/litteratur/textanalys. De forskningsfrågor som har ställts inom forskningsområdet är varierande, men vanligast är frågor inriktade på det professionella innehållet i utbildningen av elever med IF. Professionella i skolan är överens om att inkludering är ett eftersträvanvärt ideal, som dock inte alltid är uppnåeligt eftersom skolor har svårt att tillgodose elevgruppens behov. Vidare uttrycker professionella en variation av definitioner (dock är placeringsdefinition vanligast), när de definierar begreppet inkludering. Resultatet är väntat, då det inom forskningsområdet saknas konsensus kring hur inkluderingsbegreppet ska definieras. Vidare är det sällsynt med forskning utifrån ett elevperspektiv. Ett resultat av forskningen är att elever med IF är mer negativa till sin lärmiljö (i kontexten inkludering) än andra elevgrupper. Elever med IF deltar också i mindre utsträckning i sociala aktiviteter under skoltiden, vilket indikerar att det fattas gemenskaper i skolan som välkomnar alla elever. Det saknas dock en stabil vetenskaplig grund för säkert kunna säga hur elever med IF upplever inkluderande ansatser i skolan.

Inom forskningsområdet behövs studier med elevperspektiv. Det saknas också forskning om interaktion mellan elever, mellan elever och lärare; om kommunikationsförmåga i ett elevnära perspektiv; om samverkan mellan olika professioner, samt om lärares erfarenhet av undervisning med olika läroplaner i samma klassrum. Det finns behov av forskning som mer entydigt definierar vad inkludering innebär samt hur inkludering praktiskt bör utformas i den obligatoriska grundskoleutbildningen för elever med IF.

Keywords: Autism, communication, inclusion, interaction, intellectual disabilities, special education, special needs.

* Corresponding author: Jorgen.frostlund@hb.se

Introduktion

Interteach

Denna forskningsöversikt ("scoping review") utgör en delstudie i det nationella projektet Interteach, som utförs av forskare vid Högskolan i Borås. Inom Interteach bedrivs forskning om den pedagogiska praktiken som elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF) möter i den anpassade grundskolan (fram till den 2 juli 2023 benämnd "grundsärskolan") i Sverige. Enligt Skollagens 11 kap 5 § (SFS 2010:800) ska elever som inte anses "kunna nå upp till grundskolans kunskapskrav därför att de har en utvecklingsstörning, (...) tas emot i grundsärskolan." I den internationella standarden för klassificering av diagnoser används dock begreppet "intellektuell funktionsnedsättning" (WHO, 2022) och därför används begreppet "intellektuell funktionsnedsättning" i denna forskningsöversikt. Beteckningen kommer att ändras till IF även i Skollagen.

Denna forskningsöversikt definierar intellektuell funktionsnedsättning (IF) genom att använda International Classification of Diseases (WHO, 2022) och kriterier från Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (APA, 2013). IF diagnostiseras när IQ-tester visar en IQ-nivå under cirka 70 (70 +/- 5) och brister i adaptiva förmågor observeras. Adaptiva förmågor inkluderar vardagsfärdigheter som påverkas av ålder och sociokulturell bakgrund. Kommunikation, inlärning, social interaktion och självständighet kan alla påverkas av dessa brister i adaptiva förmågor. För att få diagnosen IF måste symtomen ha visat sig före 18 års ålder (WHO, 2022; APA, 2013).

Målet med denna forskningsöversikt är att bidra med kunskap om resultaten av forskning om obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF som har genomförts i Sverige, Norge, Danmark och Finland under perioden 2011–2023.

Inkludering och en skola för alla

Under begrepp som *inkludering* och *en skola för alla* har det ideologiskt i Sverige, Norge, Danmark och Finland länge hävdats att alla elever ska vara delaktiga i den reguljära undervisningen i skolan. Belysande är att länderna, för snart trettio år sedan ratificerade *The Salamanca statement and framework for action on special needs education* (UNESCO, 1994), där det fastslås att undervisningen i skolan ska äga rum i inkluderande miljöer. Länderna är dessutom medlemmar i *European Agency for Special Needs and Inclusive Education*. Den ideologiska retoriken har dock varit svår att omsätta i praktiken. Under de senaste decenniernas skoldebatt har definitionsgrunderna för begreppen *inkludering* och *en skola för alla* varken varit entydiga eller beständiga över tid (Östlund, 2015; Nordahl m.fl., 2018). "Avskiljning har emellanåt setts som ett sätt att ge de avvikande den bästa hjälpen", som exempelvis Magnus Tideman i början av 2000-talet uttryckte saken i en statlig utredning (SOU, 2004:98), "ibland har avskiljningen kritiserats för att den stämplar dem som skiljs ut och ibland har debatten inriktats på att avskiljning är skadligt för de elever som är kvar i den vanliga skolan eftersom den normala variationen uteblir när några sorteras bort" (s. 286). Fortfarande finns en tendens att avskilja elever som inte anses passa in i den reguljära undervisningen i skolan (Giota, 2013; Nordahl m.fl., 2018). Trots att det i de respektive ländernas skoldebatter har uttryckts, exempelvis genom Salamancadeklarationen, att utbildningssystemen ska ha så få särlösningar som möjligt, har antalet elever i olika nivågrupperingar

och särskilda undervisningsgrupper ökat under de senaste decennierna (Ogden 2014; White paper Nr. 18 2010-2011; Pesonen m.fl., 2015; Nordahl m.fl., 2018; Nilholm, 2021).

Internationellt sett är den anpassade grundskolan i Sverige en unik skolform; i Norge, Danmark och Finland utgör motsvarigheten till den anpassade grundskolan en del av den reguljära grundskolan. Det var med 2011 års skollag och läroplaner som den anpassade grundskolan fick sin nuvarande utformning. Ett motiv bakom reformen var bilden av en problemfylld pedagogisk praktik, vilken framträtt genom granskningar av undervisningen. Kritiken handlade främst om det professionella innehållet och undervisningens inriktning på omsorg och lärarnas låga förväntningar på eleverna (Skolverket, 2001, 2002; SOU 2003: 35; Skolverket, 2010; Bertén, 2007). Det professionella innehållet refererar till ämnena, kunskaperna och färdigheterna som är specifika för den anpassade grundskolan. Det inkluderar den teoretiska och praktiska kunskapen som krävs för att framgångsrikt göra ett undervisningsinnehåll tillgängligt för att utveckla elevernas inläring/lärande. Undervisningen var dock väsentligen inriktad på träning i basämnen för att lära eleverna läsa, skriva och räkna, samt social fostran för att stärka elevernas självförtroende och förbereda dem inför ett kommande vardagsliv (Blom, 2003; Berthén, 2007). I Skolverkets (2001, 2010) utvärderingar klarlades vidare att undervisningen ofta inte utgick från målen, saknade tydlig planering och flexibilitet för att möta en heterogen elevgrupp samt att detta tillsammans med låga förväntningar och avsaknaden av kunskapsutmaningar ledde till att många elever inte fick den stimulans de behövde för att kunna utvecklas enligt utbildningens mål (SOU, 2004:98; Swärd & Florin, 2014). ”*Det finns sådana brister i organisation och samverkan och så stora skillnader mellan kommunerna när det gäller utbildning för personer med utvecklingsstörning*”, skriver den statliga utredningen (SOU, 2004:98), som föreslog en reformering av utbildningen, ”*att likvärdigheten kan vara hotad*” (s. 83). Den här problembilden utgjorde ett viktigt motiv till att den anpassade grundskolan omskapades genom införandet av 2011 års skollag och läroplaner.

I Norge, Danmark och Finland har elever med IF rätt till specialpedagogik inom den reguljära grundskolan. I Norge är rättigheten lagstadgad genom ”The Education Act” sektion 5-1 (The Right to Special Education) 1998. Den reguljära grundskolan i Norge kan karaktäriseras som en gemenskapsarena som delas av alla elever, inklusive elever med IF. Utmaningen i Norge har dock varit att omsätta inkluderingsidén i praktiken. Trots strävan att skapa en skola för alla har antalet särlösningar i form av nivågrupperingar och särskilda utbildningsgrupper ökat inom det norska skolsystemet (Sollied 2009, Lorentzen 2009, Gjermestad 2009, Ogden 2014; White paper Nr. 18 2010-2011). Liknande erfarenheter gjordes i Finland i samband med införandet av The Basic Education Act 1997, vilken syftade till att införa specialpedagogiska insatser för elever med IF i den reguljära grundskolan. Fram till 1997 hade de flesta elever med IF i Finland varit mottagna på speciella vårdhem eller inom specialinriktade utbildningsinstitutioner (Graham & Jahnukainen, 2011; Jahnukainen & Korhonen, 2003; Pesonen m.fl., 2015). Som en följd av 1997 års finska reform ökade tillströmningen av elever med IF inom den reguljära grundskolan samtidigt som en skoldebatt blossade upp om möjligheten att ta hand om alla elever med IF inom grundskolan. Skoldebatten utmynnade i att The Basic Education Act 2011 fastställdes som ny lag i Finland (Pesonen m.fl., 2015), vilket innebär att elever med IF i Finland ska tas emot i den reguljära grundskolan. Det är vidare intressant att det i Danmark, bara ett år efter att Finland lagfäst The Basic Education Act, infördes en liknande policy, som fastslog att 96 procent av landets alla elever skulle få sin utbildning i den reguljära grundskolan innan år 2015 (Engsig & Johnstone,

2015). Bakgrunden var införandet av 2012 års inkluderingslag, vilken betonade behovet av kunskapsutmaningar och akademiska framsteg för elever med IF mer än tidigare. Införandet av inkluderingslagen innebar att omkring 10 000 elever fick lämna sina specialskolor för att ”inkluderas” i den reguljära grundskolan. Även i Danmark gav detta upphov till en skoldebatt om hur behovet av pedagogiska resurser och specialpedagogiska kompetenser skulle tillgodoses inom den danska grundskolan. Därvid uppstod en paradox mellan Salamancadeklarationens betoning på inkludering och en amerikansk inspirerad ”inclusive education” med ”accountability models” som framhåller individuell kunskapsutmaning och akademisk effektivitet inom skolverksamhet som det mest centrala (Engsig och Johnstone, 2015).

Trots olikheter mellan Sverige, Norge, Danmark och Finland finns en nordisk modell när det gäller obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF. I dessa länder betonar skollagstiftningen alla elevers lika människovärde och strävar efter likvärdighet och få särlösningar. Detta skiljer sig markant från andra länder, där skollagstiftningen ofta medger segregering och särlösningar i form av separata specialskolor eller specialklasser för elever med IF. Internationellt sett finns dock en övergripande trend mot inkludering och en minskning av separata skolmiljöer, stödd av internationella överenskommelser som *The Salamanca statement and framework for action on special needs education* och *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (Nordahl m.fl. 2018). Även om framsteg har gjorts på detta område, finns det fortfarande utmaningar i implementeringen av inkluderande utbildningspolitik runt om i världen, påverkat av faktorer som resurser, utbildningssystemets kapacitet och kulturella skillnader. I Sverige, Norge, Danmark och Finland erbjuds en relativt stor andel elever med IF plats i den reguljära grundskolan (Nordahl m.fl. 2018). Trots att Sverige har en särskilt anpassad grundskola, undervisas cirka 20 procent av eleverna med IF i den reguljära grundskolan utifrån den anpassade grundskolans läroplan (Skolverket, 2021). När den anpassade grundskolan infördes som en separat skolform i Sverige 2011 förändrades den nordiska modellen och det blir därmed intressant att jämföra den svenska forskningen om obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF med liknande forskning i Norge, Danmark och Finland. Dessutom finns det ett behov av en sammanhängande och aktuell översikt över forskningen om obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF i dessa länder.

Syfte, forskningsfrågor och metodiskt ramverk

Syftet med denna forskningsöversikt (”scoping review”) är att analysera resultaten av den forskning om obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF i Sverige, Norge, Danmark och Finland som har genomförts under perioden 2011–2023. En forskningsöversikt med sådant syfte kan med fördel genomföras som en *scoping review* (Arksey & O’Malley, 2005, Levac m.fl., 2010, Peters m.fl., 2015, Pham m.fl., 2014; Munn m.fl., 2018; Tricco, m.fl., 2018), vilket också är det tillvägagångssätt som vi har använt oss av i föreliggande forskningsöversikt. Förfarandet utgår från ett metodiskt ramverk som utvecklats av Arksey & O’Malley (2005), Levac m.fl. (2010), Peters, et. al. (2015), Tricco, m.fl., (2018) och Page m.fl. (2021). Det metodiska ramverket inkluderar följande obligatoriska steg för en scoping review: 1) precisering av syfte och forskningsfrågor; 2) identifiering av relevant litteratur; 3) urval av litteratur; 4) tematisering, sammanfattning och rapportering av resultaten, och 5) identifikation av, och diskussion om, forskningsluckor inom forskningsområdet. Forskningsöversikten innefattar artiklar som publicerats i vetenskapliga tidskrifter under perioden 2011-01-01 – 2023-02-28. De vetenskapsteoretiska perspektiv och metoder som har använts, samt de

forskningsfrågor som har ställts, och de resultat som har skapats, inom forskningsområdet, har identifierats. I relation till detta diskuteras även vilka definitioner av inkluderingsbegreppet som har använts i forskningen samt vilka forskningsluckor som finns inom forskningsområdet. Forskningsöversikten har guidats av fem forskningsfrågor:

1. Vilka forskningsfrågor har definierats och undersökts inom forskningsområdet?
2. Vilka definitioner av begreppet inkludering har forskningen utgått ifrån?
3. Vilka vetenskapsteoretiska perspektiv och metoder har använts inom forskningsområdet?
4. Vilka är de viktigaste resultaten av forskningen?
5. Vilka forskningsluckor finns inom forskningsområdet?

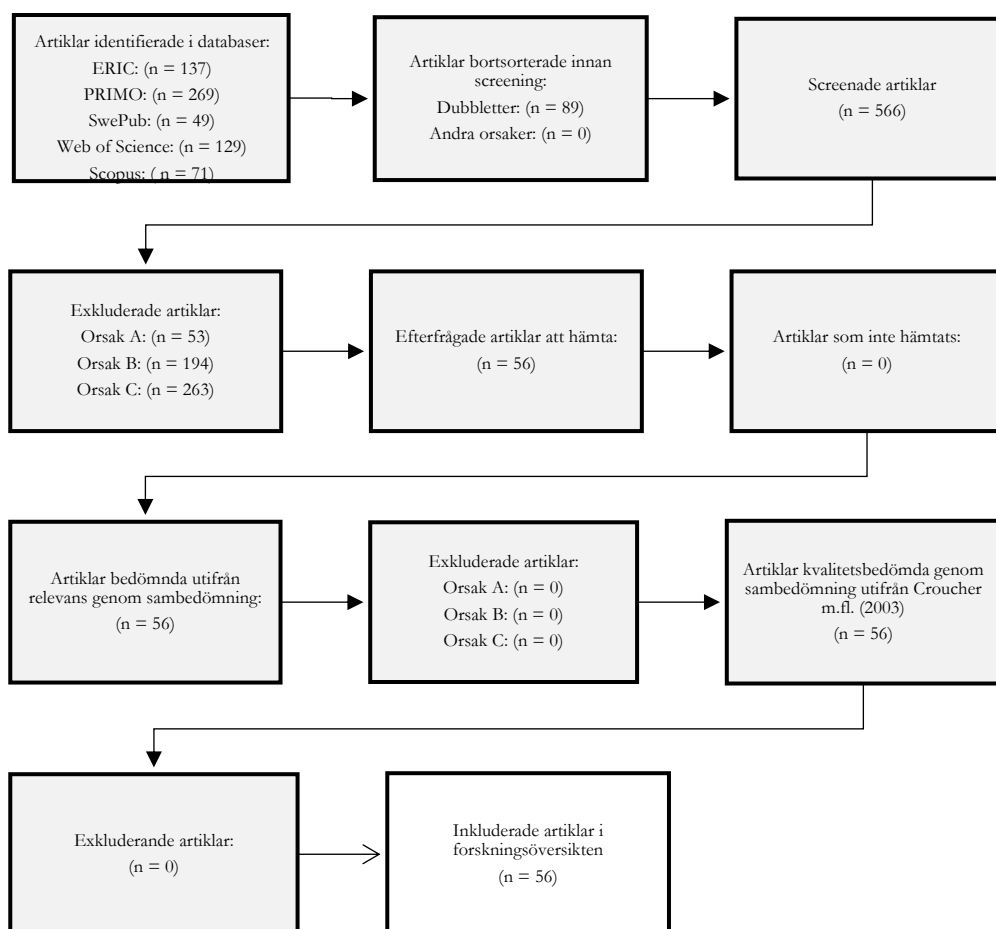
Metod

Identifiering av relevant litteratur

Systematiska sökningar efter relevant litteratur har genomförts i tre iterativa steg utifrån *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) riktlinjer (Tricco m.fl., 2018; Page, 2021). En beskrivning av de operationella steg som används i identifikationsprocessen av relevant litteratur i databaser presenteras i figur 1. Den systematiska sökningen har vidare genomförts utifrån särskilda inkluderings- och exkluderingskriterier.

Det första inkluderingskriteriet är att artiklarna är ”peer reviewed” och publicerade mellan 2011-01-01 och 2023-02-28 i vetenskapliga tidskrifter, med argumentet att detta är en etablerad genre (abstrakt till konferenser och muntliga presentationer ingår inte i urvalet). Det andra inkluderingskriteriet är att artiklarna reflekterar ett perspektiv som belyser obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF, i åldern 7 till 16 år. Därvid är studier om elever med IF som undervisas i den reguljära grundskolan men utifrån grundsärskolans läroplan inkluderade i studien. Det tredje inkluderingskriteriet är att artiklarna handlar om obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF i Sverige, Norge, Danmark och Finland.

I identifikationsprocessen av relevant litteratur har vidare tre specifika exkluderingskriterier tillämpats. För det första är alla artiklar som är publicerade i vetenskapliga tidskrifter innan 2011-01-01 och efter 2023-02-28 exkluderade från denna forskningsöversikt. För det andra är studier som handlar om elever med IF utanför den obligatoriska grundskolan som utbildningssammanhang (till exempel förskola, gymnasieskola, sameskola, specialskola, fritidsverksamhet, socialtjänst, arbetsmarknad, hälso- och sjukvård) exkluderade. Det tredje exkluderingskriteriet är artiklar som behandlar obligatorisk grundskoleverksamhet för elever med IF i andra länder än Sverige, Finland, Norge och Danmark.



Figur 1. Identifikationsprocessen av relevanta artiklar i databaser.

Anm. Figuren ovan beskriver de operationella steg som har använts i identifikationen av relevanta artiklar till denna forskningsöversikt (Tricco m.fl., 2018; Page, et. al., 2021). Orsak A = artiklarna ska vara publicerade i en tidskrift (peer reviewed) under perioden 2011-01-01 och 2023-02-28. Orsak B = artiklarna ska reflektera ett perspektiv som explicit eller implicit belyser obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF i åldern 7 till 16 år. Orsak C = artiklarna ska handla om grundskoleutbildning för elever med IF i Sverige, Norge, Danmark och Finland.

Som framgår av figur 1 har sökningar efter artiklar genomförts i följande databaser: Education Research Information Centre (ERIC), Peer-Reviewed Instructional Materials Online Database (PRIMO), Swedish University Publication Databases (SwePub), Web of Science och Scopus. Utgångspunkten för val av söktermer var att de artiklar som söktes skulle behandla obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF. För att identifiera relevanta söktermer, som ringar in en mångfald av artiklar inom forskningsområdet, gjordes flera testsökningar med olika val av söktermer. Baserat på dessa testsökningar reducerades antalet söktermer till termer som är tydligt kopplade med forskning om utbildning för elever med IF. De söktermer som användes i samtliga databaser var följande: ”special needs”, ”inclusion”, ”inclusion and interaction”, ”autism and education”, ”intellectual disabilities”, ”special

education”, inclusive education”, ”disabilities and interaction”, communication and interaction”, “disabilities and education”, ”learning disabilities”. Författarna till denna artikel genomförde sökningarna oberoende av varandra i tre iterativa steg för att säkerställa att relevanta artiklar inom forskningsområdet identifierades. Sökningarna resulterade i följande utfall: ERIC 137 artiklar, PRIMO 269 artiklar, SwePub 49 artiklar, Web of Science 129 artiklar och Scopus 71 artiklar.

Urval av litteratur

Efter att ha tagit bort dubletter i materialet ($n = 89$) utvärderade författarna till denna artikel gemensamt totalt 566 artiklar mot inkluderings- och exkluderingskriterierna i en iterativ trestegsprocess. I flera fall var det tillräckligt att läsa artiklarnas abstracts för att kunna konstatera att artiklarna inte uppfyllde inkluderingskriterierna. I andra fall krävdes en fulltextutvärdering för att kunna bedöma artiklarna mot inkluderings- och exkluderingskriterierna. De artiklar som inte uppfyllde inkluderingskriterierna sällades bort och betecknades som icke-relevanta enligt exkluderingskriterierna. Under utvärderingsprocessen exkluderades 53 artiklar, eftersom de inte är publicerade i vetenskapliga tidskrifter (peer-reviewed) under perioden 2011-01-01 och 2023-02-28. Vidare exkluderades 194 artiklar då de inte reflekterar ett perspektiv som explicit eller implicit belyser obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF, i åldern 7 till 16 år. Till sist exkluderades 263 artiklar eftersom de behandlar obligatorisk grundskoleverksamhet för elever med IF i andra länder än Sverige, Norge, Danmark och Finland.

Efter denna urvalsprocess genomfördes en kontrollerande fulltextutvärdering av totalt 56 artiklar genom sambedömning av författarna till denna forskningsöversikt. I denna utvärdering bedömdes samtliga 56 artiklar uppfylla inkluderingskriterierna. En sista kvalitetskontroll genomfördes sedan genom sambedömning av artiklarna utifrån Croucher m.fl. (2003). Kvalitetskontrollen behandlar tio aspekter av varje studie (frågeställning, teoretiska perspektiv, kontext, urval, datainsamling, design, analys, reflexivitet, generaliserbarhet och etik), utifrån premisen att både kvantitativ och kvalitativ forskning bör utvärderas mot samma kriterier. Vissa aspekter i Croucher m.fl. (2003) definieras som essentiella (frågeställning, urval, design, datainsamling och analys), medan andra definieras som önskvärda. De artiklar som inkluderats i denna forskningsöversikt uppfyller alla essentiella krav. Detta urvalsförfarande resulterade i totalt 56 artiklar, som därmed sedan har kommit att utgöra underlag för föreliggande forskningsöversikt. Av de 56 artiklarna i urvalet är 32 svenska¹, fyra finska (Roiha, 2014, Rätty m.fl., 2019, Rätty m.fl., 2022, Sirkko & Takala, 2022), sex norska (Finnvold, 2018, Haug, 2020, Kristiansen m.fl., 2019, Moljord, 2018, Nilsen, 2017, Rekaa m.fl., 2019), samt tre danska (Ensig & Johnstone, 2015, Ydsen & Andersen, 2020, Hansen

¹ Andersson, L. (2020), Andersson, C., & Granberg, C. (2022), Andersson, L., & Östlund, D. (2017, 2019), Bertills, K. m.fl., (2018a, 2018b); Brunosson, A. m.fl., (2014), Frostlund, J., & Nordgren, P. (2022), Jortveit, M. (2020), Giota, J., Lace, I., & Emanuelsson, I. (2022), Göransson, K., & Bengtsson, K. (2021), Göransson, K., & Nilholm, C. (2014), Göransson K. m.fl., (2011), Göransson, K. m.fl., (2016), Göransson, K. m.fl., (2020), Hellblom, T. (2018), Klang, N. m.fl., (2020), Klefbeck, K. (2020, 2021), Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2014), Ljunggren De Silva, N. (2013), Lillvist, A. m.fl., (2017), Wilder, J. (2017), Wilder, J., & Lillvist, A. (2022), Meynert, M.J. (2014), Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2020), Reichenberg, M., & Löfgren, K. (2013), Tah, J.K. (2019, 2020), Ågren Alfredsson, K., Hemmingsson, H., & Kjellberg, A. (2022), Östlund, D. (2015), Östlund, D. m.fl., (2021).

m.fl., 2020). Det förekommer vidare en rad olika kombinationer av ursprungsländer såsom finsk/isländsk/nederländsk (Wolff m.fl., 2021), finsk/schweizisk (Schnepel & Aunio, 2021), finsk/svensk (Sundqvist m.fl., 2014), finsk/sydafrikansk (Sormunen m.fl., 2019), norsk/nederländsk (De Boer m.fl., 2011, 2012), svensk/norsk (Cameron & Lindqvist, 2014, Gustavsson m.fl., 2017), svensk/amerikansk (Hanreddy & Östlund, 2020), svensk/sydamerikansk (Helldin m.fl., 2010) samt finsk/tysk (Saloviita & Schaffus, 2016). Tabell 1 presenterar de inkluderade artiklarna.

Tabell 1. Inkluderade artiklar.

- | | |
|---|---|
| 1. Anderson, L. (2020). Schooling for pupils with autism spectrum disorder: parents' perspectives. <i>Journal of autism and developmental disorders</i> , 50, 4356-4366. | activities and influence of special educators in Norway and Sweden. <i>International journal of inclusive education</i> , 18:7, 669-685. |
| 2. Andersson, C., & Granberg, C. (2022). From Passenger to Pilot – Using formative Assessment to Support Students With Intellectual Disabilities to Become Self-Regulated Learners. <i>Frontiers in Education</i> . | 11. Ensig, T. T. & Johnstone, C. J. (2015). Is there something rotten in the state of Denmark? The paradoxical policies of inclusive education – lessons from Denmark. <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 19(5), 469-486. |
| 3. Anderson, L., & Östlund, D. (2017). Assessments for learning in grades 1-9 in a special school for students with intellectual disability in Sweden. <i>Problems of education</i> , 75:6, 508-524. | 12. Finnvold, J.E. (2018). School segregation and social participation: the case of Norwegian children with physical disabilities. <i>European journal of special needs education</i> , 33:2, 187-204. |
| 4. Anderson, L., & Östlund, D. (2019). Swedish special needs teachers' views on their work and collaborations in education for students with intellectual disabilities. <i>New educational review</i> , 57, 225-235. | 13. Frostlund, J., & Nordgren, P.M. (2022). Evidence-based teaching in Swedish compulsory schools for pupils with intellectual disabilities. <i>Journal of Interactional Research in Communication Disorders</i> . |
| 5. Bertills, K., Granlund, M. & Augustine. L. (2018a). Measuring self-efficacy, aptitude to participate and functioning in students with and without impairments. <i>European journal of special needs education</i> , 33:4, 572-583. | 14. Giota, J., Lace, I., & Emanuelsson, I. (2022). School achievement and change in inclusive vs exclusive support over 50 years in Sweden regarding students with intellectual disabilities and special educational needs. <i>Scandinavian Journal of Educational Research</i> . |
| 6. Bertills, K., Granlund, M., Dahlström, Ö., & Augustine, L. (2018b). Relationships between physical education (PE) teaching and student self-efficacy, aptitude to participate in PE and functional skills: with a special focus on students with disabilities. <i>Physical education and sport pedagogy</i> , 23:4, 387-401. | 15. Gustavsson, A., Kittelsaa, A. & Tössebro, J. (2017). Successful schooling for pupils with intellectual disabilities: the demand for a new paradigm. <i>European journal of special needs education</i> , 32:4, 469-483. |
| 7. de Boer, A., Pijl, S.J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. <i>International journal of inclusive education</i> , 15:3, 331-353. | 16. Göransson, K. & Bengtsson, K. (2021). "They would be bullied in ordinary schools" – exploring public discourses on inclusionary schooling. <i>Disability & society</i> , 1-18. |
| 8. de Boer, A., Pijl, S.J., & Minnaert, A. (2012). Students' attitudes towards peers with disabilities: a review of the literature. <i>International journal of disability, development and education</i> , 59:4, 379-392. | 17. Göransson, K., Hellblom-Thibblin, T. & Axdorph, E. (2016). A conceptual approach to teaching mathematics to students with intellectual disability. <i>Scandinavian journal of educational research</i> , 60, 2:182-200. |
| 9. Brunosson, A., Brante, G.R., Sepp, H., & Mattsson Sydner, Y. (2014). To use a recipe – not a piece of cake. Students with mild intellectual disabilities' use of recipes in home economics. <i>International Journal of Consumer Studies</i> , 38, s. 412-418. | 18. Göransson, K., Nilholm, C. & Karlsson, K. (2011). Inclusive education in Sweden? A critical analysis. <i>International journal of inclusive education</i> , 15:5, 541-555. |
| 10. Cameron, D.L., & Lindqvist, G. (2014). School district administrator's perspectives on the professional | 19. Göransson, K. & Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings – a critical analysis of research on inclusive education. <i>European journal of special needs education</i> , 29:3, 265-280. |

20. Göransson, K., Bengtsson, K., Hansson, S., Klang, N., Lindqvist, N., & Nilholm, C. (2020). Segregated education as a challenge to inclusive processes: a total population study of Swedish teachers' views on education for pupils with intellectual disability. *International journal of inclusive education*, 1-16.
21. Hanreddy, A., & Östlund, D. (2020). Alternate curricula as a barrier to inclusive education for students with intellectual disabilities. *International electronic journal of elementary education*, 235-247.
22. Hansen, J.H., Carrinton, S., Jensen, C.R., Molbaek, M., & Secher Schmidt, M.C. (2020). The Collaborative Practice of Inclusion and Exclusion. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 47-57.
23. Haug, P. (2020). Inclusion in Norwegian schools: pupils' experiences of their learning environment. *International journal of primary, elementary and early years education*, 48:3, 303-315.
24. Hellblom, T. (2018). Challenges and dilemmas – a conceptual approach to children's diversity in school. *European journal of special needs education*, 33:1, 1-15.
25. Helldin, R., Bäckman, Ö., Dwyer, H., Skarlind, A., Hugo, A.J., Nel, N. & Muller, H. (2011). Opportunities for a democratic pedagogy: a comparative study of South African and Swedish teachers' attitudes to inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11:2, 107-119.
26. Jortveit, M., Tveit, A.D., Cameron, D.L., & Lindqvist, G. (2020). A comparative study of Norwegian and Swedish special educators' beliefs and practices. *European journal of special needs education*, 35:3, 350-365.
27. Klang, N., Göransson, K., Lindqvist, G., Nilholm, C., Hansson, S. & Bengtsson, K. (2020). Instructional practices for pupils with an intellectual disability in mainstream and special educational settings. *International journal of disability, development and education*. Volume 67, 2020, 151-166.
28. Klefbeck, K. (2021). Educational Approaches to Improve Communication Skills of Learners with Autism Spectrum Disorder and Comorbid Intellectual Disability: An Integrative Systematic Review. *Scandinavian Journal of educational research*.
29. Klefbeck, K. (2020). Lesson study for students with intellectual disability. *International journal for lesson & learning studies*, 9:3, 245-259.
30. Kristiansen, S.D., Burner, T & Johnsen, B.H. (2019). Face-to-face promotive interaction leading to successful cooperative learning: a review study. *Cogent education*, 6:1, 1-19.
31. Lillvist, A., & Wilder, J. (2017). Valued and performed or not? Teachers' ratings of transition activities for young children with learning disability. *European journal of special needs education*, 32:3, 422-436.
32. Lindqvist, G. & Nilholm, C. (2014). Promoting inclusion? 'Inclusive' and effective head teachers' descriptions of their work. *European journal of special needs education*, 29:1, 74-90.
33. Meynert, M.J. (2014). Inclusive education and perceptions of learning facilitators of children with special needs in a school in Sweden. *International journal of special education*, 29:2, 1-18.
34. Moljord, G. (2018). Curriculum research for students with intellectual disabilities: a content-analytic review. *European journal of special needs education*, 33:5, 646-659.
35. Nilsen, S. (2017). Special education and general education – coordinated or separated? A study of curriculum planning for pupils with special educational needs. *International journal of inclusive education*, 21:2, 205-217.
36. Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2020). Teaching for inclusion – a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International journal of inclusive education*, 1-15.
37. Reichenberg, M., & Löfgren, K. (2013). The social practice of reading and writing instruction in schools for intellectually disabled pupils. *Journal of special education and rehabilitation*, 14: 3-4, 43-60.
38. Rekaa, H., Hanisch, H. & Ytterhus, B. (2019). Inclusion in physical education: Teacher attitudes and student experiences. A systematic review. *International journal of disability, development and education*, 66:1, 36-55.
39. Roiha, A.S. (2014). Teachers' views on differentiation in content and language integrated learning (CLIL): Perceptions, practices and challenges. *Language and education*, 28:1, 1-18.
40. Rätty, L., Vehkakoski, T., & Pirttimaa, R. (2019). Documenting pedagogical support measures in Finnish IEP's for students with intellectual disability. *European journal of special needs education*, 34:1, 35-49.
41. Rätty, L., Vehkakoski, T., & Pirttimaa, R. (2022). Tablet-Supported Self-Assessment in a Class for Students with Intellectual Disability. *Journal of Intellectual Disability*.
42. Saloviita, T. & Schaffus, T. (2016). Teacher attitudes towards inclusive education in Finland and Brandenburg, Germany and the issue of extra work. *European journal of special needs education*, 31:4, 458-471.
43. Schnepel, S. & Aunio, P. (2021). A systematic review of mathematics interventions for primary school students with intellectual disabilities. *European journal of special needs education*, 1-16.
44. De Silva Ljunggren, N. (2013). Inclusive Pedagogy in Light of Social Justice. Special Educations Rights and Inclusive Classrooms: On Whose Terms? A Field Study in Stockholm Suburbs. *European Journal of Education* 48, no. 3 (2013): 419-435.

45. Siikka, R., & Takala, M. (2022). Distance education for pupils with intellectual disabilities – teachers' experiences. *Education Inquiry*.
46. Sormunen, K., Lavonen, J. & Juuti, K. (2019). Overcoming learning difficulties with smartphones in an inclusive primary science class. *Journal of education and learning*, 8:3, 21-34.
47. Sundqvist, C., von Ahlefeldt Nisser, D., & Ström, K. (2014). Consultation in special needs education in Sweden and Finland: a comparative approach. *European journal of special needs education*, 29:3, 297-312.
48. Tah, J.K. (2019). One market, two perspectives, three implications: on the development of the special education market in Sweden. *European journal of special needs education*, 34:4, 485-498.
49. Tah, J.K. (2020). Shopping for schools: parents of students with disabilities in the education marketplace in Stockholm. *European journal of special needs education*, 35:4, 497-512.
50. Wilder, J. (2019). Transition from Preschool to School for Children with Intellectual Disability: Parents' and Teachers' Perceptions of Learning. *Journal of Intellectual Disability Research*. 63:7.
51. Wilder, J., & Lillvist, A. (2022). Teachers' and parents' meaning of children's learning in transition from preschool to school for children with intellectual disability. *European Journal of Special Needs Education*. Volume 37, 2022, 340-355.
52. Wolff, C.E., Huilla, H., Magnusdottir, B. R., Lappalainen, S., Paulle, B., Seppänen, P., & Kosunen, S. (2021). Inclusive education in the diversifying environments of Finland, Iceland and the Netherlands: a multilingual systematic review. *Comparative and international education*, 16:1, 3-21.
53. Ydesen, C., & Andersen, C.K. (2020). Implementing Inclusive Education Policies – The Challenge of Organization change in a Danish municipality. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 69-78.
54. Ågren Alfredsson, K., Hemmingsson, A., & Kjellberg, A. (2023). Internet activities and social and community participation among young people with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 2023, 1-10.
55. Östlund, D. (2015). Students with profound and multiple disabilities in education in Sweden: teaching organization and modes of student participation. *Research and practices in intellectual and developmental disabilities*, 2:2, 148-164
56. Östlund, D., Barow, T., Dahlberg, K., & Johansson, A. (2021). In between special needs teachers and students: paraprofessionals work in self-contained classrooms for students with intellectual disabilities in Sweden. *European journal of special needs education*, 36, 168-182.

Tematisering, sammanfattning och rapportering av litteraturen

I syftet att tematisera, sammanfatta och rapportera resultaten av forskningen inom det aktuella forskningsfältet har de inkluderade artiklarna delats in i tre teman, vilka i sin tur är indelade i underteman utifrån beskrivningar av tidigare forskning inom forskningsfältet.

I det första temat är artiklarna grupperade i empirisk originalforskning, forskningsöversikter, positioneringsartiklar, samt övriga metoder inklusive policyfrågor. För liknande tematisering av ett forskningsområde se Nilholm och Göransson (2015). Under detta tema besvaras också den första forskningsfrågan: Vilka forskningsfrågor har definierats och undersökts inom forskningsområdet?

I det andra temat har artiklarna klassificerats som interventionsstudier, studier med fokus på interaktion mellan elever och/eller interaktion mellan elever och lärare (dyadisk interaktion), studier om det pedagogiska arbetet inom den obligatorisk grundskolan för elever med IF, samt övriga studier. För motsvarande tematisering av forskningsfältet se Östlund (2012). Det relationella perspektivet lyfts därvid fram som ett viktigt sätt att förstå och bemöta elevers behov av stödinsatser. Här besvaras även den andra forskningsfrågan: Vilka definitioner av begreppet inkludering har forskningen utgått ifrån?

I det tredje temat har artiklarna grupperats utifrån dels teoretiska perspektiv (positivistiska perspektiv, tolkande perspektiv, samt kritiska perspektiv), dels metodiska val (enkät/test, intervju, observation/etnografi/fallstudier, samt dokument/litteratur/diskurs/textanalys). För likartad tematisering av ett forskningsområde se Nilholm och Göransson (2015). Här besvaras den tredje forskningsfrågan: Vilka vetenskapsteoretiska perspektiv och metoder har använts inom forskningsområdet?

Det följande resultatkapitlet är alltså upplagd så att det i tre resultatavsnitt tematiskt behandlar tre forskningsfrågor. Därefter följer ett avslutande kapitel där forskningsöversiktens resultat diskuteras. Därvid besvaras också de två sista forskningsfrågorna: Vilka är de viktigaste resultaten av forskningen? Vilka forskningsluckor finns inom forskningsområdet?

Resultat

Tema 1 – Empirisk originalforskning, forskningsöversikter, positioneringsartiklar, samt övriga metoder inklusive policyfrågor

Som framgår av tabell 2 utgör 30 av de 56 inkluderade artiklar i forskningsöversikten empirisk originalforskning. Av de resterande artiklarna är tio forskningsöversikter, medan sju är positioneringsartiklar och åtta bedöms vara övriga artiklar inklusive analys av policyfrågor.

Tabell 2. Empirisk originalforskning, forskningsöversikter, positioneringsartiklar samt övriga metodiska artiklar inklusive analys av policyfrågor.

<p>Empirisk originalforskning: 30 artiklar</p> <p>Andersson & Granberg (2022), Anderson & Östlund (2017; 2019), Bertills m.fl. (2018a; 2018b), Brunosson m.fl. (2014), Finnvoild (2018), Frostlund & Nordgren (2022), Göransson, K. Hellblom-Thibblin, T. & Axdorph, E. (2016); Göransson m.fl. (2020), Haug (2020), Helldin m.fl. (2011), Jortveit, m.fl. (2020), Klang m.fl. (2020), Klefbeck (2020), Lillvist m.fl. (2017), Lindqvist & Nilholm (2014), Nilsen (2017), Reichenberg & Löfgren (2013), Roiha m.fl. (2014), Rätty m.fl. (2022), Saloviita m.fl. (2016), Sirkko & Takala (2022), Sormunen (2019), Sundqvist m.fl. (2014); Wilder (2019); Wilder & Lillvist (2022), Ågren m.fl. (2022), Östlund (2015), Östlund, Barow, Dahlberg & Johansson (2021).</p>	<p>Forskningsöversikter: 10 artiklar</p> <p>De Boer m.fl. (2011; 2012), Gustavsson m.fl. (2017), Klefbeck (2021), Kristiansen m.fl. (2019), Moljord m.fl. (2018), Paulsrud & Nilholm (2020), Rekaa m.fl. (2019), Schnepel m.fl. (2021), Wolff (2021).</p>
<p>Positioneringsartiklar: 7 artiklar</p> <p>Göransson m.fl. (2011), Göransson & Bengtsson (2021), Göransson & Nilholm (2014), Hanreddy m.fl. (2020), Hellblom (2018), De Silva Ljunggren, N. (2013), Hansen m.fl. (2020).</p>	<p>Övriga: 9 artiklar</p> <p>Anderson (2020), Cameron m.fl. (2014), Giota m.fl. (2022), Meynert (2014), Rätty m.fl. (2019), Ensigt & Johnstone (2015), Ydsen & Andersen (2020), Tah (2019; 2020).</p>

Vilka forskningsfrågor har definierats och undersökts inom forskningsområdet?

I de nio artiklar som klassificerats som övriga tas olika frågeställningar upp, såsom hur föräldrar uppfattar att skolgången fungerar inom grundsärskolan för sina barn med autism (Andersson, 2020); vilka föreställningar skolledare har om arbetsvillkoren för speciallärare/specialpedagoger i Sverige och Norge (Cameron m.fl. (2014); hur begreppet inkludering definieras i forskning och hur frekvent inkludering praktiseras i Sverige (Meynert, 2014); vilka typer av stödinsatser som finns dokumenterade och beskrivna i individuella utvecklingsplaner för elever med IF; hur en skolmarknad för specialpedagogik har utvecklats i Sverige (Tah, 2019); hur det i Danmark uppstått en paradox mellan Salamancadeklarationens betoning på inkludering och en amerikanskt inspirerad ”accountability-focused” inkludering (Ensig & Johnstone, 2015); hur införandet av 2012 års inkluderingslag i Danmark implementerades i en kommun på Norra Jylland mellan 2015 och 2019 (Ydsen & Andersen, 2020), samt vilka erfarenheter föräldrar, som har barn med IF, har av det fria skolvälet i Stockholm (Tah, 2020).

I positioneringsartiklarna har vidare flera forskare ambitionen att utvärdera forskningsområdet och föreslå viktiga frågeställningar för framtida forskning. Dessa artiklar innehåller redogörelser av policy; är argumenterade utifrån en specifik position inom forskningsområdet och handlar om hur man på system-, skol- och/eller klassrumsnivå skapar bästa möjliga villkor i skolan för elever med IF. Det skulle vara möjligt att analysera hur de olika artiklarna bygger upp sin argumentation för sina respektive positioner. En sådan analys faller dock utanför

ramen för denna forskningsöversikt. I stället har vi genomfört en djupare analys av den empiriska originalforskningen, vilken är den mest framträdande genren inom forskningsområdet (30 av 56 artiklar).

En första observation är att den empiriska originalforskningen sällan har ett elevperspektiv. Det är intressant att enbart ett fåtal artiklar ställer forskningsfrågor utifrån elevernas egna perspektiv på utbildningen i skolan. Medan Bertills m.fl. (2018b) undersöker elevers självskattning gällande deras vilja att delta i idrott och egna funktionella förmågor i fysisk aktivitet (även enkäter till lärare skickas ut), beskriver Haug (2020) hur elever med ”special educational needs” upplever sin lärmiljö (i kontexten inkludering) i en skola i Norge, jämfört med andra elever. Råty et al. (2022) undersöker hur elever med IF utvärderar sitt lärande i skolan och hur de uttrycker sitt lärande i sina skoldagböcker. I Finnvold (2018) besvarade föräldrar en enkät avseende barnens deltagande i sociala aktiviteter och i Wilder (2019) intervjuades föräldrar och lärare om hur de stöttade elevernas lärande i övergången mellan förskola och grundskola. Det är alltså enbart dessa artiklar (cirka 9 procent av hela urvalet) som har ett elevperspektiv inom forskningsområdet. Den empiriska originalforskningen är i stället oftast inriktad på det professionella innehållet inom grundskolan och behandlar frågeställningar inom de ämnen som presenteras i tabell 3 nedan.

Tabell 3. Ämnesindelning av empirisk originalforskning.

<ul style="list-style-type: none"> - Formativ bedömning - Specialpedagogers samarbeten - Likheter/skillnader mellan specialpedagogutbildningen i Norge/Sverige - Frågeställningar om elever med IF och rörelsehinder begränsas avseende sociala aktiviteter - Nödvändiga förutsättningar för inkluderande processer - Attityder och värderingar när det gäller inkludering - Andelen lärarcentrerad/elevercentrerad undervisning - Frågor om ”Lesson studies” påverkar lärandet - ”Transition activities”, såsom föräldramöten och hembesök - Hur skolan organiserar särskilt stöd för elever 	<ul style="list-style-type: none"> - Evidensbaserad undervisning för att utveckla elevers kommunikationsförmåga och lärande - Hur lärare definierar olika begrepp som segregation, integration och inkludering - Schemaplanering - Litteracitet - Inkludering/Differentiering - Användning av digitala läromedel - Hur elevdeltagande konstrueras - Användning av recept i hemkunskapen - Paraprofessionellas samarbete med specialpedagoger - Identifiering av strategier vid undervisning i matematik - Konsekvenser av distansutbildning (i samband med COVID-19) för elever med IF - Föräldrars erfarenheter av övergången mellan förskola och anpassad grundskola
---	--

Som synes är de ämnen som undersökts varierande. Det kan noteras att det i den empiriska originalforskningen finns få artiklar som fokuserar på interaktion mellan elever, mellan elever och lärare eller kommunikationsförmåga i ett mer individnära perspektiv. Det saknas också studier om samverkan mellan olika professioner inom den obligatoriska grundskolan för elever med IF samt om lärares erfarenheter av undervisning med olika läroplaner i samma klassrum.

I de ovan redovisade artiklarna kan vidare fyra teman urskiljas, vilka tillsammans ringar in ämnena för den empiriska originalforskningen: forskning om det professionella innehållet i den anpassade grundskolan, forskning utifrån elevernas egna perspektiv på utbildningen i den anpassade grundskolan, forskning om skoleffekter samt forskning om föräldrar erfarenheter och uppfattningar om sina barns skolgång. Det är det förstnämnda temat som dominerar forskningsområdet. Det betyder alltså att det är frågor om det professionella innehållet i

utbildningen för elever med IF som är mest framträdande i den empiriska originalforskningen inom forskningsområdet.

Tema 2 – Interventionsstudier, studier med fokus på interaktion mellan elever och/eller interaktion mellan elever och lärare (dyadisk interaktion), studier om det pedagogiska arbetet inom den obligatorisk grundskolan för elever med IF, samt övriga studier

En första iakttagelse är att 40 av 56 artiklar handlar om det pedagogiska arbetet inom den anpassade grundskolan för elever med IF (tabell 4). Forskningen om det pedagogiska arbetet behandlar frågeställningar angelägna för den pedagogiska praktiken, det professionella innehållet och den anpassade grundskolans organisatoriska verksamhet. De ämnen som vanligen diskuteras om den pedagogiska praktiken handlar i huvudsak om vad som kan betecknas som innehållsmässig inkludering, det vill säga hur alla elever får tillgång till och engageras i samma undervisningsinnehåll och kunskaper, oavsett deras bakgrund, förmågor eller individuella behov. Det handlar om att utforma och anpassa undervisningen på ett sätt som inkluderar olika perspektiv, erfarenheter och kulturella referensramar för att ge alla elever möjlighet att delta och lära på lika villkor. Forskningen om det professionella innehållet behandlar frågor om den kunskap, kompetens och expertis som krävs av lärare och annan skolpersonal för att bedriva effektiv undervisning och främja elevernas lärande. Det omfattar både ämnesinnehållet och pedagogiska metoder och strategier som används för att förmedla kunskap till elever med IF. Det professionella innehållet inkluderar också förmågan att anpassa undervisningen efter elevernas olika behov och förutsättningar samt att bedöma och utvärdera elevernas framsteg. När det sedan gäller forskning om den anpassade grundskolans organisatoriska verksamhet så behandlas därvid vanligen frågor om organisatorisk inkludering och segregation i den obligatoriska grundskolan för elever med IF, även om det också finns exempel på forskning som karakteriserar specialpedagogers arbete och samarbeten, analyser gällande bedömning, evidensbaserad undervisning för elever med IF, studier om läroplaner och inkludering i idrott. I relation till detta kan vi konstatera att studier om lektionsplanering och undervisning förekommer i mindre utsträckning.

Tabell 4. Interventionsstudier, studier med fokus på interaktion, studier om det pedagogiska arbetet inom obligatorisk grundskola för elever med IF, samt övriga studier.

<p>Intervention: 4 artiklar Gustavsson m.fl. (2017); Klefbeck (2020); Schnepel m.fl. (2021); Sormunen (2019).</p>	<p>Interaktion: 3 artiklar De Boer m.fl. (2011; 2012); Kristianssen m.fl. (2019).</p>
<p>Pedagogiskt arbete: 40 artiklar Andersson & Granberg (2022); Anderson & Östlund (2017; 2020); Bertills m.fl. (2018a; 2018b); Cameron m.fl. (2014); Frostlund & Nordgren (2022), Göransson & Bengtsson (2021); Göransson, K. Hellblom-Thibblin, T. & Axdorph, E. (2016); Göransson, Nilholm & Karlsson (2011); Göransson & Nilholm (2014); Göransson m.fl. (2020); Hanreddy m.fl. (2020); Hansen m.fl. (2020), Haug (2020); Hellblom (2018); Helldin m.fl. (2011); Jortveit, mfl (2020); Klang m.fl. (2020); Klefbeck (2021); Lindqvist & Nilholm (2014); Meynert (2014); Moljord m.fl. (2018); Nilsen (2017); Paulsrud & Nilholm (2020); Reichenberg och Löfgren (2013); Rekaa m.fl. (2019); Roiha m.fl. (2014); Rätty m.fl. (2019); Rätty m.fl. (2022); Saloviita m.fl. (2016); De Silva Ljunggren (2013); Sirkko & Takala (2022); Sundqvist m.fl. (2014); Wilder (2019); Wilder & Lillvist (2022); Wolff (2021); Ågren m.fl. (2022); Östlund (2015), Östlund, Barow, Dahlberg & Johansson (2021).</p>	<p>Övriga: 9 artiklar Anderson (2020); Brunosson m.fl. (2014); Ensigt & Johnstone (2015); Finnvoid (2018); Giota m.fl. (2022); Lillvist m.fl. (2017); Tah (2019, 2020); Ydsen & Andersen (2020).</p>

Vidare är interventionsstudier och studier med fokus på interaktion mellan elever och/eller interaktion mellan elever och lärare ovanliga inom forskningsområdet. Som framgår av tabell 4 är fyra av artiklarna interventionsstudier, vilka genomförts i finsk (Sormunen, 2019; Schnepel m.fl., 2021) respektive svensk kontext (Gustavsson m.fl. 2017; Klefbeck 2020). Det kan också konstateras att tre artiklar undersöker frågor om interaktion mellan elever (de Boer, 2011, 2012; Kristiansen m.fl., 2019) samt att dessa studier är norska eller norska/nederländska. Dock är både Boer (2011, 2012) samt Kristiansen m.fl. (2019) forskningsöversikter och saknar elevperspektiv. Inom forskningsområdet finns följaktligen få svenska studier som fokuserat på interaktion mellan elever och/eller interaktion mellan elev och lärare. Övriga artiklar undersöker vidare mycket varierande frågor, såsom effekterna av inkluderande undervisning av elever med IF, föräldrars uppfattningar om deras barns utbildning, om elevers användning av recept i hemkunskapen samt om det fria skolvalet för elever med IF.

Med tanke på att begrepp som inkludering och en skola för alla ideologiskt varit framträdande i de olika ländernas skoldebatt under de senaste decennierna kan det inte sägas vara överraskande att forskningsområdet domineras (20 av 56 artiklar) av forskning om just inkludering, integration och/eller segregation i undervisningen.² Av dessa artiklar hör 14 till området pedagogiskt arbete, tre till området interaktion och två artiklar hör till kategorin övrigt. Eftersom en stor del av forskningen inom forskningsområdet har inkludering som centralt begrepp är det nu motiverat att undersöka hur artikelförfattarna har definierat begreppet i forskningen.

Vilka definitioner av begreppet inkludering har forskningen utgått ifrån?

I tidigare forskning är det känt att det saknas konsensus när det gäller definitioner av begreppet inkludering inom utbildningsvetenskaplig forskning (se t.ex. Göransson & Nilholm, 2014). Även inom det här aktuella forskningsområdet finns tydliga exempel på hur olika aspekter av inkluderingsbegreppet betonas i de olika artiklarna. Dessa kan ringas in utifrån de fyra perspektiv som Göransson och Nilholm (2014) beskriver när det gäller frågan om hur inkludering kan definieras. Det första perspektivet innehåller en *placeringdefinition*, vilken handlar om att elever i svårigheter i skolan placeras i ordinarie klassrum. Det andra perspektivet består av en *specifiserad individualiserad definition*, där såväl socialt som kunskapsmässigt deltagande ska säkerställas för elever i skolsvårigheter. Det tredje perspektivet breddar definitionen av inkludering till att gälla alla elever i skolan. I detta perspektiv får inkludering en *generaliserad individualiserad definition*, vilken handlar om att alla elevers sociala och kunskapsmässiga behov ska tillgodoses i skolan. Det fjärde perspektivet innehåller vidare en *gemenskapsdefinition*, som innebär att det skapas gemenskaper i skolan som omfamnar samtliga elever med alla deras olika specifika egenskaper.

Placeringsdefinitionen är vanligast förekommande i de undersökta artiklarna. Tio av 19 artiklar definierar inkludering som en form av ”mainstreaming” och/eller integrering av elever

² Dessa 20 artiklar är följande: De Boer, A. m.fl. (2011, 2012), Hansen m.fl. (2020), Finnvoild, J. E. (2018), Helledin, R. m.fl. (2011), Giota m.fl. (2022), Göransson, K., & Bengtsson, K. (2021), Göransson, K. m.fl. (2011, 2020), Göransson, K., & Nilholm, C. (2014), Hanreddy, A., & Östlund, D. (2020), Haug, P. (2020), Klang, N. m.fl. (2020), Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2014), Meynert, M.J. (2014), Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2020), Rekaa, H. m.fl. (2019), Saloviita, T., & Schaffus, T. (2016), De Silva Ljunggren, N. m.fl. (2013), Wolf, C.E. m.fl. (2021).

med IF i den ordinarie skolformen och i det vanliga klassrummet. I de Boer (2011) används exempelvis begreppet inkludering som synonymt med att placera elever i det vanliga klassrummet. Det finns vidare glidningar från placeringsdefinitionen till en mer specificerad individualiserad definition i några av artiklarna. Två belysande exempel är Klang m.fl. (2020) och Finnviold (2018), vilka argumenterar för att inkludering inte enbart handlar om ”mainstreaming”, utan också om att säkerställa en hög grad av både socialt och kunskapsmässigt deltagande för elever med IF i skolan. Det finns vidare en intressant skillnad mellan de artiklar som utgår från en placeringsdefinition och de som utökar definitionen till en mer specificerad individualiserad definition. I placeringsdefinitionen finns nämligen inga antaganden om vilka resultat som inkludering skapar i skolan, medan det i en specialiserad individualiserad definition antas att inkludering skapar en högre grad av socialt och kunskapsmässigt deltagande hos elever i skolsvårigheter.

Även i övriga perspektiv och definitioner finns antaganden om vilka effekter som följer av inkludering. I ett par artiklar ges begreppet inkludering en generaliserad individualiserad definition (Göransson och Bengtsson, 2021; Rekaa, 2019; Hansen, 2020), där det betonas att samtliga elevers behov av socialt och kunskapsmässigt deltagande ska tillgodoses i skolan. Göransson och Bengtsson (2021) beskriver exempelvis inkludering som ett verktyg för att ge alla elever en likvärdig, rättvis och demokratisk utbildning. De menar dock att inte alla elever får möjlighet till inkludering i skolan. Ett exempel är att Sverige som ett av få länder i världen har en särskild skolform för elever med IF, den anpassade grundskolan. Att placera elever i denna skolform innebär en segregation, enligt Göransson och Bengtsson (2021). Även Rekaa m.fl. (2019) menar att det är problematiskt att inte alla elever antas kunna delta i inkluderande miljöer och i artikeln lyfter forskarna fram att det vanligen är låga, negativa förväntningar på specifika elevers förmågor till lärande som skapar opposition mot inkluderande utbildningssammanhang.

I Giota m.fl. (2022), Göransson (2020), Haug (2020), Lindqvist och Nilholm (2014) och Hansen m.fl. (2020) blir inkludering likställt med ett relationellt perspektiv, eller mer precis ett perspektiv som betonar att elevers skolframgång beror på den lärmiljö som präglar skolan. En dysfunktionell lärmiljö leder i detta perspektiv till att elever hamnar i skolsvårigheter. Lindqvist och Nilholm (2014) och Hansen m.fl. (2020) betonar att specialpedagogiska insatser inte i första hand bör riktas mot enskilda elever, utan istället mot lärmiljöer i såväl klassrummet som i skolans övergripande verksamhet. De artiklar som intar ett relationellt perspektiv utgår vidare ofta från både en generaliserad individualiserad definition och en gemenskapsdefinition av inkluderingsbegreppet. Belysande är Haug (2020) som utifrån ett relationellt perspektiv argumenterar för en multidimensionell inkluderingsmodell, som rätt implementerad skulle innebära ett paradigmskifte inom skolan, där läraren betraktar elever som i skolsvårigheter och därför inriktar sig på att förbättra elevernas lärmiljö. I förlängningen skulle detta innebära att det skapas gemenskaper med specifika egenskaper, där alla elever har en naturlig plats. Därmed landar Haug (2020), utifrån ett relationellt perspektiv, i en gemenskapsdefinition av begreppet inkludering. En liknande argumentationslinje för Göransson m.fl. (2020), när de betonar att elevers svårigheter i skolan uppstår i mötet med olika företeelser i utbildningsmiljön och betraktar inkludering som ett medel för att skapa ”communities characterised by equity, care, justice, honouring of subjugated knowledge and valuing diversity” (s. 4).

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att begreppet definieras utifrån fyra olika perspektiv inom forskningsområdet, vilket är i överensstämmelse med hur Göransson och

Nilholm (2014) tidigare beskrivit frågan om hur inkludering kan definieras. Någon annan definition av inkluderingsbegreppet har inte påträffats. Det är placeringsdefinitionen som används mest frekvent inom forskningsområdet. I flera av artiklarna finns också glidningar mellan olika definitioner, vilket innebär att inkluderingsbegreppet inte alltid används på ett konsistent sätt. Vidare finns skillnader i definitionen av begreppet mellan artiklarna, vilket försvårar jämförelser av forskning inom forskningsområdet. Till detta har vi uppmärksammat flera språkliga variationer av inkluderingsbegreppet, såsom *"mainstreaming"*, *"inclusion"*, *"inclusive education"*, *"social inclusion"*, *"genuine inclusion"*, *"fully inclusive schools"*. Den här språkliga kreativiteten är problematisk inom forskningsområdet, eftersom den skapar en otydlighet om vad som menas med begreppsbezeichnungarna och hur dessa skiljer sig från varandra. Det kan alltså konstateras att det inte finns någon enhetlig definition av inkluderingsbegreppet, oavsett om det gäller obligatorisk grundskoleutbildning för elever med IF eller inte.

Tema 3 – Teoretiska perspektiv och metodiska val

Vilka vetenskapsteoretiska perspektiv har använts inom forskningsområdet?

En vanlig utgångspunkt i artiklarna är inkluderingsbegreppet, vilket, som nämnts, inte definieras på ett entydigt sätt inom forskningsområdet. Inkluderingsbegreppet kombineras dessutom ofta med andra begrepp, såsom *"educational needs"*, *"segregation"*, *"self-efficacy"*, *"collaboration"*, *"social participation"*, *"differentiation"*. Det är därför inte alltid självklart vilken innebörd av begreppen som utgör premisser i respektive artikel. I vår analys av artiklarna har vi dock kunnat urskilja tre vetenskapsteoretiska perspektiv, med olika kriterier för vad som anses vara befogad kunskap, vilka ringar in de teorier som används inom forskningsområdet. Med inspiration från Habermas (1986), Burell och Morgans (1979) samt Nilholm och Göransson (2015) delade vi in artiklarna i följande kategorier:

1. Positivistiska perspektiv: De artiklar som bedömts ha ett positivistiskt perspektiv gör empiriska och statistiska mätningar av begrepp och/eller hypoteser. Samband mellan olika variabler undersöks med kvantitativa metoder och uttrycks i ett formaliserat språk (logiskt och/eller matematiskt). De slutsatser som dras härleds vanligen genom induktion utifrån empiriska erfarenheter (jfr Habermas, 1986; Burell & Morgan 1979; Nilholm och Göransson, 2015).
2. Tolkande perspektiv: De artiklar som bedömts ha ett tolkande perspektiv intresserar sig för subjektiv mening, eller mer precis för professionens, föräldrarnas och/eller elevernas erfarenheter, föreställningar, upplevelser och perspektiv på skola och utbildning. Forskningen är beskrivande till sin karaktär och utgår från kvalitativa data. De slutsatser som dras härleds vanligen genom deduktion utifrån givna premisser (jfr Burell & Morgan, 1979; Nilholm och Göransson, 2015).
3. Kritiska perspektiv: De artiklar som bedömts ha ett kritiskt perspektiv utgår från en konfliktsyn på samhället och fokuserar på frågor om maktförhållanden inom skola och utbildning. Forskningen innehåller ideologi och/eller diskurskritik och lyfter fram krav på social rättvisa/inkludering för elever med IF (jfr Habermas, 1986; Burell & Morgan 1979; Nilholm & Göransson, 2015).

Dessa tre perspektiv täcker alltså in de vetenskapsteoretiska perspektiv som finns inom forskningsområdet. Som framgår av tabell 5 är tolkande- och kritiska perspektiv mest framträdande inom forskningsområdet, i det avseendet att 47 artiklar (cirka 84 procent) utgår från dessa perspektiv. Av de totalt 56 artiklarna i urvalet är nio artiklar skrivna i ett positivistiskt perspektiv (cirka 16 procent). Det kan även noteras att empirisk originalforskning har en stor andel artiklar (19 av 30 artiklar) med ett tolkande perspektiv. Endast elva empiriska artiklar i urvalet utgår från antingen positivistiska- eller kritiska perspektiv. När det gäller forskningsöversikter och positioneringsartiklar är det vanligast med tolkande eller kritiska perspektiv.

Tabell 5. Kvalitativ tematisering och vetenskapsteoretiska perspektiv

Kvalitativ tematisering	Vetenskapsteoretiska perspektiv			
	Positivistiska perspektiv	Tolkande perspektiv	Kritiska perspektiv	Totalt
Empirisk originalforskning	Anderson & Östlund (2019), Bertills m.fl. (2018a, 2018b), Göransson m.fl. (2020), Frostlund & Nordgren (2022).	Andersson & Granberg (2022), Anderson & Östlund (2017), Brunosson m.fl. (2014), Göransson, K. Hellblom-Thibblin, T. & Axdorph, E. (2016), Helldin m.fl. (2011), Jortveit, m.fl. (2020), Klang m.fl. (2020), Klefbeck (2020), Lauri m.fl. (2022), Lillvist m.fl. (2017), Nilsen (2017), Reichenberg & Löfgren (2013), Roiha (2014), Saloviita m.fl. (2016), Sirkko & Takala (2022), Sormunen (2019); Wilder, (2019), Wilder & Lillvist (2022), Ågren m.fl. (2022), Östlund, Barow, Dahlberg & Johansson (2021).	Finnvold (2018), Hansen m.fl. (2020), Haug (2020), Lindqvist & Nilholm (2014), Sundqvist m.fl. (2014), Östlund (2015).	30
Forskningsöversikter	Wolff (2021).	De Boer m.fl. (2011, 2012), Klefbeck (2021), Moljord m.fl. (2018), Paulsrud & Nilholm (2020), Rekaa m.fl. (2019), Schnepel m.fl. (2021).	Gustavsson m.fl. (2017), Kristiansen m.fl. (2019).	10
Positioneringsartiklar		Hellblom-Thibblin (2018), De Silva Ljunggren, N. (2013).	Göransson m.fl. (2011), Göransson & Bengtsson (2021), Göransson & Nilholm (2014), Hansen m.fl. (2020), Hanreddy m.fl. (2020).	7
Övriga	Anderson (2020), Cameron & Lindqvist (2014), Giota m.fl. (2022),	Räty m.fl. (2019), Tah (2020).	Ensig & Johnstone (2015), Meynert (2014), Ydesen & Andersen (2020), Tah (2019).	9
Totalt	9	31	16	56

Vilka metoder har använts inom forskningsområdet?

De metoder som används inom forskningsområdet är varierande. Som framgår av tabell 6 utgör enkäter/test och dokument/litteratur/textanalys de vanligaste metoderna i forskningen om den obligatoriska grundskolan för elever med IF. Positioneringsartiklarna är i störst utsträckning baserade på dokument/litteratur/diskurs/textanalys, medan enbart en artikel innehåller intervjuer (De Silva Ljunggren, 2013) och en enkät/test (Göransson m.fl. 2011). Vidare är de artiklar som utgör forskningsöversikter kodade som dokument/litteratur/diskurs/textanalys, vilket är naturligt då litteratur- och textanalys är utmärkande för den genren. Det är enbart en mindre andel av artiklarna som bygger på intervju och observation/etnografi/fallstudier. Noteras kan också att det finns en tydlig relation mellan vetenskapsteoretiska och metodologiska val. Eftersom de tolkande- och kritiska perspektiven dominerar forskningsområdet, är det vanligast med olika former av kvalitativa metoder.

Tabell 6. Kvalitativ tematisering och metodval.

Anm. I tabellen ovan har de artiklar som är inkluderade i denna forskningsöversikt delas in i kvalitativ tematisering och metodval. EO=Empirisk original forskning, FÖ=Forskningsöversikter, PA=Positioneringsartiklar.

Artiklar	Kvalitativ tematisering				Metodval			
	EO	FÖ	PA	Övriga	Enkät/Test	Intervju	Observation/Etnografi/Fallstudier	Dokument/Litteratur/Diskurs/Textanalys
1. Andersson & Granberg (2022).	X					X	X	X
2. Anderson, L. (2020).				X	X			
3. Andersson, L., & Östlund, D. (2017).	X						X	X
4. Andersson, L., & Östlund, D. (2019).	X				X			
5. Bertills, K., m.fl. (2018a).	X				X			
6. Bertills, K., m.fl. (2018b).	X				X			
7. de Boer, A., m.fl. (2011).		X						X
8. De Boer, A., m.fl. (2012).		X						X
9. Brunosson, A., m.fl. (2014).	X						X	
10. Cameron, D. L., & Lindqvist, G. (2014).				X	X			
11. Ensigt, F. T., & Johnstone, C. J. (2015).				X				X
12. Finnvold, J. E. (2018).	X						X	
13. Frostlund & Nordgren (2022).	X				X			
14. Gustavsson, A., m.fl. (2017).		X						X
15. Giota m.fl. (2022).				X	X			
16. Göransson, K., & Bengtsson, K. (2021).			X					X
17. Göransson, K., m.fl. (2016).	X					X	X	

18. Göransson, K., m.fl. (2011).			X		X			X
19. Göransson, K., & Nilholm, C. (2014).			X					X
20. Göransson, K., m.fl. (2020).	X				X			
21. Hanreddy, A., & Östlund, D. (2020).			X					X
22. Hansen, J. H., m.fl. (2020).			X					X
23. Haug, P. (2020).	X				X			
24. Hellblom, T. (2018).			X					X
25. Helldin, R., m.fl. (2011).	X				X			
26. Jortveit, M., m.fl. (2020).	X				X			
27. Klang, N., m.fl. (2020).	X				X		X	
28. Klefbeck, K. (2020).	X							
29. Klefbeck, K. (2021).		X						X
30. Kristiansen, S.D., m.fl. (2019).		X						X
31. Lillqvist, A., m.fl. (2017).	X				X			
32. Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2014).	X					X		
33. Meynert, M.J. (2014).				X	X		X	
34. Moljord, G. (2018).		X						X
35. Nielsen, S. (2017).	X					X		
36. Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2020).		X						X
37. Reichenberg, M., & Löfgren, K. (2013).	X				X			
38. Rekaa, H., m.fl. (2019).		X						X
39. Roiha, A. S. (2014).	X				X		X	
40. Rätty, L., m.fl. (2019).				X				X
41. Rätty m.fl. (2022).	X						X	X
42. Saloviita, T., & Schaffus, T. (2016).	X				X			
43. Schnepel, S., & Aunio, P. (2021).		X						X
44. De Silva Ljunggren, N. (2013).			X			X		
45. Sirkko & Takala (2022).	X				X			
46. Sormunen, K., m.fl. (2019).	X					X	X	X
47. Sundqvist, C., m.fl. (2014).	X							X
48. Tah, J.K. (2019).				X				X
49. Tah, J.K. (2020).				X		X		
50. Wilder, J. (2019).	X					X		
51. Wilder & Lillvist (2022).	X					X		
52. Wolf, C. E., m.fl. (2021).		X						X

53. Ydesen, C., & Andersen, C.K. (2020).				X		X	X	X
54. Ågren m.fl. (2022).	X							
55. Östlund, D. (2015).	X						X	
56. Östlund, D., m.fl. (2021).	X				X	X		
Totalt	30	10	7	9	20	11	12	25

Diskussion

Här har vi kommit till den del av forskningsöversikten då det är dags att diskutera forskningsöversiktens resultat. En första fråga är vilka som är de viktigaste slutsatserna av forskningen? Vi har därvid kunnat urskilja två områden inom vilka forskningen har kommit till resultat som är särskilt intressanta att lyfta fram i detta sammanhang.

För det första är forskning utifrån ett elevperspektiv intressant, även om forskning om elever inte är vanligt inom forskningsområdet (undantag är Bertills m.fl., 2018b, Finnviold, 2018, Wilder, 2019, Hansen m.fl., 2020, Haug, 2020). Ett viktigt resultat i den här forskningen är att elever med IF har mer negativa attityder till sin lärmiljö (i kontexten inkludering) än andra elevgrupper och deltar mindre i sociala aktiviteter under skoltiden. Det indikerar att det saknas gemenskaper i skolan som välkomnar alla elever med deras specifika egenskaper. Liknande mönster har observerats för de elever som bryter mot normer och/eller agerar aggressivt. Ett därvid intressant resultat av forskningen är att elever som har instruerats i interpersonellt beteende och regler för samarbete i en relationell kontext i större utsträckning tillägnar sig akademiska förmågor i klassrummet. Sammantaget saknas dock en stabil vetenskaplig grund för att säga något om hur elever med IF själva upplever inkluderande ansatser. Professionella använder ofta en placeringsdefinition av inkludering, men det är okänt om elever med IF fördrar denna form av inkludering, eftersom de sällan tillfrågas i forskningen. Det innebär att det också finns en brist på kunskap om elevernas egna uppfattningar om hur inkluderande insatser påverkar deras sociala och pedagogiska situation. Vidare implicerar behovet av inkludering att det finns elever som blir exkluderade från deltagande i skolans gemenskaper. Att några elever inkluderas, och andra exkluderas, speglar idéer om hur den anpassade grundskolan ska förstås, om vem som ska tas om hand och vem som ska ignoreras, och om hur skolan ska organiseras. Dessa idéer blir synliga i skolans struktur och påverkar vilka elever som förhindras från deltagande i skolans gemenskaper. Det är viktigt att undersöka och synliggöra dessa idéer och strukturer. Eftersom vissa elever inte känner sig inkluderade är det betydelsefullt att undersöka hur elever själva upplever olika inkluderande insatser. Därför behöver elevernas röster ges större utrymme i forskningen.

För det andra är forskning om det professionella innehållet i den anpassade grundskolan, särskilt professionens uppfattningar om inkludering, framträdande. Professionella i skolan ger ofta uttryck för en placeringsdefinition av inkludering när de ombeds definiera begreppet. Det är dock också tydligt att professionen ofta gör glidningar mellan olika definitioner, vilket innebär att inkluderingsbegreppet används på ett mångtydigt sätt. Detta resultat är dock inte överraskande, eftersom även forskare inom forskningsområdet är oeniga om hur begreppet ska definieras. Bland professionella tycks det vidare finnas konsensus om att inkludering är ett eftersträvanvärt ideal, vilket dock inte alltid anses vara uppnåeligt beroende på den enskilda elevens grad av funktionsnedsättning. Professionella i skolan visar också avvisande attityder

till elever med utagerande beteenden som inverkar negativt på omgivningen. För att främja inkluderande processer betonas behovet av mer personella resurser och fortlöpande professionell kompetensutveckling. Samtidigt finns inte inkluderingsbegreppet i styrdokumentet, vilket innebär att inkluderingsuppdraget är tolkningsbart och tenderar att utgöra både metod och mål i undervisningen. Förhoppningen med ökade personella resurser och fortlöpande professionell kompetensutveckling är att öka personaltätheten i en elevgrupp i stora behov av särskilt stöd och att stimulera kunskapsbildning och initiera en diskussion om inkluderings när, var, hur och varför.

Vi har därmed framhållit två områden inom vilka forskningen har kommit till resultat som är särskilt intressanta och som generellt sett har stöd inom forskningsområdet. I den fortsatta diskussionen besvaras den sista forskningsfrågan för denna forskningsöversikt: Vilka forskningsluckor finns inom forskningsområdet?

Den mest framträdande genren inom forskningsområdet är empirisk originalforskning (30 av 56 artiklar). En identifierad forskningslucka är bristen på elevperspektiv i forskningen. Vår analys ger inga svar på varför inte eleverna involveras i forskningen, men en möjlig förklaring är att denna specifika elevgrupp tillskrivs en låg grad av tillförlitlighet och därför inte tillfrågas om deltagande. En annan förklaring kan vara de metodologiska utmaningar som uppstår vid involvering av elevgruppen i forskning. Forskare måste anpassa forskningsmetoderna för att passa dessa elever, vars verbala kommunikation kan vara begränsad och därmed påverka deras förmåga att uttrycka tankar och erfarenheter. Forskare kan därvid behöva använda alternativa metoder som visuell eller kroppslig kommunikation för att insamla data från eleverna. Vidare utgör elever med IF en heterogen grupp med olika behov och förmågor, vilket kan utmana forskare att säkerställa att resultaten är representativa för hela populationen och kan generaliseras till andra sammanhang. Forskning av elever med IF kräver också involvering av olika intressenter, såsom vårdnadshavare, skolpersonal och andra professionella. Dessa intressenter bör engageras i forskningsprocessen för att säkerställa relevans och ta hänsyn till deras behov. Dessutom kräver forskning av elever med IF särskild hänsyn till forskningsetiska frågor för att skydda elevernas integritet och rättigheter samt minimera eventuella risker. Dessa metodologiska utmaningar kan vara en bidragande faktor till att elevperspektivet är begränsat i forskningen. Genom att vara medvetna om och hantera dessa utmaningar skulle forskare kunna inkludera elever med IF i högre grad i forskningen. Det finns ett tydligt behov av att ge den här elevgruppen större utrymme inom den utbildningsvetenskapliga forskningen och låta deras röster höras.

Resultatet har även visat att den empiriska originalforskningen oftast är inriktad på det professionella innehållet inom den obligatoriska grundskolan för elever med IF. I denna forskning har mycket empiriskt material producerats, såsom hur professionella uppfattar sitt arbete med elever med IF, vilken uppfattning de har om inkluderande praktiker samt vilka former av stöd de anser sig behöva i arbetet med inkluderande processer i skolan. Vidare har den empiriska forskningen till största delen bedrivits i ett tolkande perspektiv, som är beskrivande till sin karaktär och utgår från kvalitativa data. I denna forskning tycks det också finnas en närhet till både praktiken och policyfrågor. Det är tydligt att den stora mängden empiri som framkommit inom den empiriska originalforskningen, och resultaten som genererats om exempelvis professionens uppfattningar om inkluderande praktik, utgör en styrka inom forskningsområdet. En forskningslucka som observerats är dock att det enbart finns ett fåtal studier om interaktion mellan elever, mellan elever och lärare, den interpersonella kommunikations-

förmågan samt om kommunikationsförmåga i ett elevnära perspektiv. Det saknas också studier om samverkan mellan olika professioner inom den obligatoriska grundskolan för elever med IF samt om lärares erfarenheter av undervisning med olika läroplaner i samma klassrum.

Vidare präglas forskningsområdet av frågor om inkludering, integrering och/eller segregation i den obligatoriska grundskolan för elever med IF (20 av 56 artiklar). Som visats finns skillnader i definitionerna av begreppet inkludering, såväl inom som mellan artiklarna, vilket är ett fenomen som också har lyfts fram i tidigare utbildningsvetenskaplig forskning (se t.ex. Göransson & Nilholm, 2014). Retoriska strider beträffande inkludering är vidare inte specifikt för utbildning av elever med IF, utan debatten om inkludering har även berört övriga skolformer inom det nationella skolsystemet. Det är bekymmersamt när forskare använder olika definitioner av ett centralt begrepp som inkludering, eftersom det väcker frågor om forskningens legitimitet.

Effekterna av att placera barn med särskilda behov i inkluderande utbildningsmiljöer varierar. Resultaten från denna översikt indikerar att inkludering varken ökar eller minskar inlärning och psykosocial anpassning hos elever med IF (jmf med Dalgaard m.fl., 2022). Det finns ett behov av forskning som tydligare belyser innebörden av inkludering och hur det praktiskt kan utformas i skolor för att förbättra elevernas sociala och pedagogiska situation. Den vanligaste definitionen inom forskningsområdet är placeringsdefinitionen, där eleven ses som objekt för inkludering. I framtida forskning vore det önskvärt att därvid använda begreppet integrering (eng. integration) och reservera inkluderingsbegreppet för den vidare kontext där inkluderingsobjekt är eleverna *och* deras interaktion *och* liv i en utbildnings- och samhällskontext.

Slutsatser

Denna forskningsöversikt undersöker resultaten från forskning om obligatorisk grundskoleutbildning för elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF) i Sverige, Norge, Danmark och Finland under perioden 2011–2023. Inom forskningsområdet är tolkande och kritiska vetenskapsteoretiska perspektiv vanligast, och enkäter/test och dokumentanalys är de mest använda metoderna. Forskningen fokuserar främst på det professionella innehållet i utbildningen av elever med IF, och det finns enighet om att inkludering är önskvärt, men det finns utmaningar med att möta elevernas behov. Definitionerna av inkludering varierar bland professionella, och det saknas forskning från ett elevperspektiv. Elever med IF upplever ofta en negativ lärmiljö inom inkluderingskontexten och deltar mindre i sociala aktiviteter i skolan. Det finns dock brist på en stabil vetenskaplig grund för att bedöma elevernas upplevelser av inkludering i skolan. Det behövs forskning från ett elevperspektiv, inklusive studier om elevers interaktion, kommunikationsförmåga, samverkan mellan olika professioner och lärarnas erfarenheter av undervisning med olika läroplaner i samma klassrum. Det är också viktigt att tydligare definiera inkludering och utforska praktiska lösningar inom den obligatoriska grundskoleutbildningen för elever med IF.

Om författarna

Jörgen Frostlund är verksam som lärare och forskare i pedagogiskt arbete vid Högskolan i Borås. I sin forskning intresserar han sig främst för frågor om ledarskap, skolutveckling och rättvisa i utbildning.

Pia Nordgren är verksam som lärare och forskare i pedagogiskt arbete vid Högskolan i Borås. I sin forskning intresserar hon sig främst för frågor om barns språkutveckling samt specialpedagogiska frågeställningar inom förskola/skola/anpassad grundskola.

Referenser

- Anderson, L. (2020). Schooling for pupils with autism spectrum disorder: parents' perspectives. *Journal of autism and developmental disorders*, 50, 4356-4366. doi.org/10.1007/s10803-020-04496-2.
- Andersson, C., & Granberg, C. (2022). From Passenger to Pilot – Using formative Assessment to Support Students with Intellectual Disabilities to Become Self-Regulated Learners. *Frontiers in Education*. doi: 10.3389/educ.2022.845208.
- Anderson, L., & Östlund, D. (2017). Assessments for learning in grades 1-9 in a special school for students with intellectual disability in Sweden. *Problems of education*, 75 (6) 508-524. doi:10.33225/pec/17.75.508.
- Anderson, L., & Östlund, D. (2019). Swedish special needs teachers' views on their work and collaborations in education for students with intellectual disabilities. *New educational review*, 57, 225-235. doi: 10.15804/tner.2019.57.3.18.
- APA (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th rev, DSM-5, Washington DC: American Psychiatric Association.
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International journal of social research methodology*, 8 (1), 19-32. doi: 10.1080/1364557032000119616.
- Berthén, D. (2007). *Förberedelse för särskildhet: särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*. Diss. Karlstad: Karlstads universitet.
- Bertills, K., Granlund, M., & Augustine, L. (2018a). Measuring self-efficacy, aptitude to participate and functioning in students with and without impairments. *European journal of special needs education*, 33 (4), 572-583. doi:10.1080/08856257.2017.1386316.
- Bertills, K., Granlund, M., Dahlström, Ö., Augustine, L. (2018b). Relationships between physical education (PE) teaching and student self-efficacy, aptitude to participate in PE and functional skills: with a special focus on students with disabilities. *Physical education and sport pedagogy*, 23 (4), 387-401. doi: 10.1080/17408989.2018.1441394.
- Blom, A. (2003). *Under rådande förhållanden: att undervisa särskoleelever – nio lärare berättar Delrapport 2, i projektet "Det särskilda med särskolan."* Stockholm: Socialtjänstförvaltningen, Forsknings- och utvecklingsenheten.
- de Boer, A., Pijl, S.J., Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International journal of inclusive education*, 15 (3), 331-353. doi: 10.1080/13603110903030089.

- de Boer, A., Pijl, S.J., Minnaert, A. (2012). Students' attitudes towards peers with disabilities: a review of the literature. *International journal of disability, development and education*, 59 (4), 379-392. doi: 10.1080/1034912X.2012.723944.
- Brunosson, A., Brante, G., Sepp, H., & Mattsson Y. (2014). To use a recipe – not a piece of cake. Students with mild intellectual disabilities' use of recipes in home economics. *International Journal of Consumer Studies*, 38, s. 412-418. doi: 10.1111/ijcs.12109.
- Burell, G., & Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organizational analysis: elements of the sociology of corporate life*. London and Exeter: Heinemann.
- Cameron, D. L., & Lindqvist, G. (2014). School district administrator's perspectives on the professional activities and influence of special educators in Norway and Sweden. *International journal of inclusive education*, 18 (7), 669-685. doi.org/10.1080/13603116.2013.803609.
- Croucher, K., Quilgars, D., Wallace, A., Baldwin, S., & Mather, L. (2003). *Paying the mortgage? A systematic literature review of safety nets for homeowners*. Department of Social Policy and Social Work, University of York; <http://www.york.ac.uk/inst/chp/publications/PDF/mppireviewsum.pdf>.
- Dalgaard, N. T., Bondebjerg, A., Bjørn, C. A. & Viinholt, T. F. (2022). The effects of inclusion on academic achievement, socioemotional development and wellbeing of children with special educational needs. *Cambell Systematic Reviews*, 18(4). <https://doi.org/10.1002/cl2.1291>.
- Engsig, T.T., & Johnstone, C.J. (2015). Is there something rotten in the state of Denmark? The paradoxical policies of inclusive education – lessons from Denmark. *International journal of inclusive education*, 19 (5), 469-486. doi.org/10.1080/13603116.2014.940068.
- Finnvold, J. E. (2018). School segregation and social participation: the case of Norwegian children with physical disabilities. *European journal of special needs education*, 33(2), 187-204. doi.org/10.1080/08856257.2018.1424781.
- Frostlund, J., & Nordgren, P.M. (2022). Evidence-based teaching in Swedish compulsory schools for pupils with intellectual disabilities. *Journal of Interactional Research in Communication Disorders*. doi: 10.1558/jircd.23205
- Giota, J. (2013). *Individualiserad undervisning i skolan – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 3:2013. Vetenskapsrådet.
- Giota, J., Lace, I., & Emanuelsson, I. (2022). School achievement and change in inclusive vs exclusive support over 50 years in Sweden regarding students with intellectual disabilities and special educational needs. *Scandinavian Journal of Educational Research*. doi: 10.1080/00313831.2022.2115129.
- Gjermestad, A. (2009). *Skjøre samspill. En deskriptiv og fortolkende studie av barn med dyp utviklingshemming og deres nærpersoner i barnehage og skole*. Det Humanistiske Fakultet. Universitetet i Stavanger.
- Graham, L.J., & Jahnukainen, M. (2011). Wherefore art thou, inclusion? Analysing the development of inclusive education in the New South Wales, Alberta and Finland. *Journal of Education Policy*, 26, 261-286. doi.org/10.1080/02680939.2010.493230.
- Gustavsson, A., Kittelsaa, A., & Tössebro, J. (2017). Successful schooling for pupils with intellectual disabilities: the demand for a new paradigm. *European journal of special needs education*, 32(4), 469-483. doi: 10.1080/08856257.2017.1328329.

- Göransson, K., & Bengtsson, K. (2021). 'They would be bullied in ordinary schools' – exploring public discourses on inclusionary schooling. *Disability & Society*, 1-18. doi.org/10.1080/09687599.2021.1921700.
- 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. doi: 10.1080/00313831.2015.1017836.
- Göransson, K., Nilholm, C., & Karlsson, K. (2011). Inclusive education in Sweden? A critical analysis. *International journal of inclusive education*, 15 (5), 541-555. doi.org/10.1080/13603110903165141.
- Göransson, K., & Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings – a critical analysis of research on inclusive education. *European journal of special needs education*, 29 (3), 265-280. doi.org/10.1080/08856257.2014.933545.
- Göransson, K., Bengtsson, K., Hansson, S., Klang, N., Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2021). Segregated education as a challenge to inclusive processes: a total population study of Swedish teachers' views on education for pupils with intellectual disability. *International journal of inclusive education*, 1-16. doi:10.1080/13603116.2020.1810789.
- Habermas, J. (1968). Knowledge and human interest. Cambridge: Polity.
- Hanreddy, A., & Östlund, D. (2020). Alternate curricula as a barrier to inclusive education for students with intellectual disabilities. *International electronic journal of elementary education*, 235-247. doi: 10.26822/iejee.2020358217.
- Hansen, J.H., Carrinton, S., Jensen, C.R., Molbaek, M., & Secher Schmidt, M.C. (2020). The Collaborative Practice of Inclusion and Exclusion. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 47-57. doi.org/10.1080/20020317.2020.1730112.
- Haug, P. (2020). Inclusion in Norwegian schools: pupils' experiences of their learning environment. *International journal of primary, elementary and early years education*, 48 (3), 303-315. doi.org/10.1080/03004279.2019.1664406.
- Hellblom, T. (2018). Challenges and dilemmas – a conceptual approach to children's diversity in school. *European journal of special needs education*, 33 (1), 1-15. doi: 10.1080/08856257.2017.1297570.
- Helldin, R., Bäckman, Ö., Dwyer, H., Skarlind, A., Hugo, A.J. Nel, N., & Muller, H. (2011). Opportunities for a democratic pedagogy: a comparative study of South African and Swedish teachers' attitudes to inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11 (2), 107-119. doi:10.1111/j.1471-3802.2010.01173.x.
- Jahnukainen, M., & Korhonen, A. (2003). Integration of students with severe and profound intellectual disabilities into the comprehensive school system: teachers' perceptions of the education reform in Finland. *International journal of disability, development and education*, 50(2). doi.org/10.1080/1034912032000089666.
- Jortveit, M., Tveit Dorte A., Cameron Lansing, D., & Lindqvist, Gunilla (2020). A comparative study of Norwegian and Swedish special educators' beliefs and practices. *European journal of special needs education*, 35 (3), 350–365. doi.org/10.1080/08856257.2019.1689716.
- Klang, N., Göransson, K., Lindqvist, G., Nilholm, C., Hansson, S., & Bengtsson, K. (2020). Instructional Practices for Pupils with an Intellectual Disability in Mainstream and

- Special Educational Settings. *International Journal of Disability, Development and Education*. doi: 10.1080/1034912X.2019.1679724
- Klefbeck, K. (2021). Educational Approaches to Improve Communication Skills of Learners with Autism Spectrum Disorder and Comorbid Intellectual Disability: An Integrative Systematic Review. *Scandinavian Journal of educational research*. doi:10.1080/00313831.2021.1983862.
- Klefbeck, K. (2020). Lesson study for students with intellectual disability. *International journal for lesson & learning studies*, 9 (3), 245-259. doi: 10.1108/IJLLS-12-2019-0082.
- Kristiansen, S., Burner, T., & Johnsen, B.H. (2019). Face-to-face promotive interaction leading to successful cooperative learning: a review study. *Cogent education*, 6(1), 1-19. doi.org/10.1080/2331186X.2019.1674067.
- Levac, D., Colquhoun, H., & O'Brien, K.K., (2010). Scoping studies: advancing the methodology. *Implementation Science* 5, 69 (2010). doi.org/10.1186/1748-5908-5-69.
- Lillvist, A., & Wilder, J. (2017). Valued and performed or not? Teachers' ratings of transition activities for young children with learning disability. *European journal of special needs education*, 32 (3), 422-436. doi:10.1080/08856257.2017.1295637.
- Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2014). Promoting inclusion? 'Inclusive' and effective head teachers' descriptions of their work. *European journal of special needs education*, 29 (1), 74-90. doi.org/10.1080/08856257.2013.849845.
- Lorentzen, Per (2009). *Kommunikasjon med uvanlige barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Meynert, M.J. (2014). Inclusive education and perceptions of learning facilitators of children with special needs in a school in Sweden. *International journal of special education*, 29 (2), 1-18.
- Moljord, G. (2018). Curriculum research for students with intellectual disabilities: a content-analytic review. *European journal of special needs education*, 33 (5), 646-659. doi:10.1080/08856257.2017.1408222.
- Munn, Z.P., Micah D.J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology* 18 (143), 1-7. doi:10.1186/s12874-018-0611-x.
- Nilholm, C. (2021). *Särlösningar i siffror*. Claes Nilholms blogg, skrivet 2021-05-17. Uppsala universitet.
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2015). Forskning om inkludering: en SMART översikt. Delrapport från Skolforskningsprojektet: Tre forskningsöversikter inom området inkludering/specialpedagogik, Stockholm: Vetenskapsrådet, 2015, s. 1-30.
- Nilsen, S. (2017). Special education and general education – coordinated or separated? A study of curriculum planning for pupils with special educational needs. *International journal of inclusive education*, 21(2), 205-217. doi.org/10.1080/13603116.2016.1193564.
- Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tiltettelegning. Fagboksforlaget, Bergen.
- Ogden, T. (2014). Special education past, present and future: Perspectives from the field. *Advances in learning and behavioral disabilities*, 27, 213-238. doi:10.1108/S0735-004X20140000027013.
- Page, M.J., McKenzie, J.E., Bossuyt, P.M., Boutron, I., Hoffmann, T.C., Mulrow, C.D., Shamseer, L., Tetzlaff, J.M., Akl, E.A., Brennan, S.E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J.M.,

- Hróbjartsson, A., Lalu, M.M., Li, T., Loder, E.W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L.A., Stewart, L.A., Thomas, J., Tricco, A.C., Welch, V.A., Whiting, P., Moher, D. (2020). *The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews*. doi: 10.1136/bmj.n71.
- Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2020). Teaching for inclusion – a review of research on the co-operation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International journal of inclusive education*, 1-15. doi.org/10.1080/13603116.2020.1846799.
- Pesonen, H., Itkonen, T., Jahnukainen, M., Kontu, E., Kokko, T., Ojala, T., & Pirttimaa, R. (2015). The implementation of new special education legislation in Finland. *Educational Policy*, 29 (1), 162-178. doi.org/10.1177/0895904814556.
- Peters Mica D.J., Godfrey, C.M., Khalil, H., McInerney, P., Parker, D., & Soares, Cassia B.S. (2015). Guidance for conducting systematic scoping reviews. *International Journal of Evidence-Based Healthcare*, 13 (3), 141-146. doi: 10.1097/XEB.0000000000000050.
- Pham, M.T., Raji, A., Greig, J.D., Sargeant, J.M., Papadopoulos, A., & McEwen, S.A., (2014). A scoping review of scoping reviews: advancing the approach and enhancing the consistency. *Research Synthesis Methods*. 2014 (4). doi: 10.1002/jrsm.1123.
- Reichenberg, M., & Löfgren, K. (2013). The social practice of reading and writing instruction in schools for intellectually disabled pupils. *Journal of special education and rehabilitation*, 14 (3-4), 43-60. doi: 10.2478/jser-2013-001010.2478.
- Rekaa, H., Hanisch, H., & Ytterhus, B. (2019). Inclusion in physical education: Teacher attitudes and student experiences. A systematic review. *International journal of disability, development and education*, 66 (1), 36-55. doi.org/10.1080/1034912X.2018.1435852.
- Roiha, A.S. (2014). Teachers' views on differentiation in content and language integrated learning (CLIL): Perceptions, practices and challenges. *Language and education*, 28, 1, 1-18. doi.org/10.1080/09500782.2012.748061.
- Räty, L., Vehkakoski, T., & Pirttimaa, R. (2019). Documenting pedagogical support measures in Finnish IEP's for students with intellectual disability. *European journal of special needs education*, 34 (1), 35-49. doi.org/10.1080/08856257.2018.1435011.
- Räty, L., Vehkakoski, T., & Pirttimaa, R. (2022). Tablet-Supported Self-Assessment in a Class for Students with Intellectual Disability. *Journal of Intellectual Disability*. doi: 10.1177/17446295221088163.
- Saloviita, T., & Schaffus, T. (2016). Teacher attitudes towards inclusive education in Finland and Brandenburg, Germany and the issue of extra work. *European journal of special needs education*, 31 (4), 458-471. doi:10.1080/08856257.2016.1194569.
- Schnepel, S., & Aunio, P. (2021). A systematic review of mathematics interventions for primary school students with intellectual disabilities. *European journal of special needs education*, vol. 37, 2022, 663-678. doi.org/10.1080/08856257.2021.1943268.
- Siikka, R., & Takala, M. (2022). Distance education for pupils with intellectual disabilities – teachers' experiences. *Education Inquiry*. doi: 10.1080/20004508.2022.2073054.
- De Silva Ljunggren, N. (2013). Inclusive Pedagogy in Light of Social Justice. Special Educations Rights and Inclusive Classrooms: On Whose Terms? A Field Study in Stockholm Suburbs. *European Journal of Education* 48 (3), 419–435. doi:10.1111/ejed.12032.
- Skolverket (2010). *Undervisningen i svenska i grundskolorna*. Rapport 2010:9. Stockholm: Skolinspektionen.

- Skolverket (2021). *Beskrivande statistik. Elever i grundsärskola läsåret 2020/21*. Dnr 2021: 624.
- Skolverket (2001). *Kvalitet i särskola – en fråga om värderingar*. Regeringsuppdrag om särskolan, oktober 2001. Dnr. 2000:2037.
- Skolverket (2002). *I särskola eller i grundskola?* Skolverkets rapport nr 216. Stockholm: Skolverket.
- Sollied, S. (2009). *Undren og ubehag – et blikk på effekten av veiledning i spesialpedagogisk praksis*. Tromsø: Universitetet i Tromsø. Det samfunnsvitenskapelige fakultet. Institutt for pedagogikk og lærerutdanning.
- Sormunen, K., Lavonen, J., & Juuti, K. (2019). Overcoming learning difficulties with smartphones in an inclusive primary science class. *Journal of education and learning*, 8 (3), 21–34. doi:10.5539/jel.v8n3p21.
- SOU 2003:35. *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2004:98. *För oss tillsammans. Om utbildning och utvecklingsstörning*. Slutbetänkande av Carlbeck-kommittén. Stockholm, 2004.
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800.
- Sundqvist, C., von Ahlefeld, N.D., & Ström, K. (2014). Consultation in special needs education in Sweden and Finland: a comparative approach. *European journal of special needs education*, 29 (3), 297–312. doi.org/10.1080/08856257.2014.908022.
- Swärd, A.K., & Florin, K. (2014). *Särskolans verksamhet: uppdrag, pedagogik och bemötande*. 2:a upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Tah, J.K. (2019). One market, two perspectives, three implications: on the development of the special education market in Sweden. *European journal of special needs education*, 34 (4), 485–498. doi.org/10.1080/08856257.2018.1542228.
- Tah, J.K. (2020). Shopping for schools: parents of students with disabilities in the education marketplace in Stockholm. *European journal of special needs education*, 35 (4), 497–512. doi.org/10.1080/08856257.2019.1708641.
- Tricco, A. A., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., Lewin, S., Godfrey, M. C., Macdonald, M. T., Langlois, E. VC., Soares-Weiser, K., Moriarty, J., Clifford, T., Tulcalp, Ö., & Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*. doi 10.7326/M18-0850.
- UNESCO, (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Spain: Salamanca.
- WHO (2022). International Classification of Diseases, 11:th revision (ICD-11), Geneva: World Health Organization. <https://icd.who.int/>.
- White paper No.18 (2010-2011). *Learning together*. Report to the Storting (white paper), summary. Oslo: Ministry of education and research.
- Wilder, J. (2019). Transition from Preschool to School for Children with Intellectual Disability: Parents' and Teachers' Perceptions of Learning. *Journal of Intellectual Disability Research*. 63:7. doi: 10.1111/jir.12658.
- Wilder, J., & Lillvist, A. (2022). Teachers' and parents' meaning of children's learning in transition from preschool to school for children with intellectual disability. *European Journal*

- of *Special Needs Education*. Volume 37, 2022, 340-355. doi: /full/10.1080/08856257.2021.1889847.
- Wolff, C.E., Huilla, H., Tzaninis, Y., Magnusdottir, B.R., Lappalainen, S., Bowen, P., Seppänen, P., Kosunen, S. (2021). Inclusive education in the diversifying environments of Finland, Iceland and the Netherlands: a multilingual systematic review. *Comparative and international education*, 16 (1), 3-21. doi.org/10.1177/1745499921991958.
- Ydesen, C., & Andersen, C.K. (2020). Implementing Inclusive Education Policies – The Challenge of Organization change in a Danish municipality. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 69-78. doi.org/10.1080/20020317.2020.1733848.
- Ågren Alfredsson, K., Hemmingsson, A., & Kjellberg, A. (2023). Internet activities and social and community participation among young people with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 2023, 1-10. doi: 10.1111/bld.12519.
- Östlund, D. (2012). *Deltagandets kontextuella villkor: fem träningskoleklassers pedagogiska praktik*. (Doctoral dissertation). Malmö: Malmö högskola.
- Östlund, D., (2015). Students with profound and multiple disabilities in education in Sweden: teaching organization and modes of student participation. *Research and practices in intellectual and developmental disabilities*, 2 (2), 148-164. doi:10.1080/23297018.2015.1085327.
- Östlund, D., Barow, T., Dahlberg, K. & Johansson, A. (2021). In between special needs teachers and students: paraprofessionals work in self-contained classrooms for students with intellectual disabilities in Sweden. *European journal of special needs education*, 36 (2), 168-182. doi.org/10.1080/08856257.2021.1901370.