

# Clearinghouse – forskningsserien

2012 nummer 11

Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn  
med særlige behov i grundskolen.

[Forskningskortlægning](#)

af

Michael Søgaard Larsen  
Camilla Brørup Dyssegaard  
Neriman Tiftikçi

Dansk Clearinghouse  
for Uddannelsesforskning  
IUP, Aarhus Universitet

København 2012



**Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen.  
Forskningskortlægning**

Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning  
er en enhed ved Aarhus Universitet

<b>Titel</b>	Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen. En forskningskortlægning
<b>Copyright</b>	© 2012 by Danish Clearinghouse for Educational Research
<b>ISBN</b>	978-87-7684-976-4
<b>ISSN</b>	19045255
<b>Sektion</b>	Teknisk rapport
<b>Reviewgruppe</b>	Professor Bengt Persson, Institutionen for Pedagogikk, Høgskolan i Borås, Sverige Post.doc Nils Breilid, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo, Norge Professor Anders Holm, Center for Grundskoleforskning, Aarhus Universitet Professor Susan Tetler, forskningsprogrammet Social- og specialpædagogik i inkluderende perspektiv, Aarhus Universitet Professor Niels Egelund, Center for Strategisk Uddannelses forskning, Aarhus Universitet.
<b>Clearinghouse</b>	Lektor Michael Søgaard Larsen, daglig leder Post.doc Camilla Brørup Dyssegaard Evidenskonsulent Neriman Tiftikçi Kommunikationskonsulent Mette Thornval <i>Videnskabelige assistenter:</i> Rune Müller Kristensen Anne Bang-Olsen Hanna Bjørnøy Sommersel Malene Rode Larsen Kasper Steenberg Kasper Pihl Kornbeck <i>Studentermedhjælper:</i> Katja Neubert
<b>Projektnummer</b>	439045
<b>Publikationsmåned og -år</b>	Juli, 2012
<b>Denne rapport citeres som</b>	Søgaard Larsen, M; Brørup Dyssegaard, C., Tiftikçi, N. (2012). Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen. En forskningskortlægning. København: IUP, Aarhus Universitet.
<b>Kontaktadresse (adresse, telefon, e-mail)</b>	Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning Aarhus Universitet Tuborgvej 164 2400 København NV Telefon: +45 87163727 msl@dpu.dk <a href="http://edu.au.dk/forskning/omraader/dansclearinghouseforuddannelsesforskning/">http://edu.au.dk/forskning/omraader/dansclearinghouseforuddannelsesforskning/</a>

# Forord

---

Hermed udgives forskningskortlægningen om effekt og pædagogisk indsats ved inklusion i grundskolen. Projektet er gennemført ved *Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet*. Opdragsgiver har været *Ministeriet for Børn og Undervisning*. Projektet er gennemført i perioden 01.11.2011 - 15.07.2012.

Projektets reviewgruppe har givet feed-back til reviewprocessens generelle forløb og til denne rapport. Derudover har reviewgruppen spillet en central rolle i kvalitetsvurderingen af den analyserede forskning. Desuden har alle medarbejdere i Clearinghouse i større eller mindre udstrækning arbejdet med de analyser, som ligger til grund for forskningskortlægningen.

Fra Clearinghouse ønsker vi at udtrykke stor taknemmelighed til medlemmerne af reviewgruppen. De er alle travle forskere, men har alligevel med stort engagement og kompetence stillet sig til rådighed som deltagere i projektet.

Clearinghouse ønsker også at takke *Danmarks Pædagogisk Bibliotek* for en fremragende hjælp med søgninger og fremskaffelse af de mange dokumenter, som undersøgelsen bygger på. En særlig tak skal rettes til Susanne Jacobsen og Ingelise Friis Bennedsen.

Endelig ønsker Clearinghouse at takke Ministeriet for Børn og Undervisning for den tildelte opgave og specielt for samarbejdet med kontorchef Jacob Hess og specialkonsulent Helene Hoff.

*Michael Søgaard Larsen*

København, 15-07-2012

## Resultaterne af denne forskningskortlægning fås i fem formater

---

**Sammenfatning** Forklarer formålet med kortlægningen og hovedbudskaberne

**Faktaark** Beskriver delementer fra den tekniske rapport

**Rapport** Beskriver resultaterne uden at gå i tekniske detaljer

**Teknisk rapport** Beskriver detaljeret baggrund, metoder, undersøgelser og resultater

**Database** Adgang til den database, hvor de enkelte undersøgelser er beskrevet og kategoriseret

---

Man kan få adgang til alle formater på:

<http://edu.au.dk/forskning/omraader/danskcaringhouseforuddannelsesforskning/>

# Sammenfatning

---

## Hvad ønsker vi at få at vide?

Hvilken empirisk forskning er der gennemført til belysning af effekten af inklusion af elever med særlige behov i grundskolen?

## Hvem ønsker at vide det og hvorfor?

Opdragsgiver er: *Ministeriet for Børn og Undervisning*, der bl.a. har til opgave dels at tilrettelægge rammerne for den bedste praksis for inklusion i grundskolen dels at følge og indarbejde forskning om effekt af inklusions tiltag i det lovforberedende arbejde.

## Hvad fandt vi frem til?

Vi fandt i alt 279 studier. Disse er siden hen reduceret til 65 studier publiceret i 75 referencer med publiceringstidspunktet fra år 1994. Studierne har undersøgt både fagligt udbytte og social kompetence-sociale holdninger, enten i forhold til elever med særlige behov eller i forhold til almenelever i grundskoler, hvor der finder inklusion sted. 43 af disse studier blev vurderet til at være af medium eller høj forskningskvalitet. Det er disse 43 studier, som kan indgå i en forskningssyntese.

## Hvad er implikationerne?

Det er muligt at udarbejde en narrativ forskningssyntese med udgangspunkt i 43 identificerede undersøgelser med medium eller høj evidensvægt. Syntesen vil kunne berøre væsentlige pædagogiske momenter i inklusion.

## Hvordan kom vi frem til disse resultater?

Forskningsskottlægningen er gennemført på det grundlag, der er beskrevet i Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning *Konceptnotat samt Notat om forskningskvalitet*

Den er skabt ved et gennemløb af en række trin og processer på eksplicit og transparent vis. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning har valgt i denne sammenhæng at anvende et særligt software til arbejdet, EPPI Reviewer.

## Hvor kan der findes mere information?

Undersøgelsen indgår i *Evidensbasen*, som Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning har etableret. Her kan man også finde et link til det forskningsgrundlag, *Konceptnotatet*, samt *Notat om forskningskvalitet*, som styrer forskningsprocessen i *Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning*, se:

<http://edu.au.dk/forskning/omraader/danskclearinghouseforuddannelsesforskning/>





# Indhold

---

<b>1</b>	<b>INTRODUKTION .....</b>	<b>11</b>
1.1	BAGGRUND OG PROBLEMSTILLING .....	11
1.2	REVIEWSPØRGSMAÅL .....	14
1.3	EFFEKT Forskning og Inklusionsforskning i teoretisk belysning .....	15
1.4	REVIEWGRUPPE.....	19
1.5	RAPPORTENS OPBYGNING.....	19
<b>2</b>	<b>METODER ANVENDT I REVIEWET.....</b>	<b>21</b>
2.1	DESIGN OG METODE .....	21
2.2	BEGREBSMÆSSIGE AFGRÆSNINGER .....	21
2.3	SØGNING .....	23
2.4	SCREENING .....	26
	2.4.1 Fase 1: Referencescreening.....	27
	2.4.2 Fase 2: fuldtekstscrening.....	27
	2.4.3 Iteration: Fastlæggelse af forskningskortlægningens endelige scope.....	28
2.5	GENBESKRIVELSE/DATAUDDRAGNING AF UNDERSØGELSER .....	29
2.6	SAMLET OVERSIGT OVER REVIEWPROCESSEN .....	31
<b>3</b>	<b>FORSKNINGSKORTLÆGNING OG -VURDERING .....</b>	<b>33</b>
3.1	ALMEN KARAKTERISTIK .....	33
3.2	METODISK/DESIGNMÆSSIG KARAKTERISTIK.....	34
3.3	REVIEWSPECIFIK KARAKTERISTIK.....	36
	3.3.1 Karakteristika ved inklusion.....	36
	3.3.2 Aktør.....	40
	3.3.3 Undersøgte effekter.....	41
3.4	VURDERING AF FORSKNINGSKVALITET .....	42
3.5	SAMMENFATNING .....	45
<b>4</b>	<b>SYNTESEMULIGHEDER I DEN KORTLAGTE FORSKNING MED MEDIUM OG HØJ EVIDENSVÆGT .....</b>	<b>49</b>
4.1	DE UNDERSØGTE INKLUSIONSTILTAG OG EFFEKTER .....	49
4.2	DE ANVENDTE FORSKNINGSDESIGN .....	56
4.3	KONKLUSIONER OM SYNTESEMULIGHEDER .....	58
<b>5</b>	<b>APPENDIKS 1: SØGEPROFILER .....</b>	<b>61</b>
<b>6</b>	<b>APPENDIKS 2: ET EKSEMPEL PÅ EN GENBESKRIVELSE .....</b>	<b>65</b>
6.1	SR12 - EPPI-CENTRE DATA EXTRACTION AND CODING TOOL FOR EDUCATION STUDIES V2.0.....	65
6.2	REVIEW SPECIFIC EXTRA QUESTIONS.....	87
<b>7</b>	<b>APPENDIKS 3: REFERENCER TIL KAPITEL 4: SYNTESEMULIGHEDER OG SYNTESE .....</b>	<b>91</b>
<b>8</b>	<b>APPENDIKS 3: ABSTRACTS AF ALLE UNDERSØGELSER OMTALT I KAPITEL 4 .....</b>	<b>97</b>
<b>9</b>	<b>SAMLET REFERENCEOVERSIGT OVER DE KORTLAGTE UNDERSØGELSER .....</b>	<b>116</b>

10 REFERENCER TIL KOMMENTARTEKST ..... 123

# 1 Introduktion

---

## 1.1 Baggrund og problemstilling

Denne rapport er udformet på baggrund af en kontrakt mellem Ministeriet for Børn og Undervisning og *Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet (DCU)*.

Elever med særlige behov fylder i tiltagende omfang i skolesystemet. Aktuelt henvises cirka 11 procent af samtlige elever i folkeskolen til specialundervisning. Af disse undervises halvdelen på specialskoler eller i specialklasser, hvor de ikke har et tilhørsforhold til en almindelig skoleklasse. Udgifterne til specialundervisning udgør cirka 30 procent af de samlede udgifter til folkeskolen (Regeringen, 2010, p. 31).

Denne problematik er ikke ny: Siden begyndelsen af 1900-tallet har man diskuteret, hvorvidt børn med særlige behov, eller børn, som af forskellige grunde ikke kunne tilpasse sig eller fungere i skolesystemet, skulle inkluderes eller ekskluderes i den almene skole. Da psykologerne Alfred Binet og Theodore Simon i slutningen af 1800-tallet etablerede deres intelligensbegreb og -test, var dette ud fra ønsket om at identificere de elever, der med stor sandsynlighed ville få problemer i det almene (parisiske) skolesystem – de svagtbegavede elever. I løbet af de første årtier af 1900-tallet etableredes der også i Danmark en række hjælpe- og værneklasser og -skoler (Bendixen, 2006; Nørgaard, 1977). Hensigten var at 'beskytte' de børn, der faldt uden for systemets rammer og muligheder.

Skolesystemet har således en lang tradition for at ekskludere børn fra den almindelige undervisning.

Der har gennem tiderne været forskellige holdninger til, hvorvidt man skal søge at inkludere eller ekskludere børn med særlige behov fra den almindelige undervisning.

I 1990 i Jomtien blev bevægelsen Uddannelse for Alle (EFA) etableret ved en konference indkaldt af FN systemet og Verdensbanken. På konferencen blev der vedtaget 6 mål, heraf mål nr. 2: Universal adgang til og færdiggørelse af grunduddannelse i år 2000.

Den første større internationale drøftelse af den inkluderende skole foregik i 1994 i Salamanca, Spanien, hvor mere end 300 repræsentanter fra 92 lande og 25 internationale organisationer mødtes for at understrege, at initiativet om "Uddannelse for Alle" også skulle gælde børn med særlige uddannelsesmæssige behov. På konferencen vedtog deltagerne den internationale hensigtserklæring, "Salamanca erklæringen", som Danmark ikke alene støttede, men også medvirkede aktivt til at formulere. Følgende er et uddrag af hensigtserklæringen:

*Det grundlæggende princip i den inklusive skole er, at alle børn så vidt muligt skal gennemgå læreprocessen sammen, uanset hvilke vanskeligheder de måtte slås med, og uanset hvor forskellige de er. Inklusive skoler skal erkende og leve op til deres elevers forskellige behov, de skal kunne klare forskellige måder at lære på og forskellige indlæringsakter, og de skal sikre, at alle får kvalitet i uddannelsen ved at tilbyde et passende undervisningsindhold, forskellige undervisningsformer, undervisningsstrategier, ressourcebrug og samarbejde med lokalsam-*

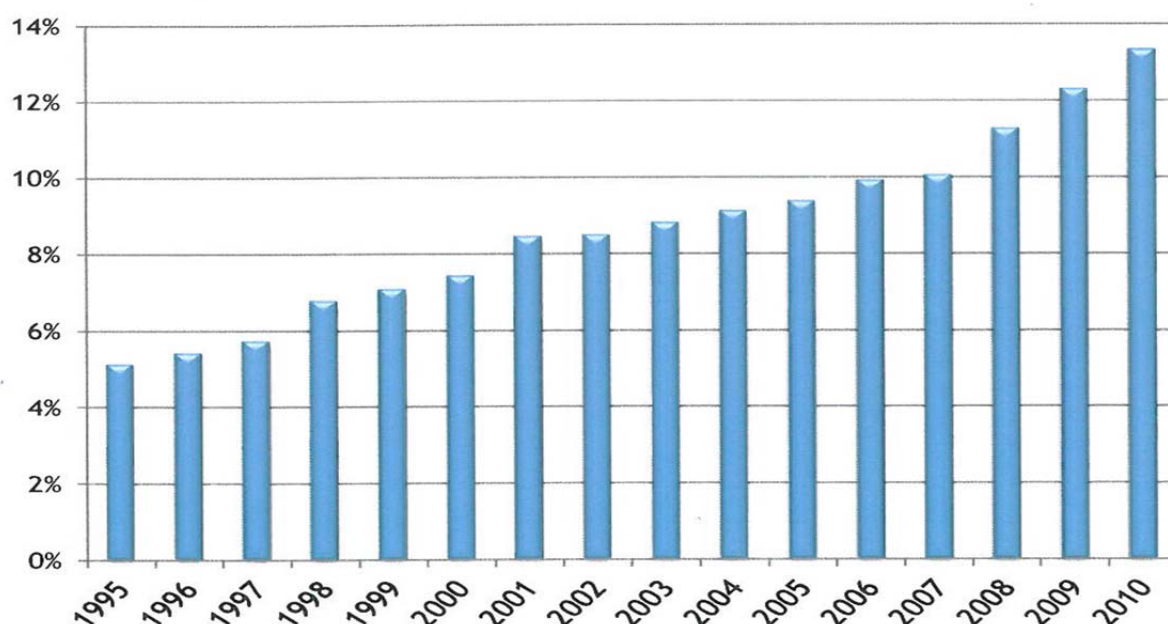
*fundet. Der skal være en hel række former for støttetjenester for at kunne klare de forskellige behov, man møder på alle skoler.*

(Salamanca erklæringen, 1994)

Danmark har som mange andre lande arbejdet mod den inkluderende skole i adskillige år. Det er blevet et bærende princip for specialundervisning, at elevernes udvikling og læring i videst mulig omfang understøttes i den almindelige folkeskole og i elevens nærmiljø (ibid, 20).

Samtidig med det politiske og pædagogiske ønske om at udvikle mere inkluderende skoler, er der ifølge KL sket en stigning på 18 % fra 2007-09 i det samlede ressourceforbrug til specialundervisning.

**Figur 1. Udgifterne til ekskluderende specialundervisning som andel af de samlede udgifter på folkeskoleområdet, 1995-2010**



(Krevi.dk november 2012)

I starten af 1980'erne kom der fokus på specialundervisning, da der kunne ses en stigning på forbruget af lærertimer på 80 % fra 1972/73 til 1981/82. Stigningen i forbruget af lærertimer hang sammen med, at undervisningspligten i 1972 blev udvidet fra syv til ni år, at enhedsskolen blev gennemført med loven af 1975 samtidig med, at det forventes, at en større del af befolkningen gennemførte en grundlæggende skoleuddannelse (Dyssegaard et al., 2007).

Fra cirkulæret om Folkeskolen af 1972 kommer ideerne om at yde støtte i den almindelige undervisning, hvilket gav anledning til, at tolærerordninger blev etableret og at forebyggende indsatser som læsekurser blev udbredt (Dyssegaard et al., 2007).

Der eksisterer i dag en konsensus på stats-, kommune- og skoleniveau for øget inklusion (Aftalerne for kommunernes økonomi for 2011 og 2012, EVA, 2011, Danmarks Lærerforening, 2011).

Ønsket om inklusion er funderet i en forestilling om, at inklusion af elever med særlige behov eller udfordringer kan bidrage dels til elevens faglige udvikling, dels til elevens egen oplevelse af ligeværd og delagtighed, og dels kan bidrage til de øvrige elevers udvikling, herunder bidrage til læring om rummelighed og viden om, at ikke alle mennesker er ens eller har lige vilkår. Ud fra denne forståelse er det hensigten, at skolen skal fungere som et 'minisamfund', hvor eleverne møder samfundets reelle diversitet og lærer at håndtere den.

Ønsket om inklusion af elever med særlige behov fremgår ligeledes af anbefalingerne i rapporten *Specialundervisning i folkeskolen – veje til bedre organisering og styring* (Finansministeriet, 2010)<sup>1</sup>. Her hedder det i anbefalingerne, at "[...] elevers udvikling og læring i videst muligt omfang skal understøttes i den almindelige folkeskole og i elevens nærmiljø" (ibid. p. 20). Aktuelt kommer dette til udtryk gennem et øget fokus fra kommunalt plan på at flytte elever fra specialundervisningen til almindelige skoleklasser (se eksempelvis Luth & Jessen, 2011). Ønsket om inklusion kan således være både økonomisk og pædagogisk motiveret.

Specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand skal, efter folkeskoleloven blev revideret i 1993 jf. § 3, stk. 2., gives til elever, hvis udvikling kræver en særlig hensynstagen eller støtte, som ikke alene kan understøttes ved brug af undervisningsdifferentiering og holddannelse inden for rammerne af den almindelige undervisning.

Af Finansministeriets rapport fremgår det endvidere, at:

*Der er desuden behov for tiltag, der kan understøtte, at den almindelige undervisning forstås bredere, så begrænset støtte ses som en udvidelse af den nuværende undervisningsdifferentiering, samt at der skabes bedre indsigt i effekten af forskellige undervisningsformer.*

(Finansministeriet 2010: 20)

I en ny undersøgelse foretaget af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA, 2011) kortlægges den danske folkeskoles praksis, hvad angår inklusion. I undersøgelsesrapporten gives en redegørelse for skolernes brug af forskellige typer af indsatser, læreres og skolelederes syn på inklusion, lærernes kompetencer, samarbejdet med ressourcepersoner og skolernes fysiske faciliteter samt erfaringer med forældresamarbejde om inklusion. Der peges bl.a. på et særligt stort ikke opfyldt behov for kompetence hos lærerne i forbindelse med inklusion af elever med udviklings- og opmærksomhedsforstyrrelser (ADHD/ADD) og socio-emotionelle vanskeligheder.

Der er de senere år ud fra et medicinsk eller socialvidenskabeligt udgangspunkt gennemført forskning, der skal bidrage til en forståelse af, hvordan man kan håndtere børn og voksne med særlige behov (se eksempelvis forskningsoversigten over ADHD, Nygaard Christoffersen & Hammen, 2011). Der er dog ikke til en dansk eller skandinavisk kontekst udarbejdet en erfaringsopsamling, som beskæftiger sig med børn med

---

<sup>1</sup> Interessen ses endvidere af de tiltag, der inden for den seneste tid har været fra UVM, KL og DL vedr. inklusions i folkeskolen (se fx Kommunernes Landsforening, 2010; Danmarks Lærerforening, 2011a & 2011b; Danmarks Lærerforening, 2011).

særlige behov set ud fra en pædagogisk vinkel. Der mangler derfor viden om forskningen inden for feltet. Forskning der kan hjælpe med at afdække, hvordan børn med særlige behov sikres den bedst mulige skolegang og dermed uddannelse, som sikrer dels inklusion i samfundet, dels sikrer de skolefærdigheder, som er nødvendige for at kunne begå sig i samfundet sidenhen.

I 2012 er samtlige skoler i Danmark i gang med at arbejde med at udvikle en mere inkluderende skole. Børne- og undervisningsminister Christine Antorini er ved at nedsætte et rådgivningsteam, som blandt andet skal hjælpe kommunerne med at opstille klare mål og værdier for inklusions tiltag. Over de næste fire år er der sat 60 millioner af til det nationale rådgivningsteam, som skal støtte kommunerne i at inkludere flere børn i dagtilbuddene, på skolerne og i fritidstilbuddene. Der er derfor i høj grad brug for at få kendskab til forskning, som kan dokumentere, hvilke tiltag der virker i praksis. Der er endvidere brug for at vurdere, hvilke felter der kunne være interessante eller nødvendige at forske yderligere i.

Målet med dette review, hvor her første trin, forskningskortlægningen, offentliggøres, er via gennemgang af den nationale, udenlandske og internationale forskning at belyse, dels effekter af inklusion af elever med særlige behov, dels hvordan inklusion af elever med særlige behov kan finde sted med positiv effekt for alle klassens elever.

Den viden, som dette systematiske review vil kunne bidrage med, har stor praktisk betydning, Den vil kunne omsættes direkte i pædagogisk praksis. Dette vil kunne bidrage til at fremme inklusion af elever med særlige behov i skolen på en sådan måde, at det øger trivslen for alle elever på et grundlag, der er forskningsbaseret. Gennemførelse af dette systematiske review vil således have betydning for en styrkelse af evidensinformering af praksis og policy vedrørende inklusion af skolebørn med særlige behov i Danmark og andre lande, herunder Norden i særdeleshed. Sekundært vil reviewet kunne danne grundlag for nyorientering af feltets forskning (jf. Andrews, 2005).

## 1.2 Reviewspørgsmål

Opgaven er følgelig at afdække, hvilke effektfulde metoder skolen kan tage i brug for at inkludere børn med særlige behov i den almindelige undervisning, og hvilke effekter disse metoder kan forventes at have for de inkluderede elever og de øvrige elever i klassen. Dette kan formuleres i følgende reviewspørgsmål:

*Hvad er effekten af, at man inkluderer børn med særlige behov i grundskolens almindelige undervisning og hvilke pædagogiske metoder anvendt hertil viser sig at have positiv effekt?*

Herunder er det hensigten at belyse følgende:

- Hvordan kan forskningen indenfor området karakteriseres?
- Hvordan kan de interventioner og pædagogiske redskaber herunder metoder, organisationsformer m.m., der identificeres som effektive, karakteriseres?
- På hvilken vis kan grundskolen inkludere elever med særlige behov i den almindelige undervisning, så alle elever får et positivt udbytte?

En besvarelse af dette systematiske review falder i følgende to dele:

- *Systematisk forskningskortlægning*: For det første en kortlægning af den eksisterende forskning udgivet efter 1994.<sup>2</sup> Hvilken pålidelig empirisk forskning kan belyse reviewspørgsmålet. Kortlægningen har til formål at give indsigt i effekten af inklusion af elever med særlige behov i den almindelige undervisning i grundskolen. Dette indbefatter her identifikation af undersøgelser med tilstrækkelig forskningsmæssig kvalitet på området, dvs. undersøgelser, hvis resultater kan give belæg for videnskabeligt baserede anvisninger til praksis.
- *Systematisk syntese*: For det andet en analyse af de resultater, der identificeres i de studier, der igennem kortlægningen identificeres som studier af tilstrækkelig forskningsmæssig kvalitet. Alt afhængig af studiernes kvalitet kan dette antage karakter af en metaanalyse eller en narrativ analyse. En metaanalyse opsummerer resultaterne kvantitativt, hvilket tillader kvantitative udsagn om relationers styrke. Principperne for metaanalyser er velbeskrevet i litteraturen (se fx. Borenstein, Hedges, Higgins, & Rothstein, 2009; Torgerson, 2003). Såfremt den foreliggende forskning viser sig ikke at have en karakter, der gør at den er umiddelbart kvantificerbar, vil narrativ syntese blive valgt i stedet (jf. Popay, et al., 2006). Karakteren af en sådan narrativ syntese vil afhænge af karakteren af den forskning, der er publiceret indenfor området.

Den foreliggende rapport redegør alene for resultaterne af den systematiske forskningskortlægning.

Reviewet gennemføres i øvrigt i overensstemmelse med DCUs *Konceptnotat* samt DCU's *Notat om forskningskvalitet*.

<http://edu.au.dk/forskning/omraader/dansklclearinghouseforuddannelsesforskning/>

## 1.3 Effektforskning og inklusionsforskning i teoretisk belysning

### *Effektforskning og inklusion*

Gennem de sidste ca. 30 år har der været talt om inklusion både med et politisk og fagligt fokus. I takt med intentionerne om at udvikle mere inkluderende skoler er den traditionelle specialundervisning erstattet af en mangfoldighed af interventions- og støtteformer, uden at man nødvendigvis kender effekten af dem i den uddannelsesmæssige praksis.

### *Udviklingen af effektundersøgelser i det pædagogiske område*

Effektundersøgelser på det pædagogiske område er forekommet de sidste 40 år. Der findes flere publikationer, som gennemgår feltets historie (fx Teddlie & Reynolds 2000; Mortimore 1991). Der er sket en stor udvikling på feltet, og overordnet kan fem faser beskrives:

---

<sup>2</sup> Fra starten var reviewet sat til forskningen udgivet fra 1990-ff.

1. Den første fase startede i 60'erne som en kritisk reaktion på forskning af bl.a. Coleman et al. (1966), der konkluderede, at skoler havde en yderst begrænset effekt på elevers outcome i sammenligning med effekten af elevens egne evner og sociale baggrund. Bernstein (1968) udtaler: "schools make no difference" og "education cannot compensate for society". I denne forståelsesramme begyndte forskere som Rutter et al. (1979) og Mortimore et al. (1988) at udarbejde empiriske skolestudier, hvor det der foregik i skolen blev tillagt selvstændig betydning for elevernes udbytte.
2. I midten af firserne startede den anden fase, hvor forskere begyndte at udnytte multilevel metodologier og metodisk sofistikerede design. Disse studier begyndte videnskabeligt at påvise, at skolers organisering har en direkte effekt på elevers outcome. Der blev set på stabiliteten af skolens effekt over tid, konsekvens af skolens effekt på forskellige outcome, forskellige effekter på elever med forskellige baggrundskarakteristika, effekten af størrelsen af skole, og langtidsvirkningen af skoleeffekter (Reynolds et al., 2011).
3. Den tredje fase startede i starten af 90'erne, hvor fokus primært var på at finde årsager til, hvorfor skoler havde forskellige effekter. Under denne fase blev der udarbejdet en del betydningsfulde reviews af feltet fx Scheerens & Basker (1997) og Reynolds et al. (1996).
4. Midt i 90'erne startede den fjerde fase, som stadig er aktuel. Det er under denne fase, at forskningsfeltet bliver internationalt samtidig med, at en sammenslutning af eller en synergi af fremgangsmåder genereres ved, fx at skoleeffektforskere indgår i tæt intellektuelt samarbejde med skoleforbedrings forskere og praktikere. Internationalt samarbejde om forskning i forskellige lande, og effekterne af forskellige forsknings- og lande -traditioner medførte, at feltet udviklede sig hurtigt. Efter at skoleeffektforskere og skoleudviklingsforskere begyndte at samarbejde, udviste effektforskere større forståelse for skoleudviklingsforskernes kvalitative metoder og mere kulturelle syn på skoleprocesser, hvor effektforskere tidligere i højere grad havde interesseret sig for skolers formelle organisering.
5. Sidste fase startede sent i 2000 og er stadig under udvikling. Fokus for effektforskere er blevet mere dynamisk, idet de har bevæget sig væk fra at anskue uddannelse som en stabil foranstaltning til at anskue uddannelse, som et felt, der har flere niveauer, som interagerer og opnår varierede outcomes (Creemers et al., 2008). Samtidig med denne nye dynamiske anskuelse af skoler er der en forpligtelse til at anvende nyere statistiske analyser, som muliggør etableringen af en indirekte og direkte forbindelse mellem uddannelsesfaktorer og elev outcomes. I 2001 fremlagde Præsident Bush en ny lovgivning for uddannelsesområdet i USA "No Child Left Behind", som har haft stor international betydning for uddannelsesforskningen. Det fremhæves flere gange i lovgivningen at interventioner og praksis skal være videnskabeligt funderet. I lovgivningen defineres videnskabeligt funderet, som det at benytte kvantitative metoder og randomiserede eksperimentelle design, fremfor kvalitative metoder. Dansk Clearinghouse rapport "Viden om input, proces og udbytte i grundskolen" (Christensen et al., 2011), er en af de nyeste internationale bidrag på dette felt. Rapporten er udarbejdet på baggrund af det systematiske review om den gode skole, hvor formålet med reviewet var at undersøge, hvilke karakteristika der er ved den gode skole, som skaber ønskede virkninger hos eleverne.



### *Effektundersøgelser og specialpædagogik*

I Danmark begyndte man i slutningen af 70'erne at overveje effekten af særforanstaltninger, specifikt inden for døgninstitutionsområdet. Dette var ikke i forhold til inkluderende praksis, men vedrørende segregerede foranstaltninger, og det var dog et forsøg på at vurdere om interventioner i forhold til børn med særlige behov overhovedet havde den tilsigtede virkning.

I de tidlige danske undersøgelser, der blev foretaget af børn og unge fra pædagogisk/psykologiske og psykiatriske institutionstyper, var et af hovedformålene en vurdering af foranstaltningens effekt (fx Henriksen & Rothe 1959, Scherner 1970 og Garling & Jarbøl 1974).

I midt 70'erne gennemførte Socialforskningsinstituttet på baggrund af det begrænsede danske erfaringsgrundlag et større litteraturstudie, der dækkede hovedparten af de internationale publikationer på det socialpædagogiske område (Lihme & Palsvig 1977). Forhåbningen om at finde sikre metoder til effektundersøgelser blev dog ikke indfriet, og det anføres i litteraturstudiets forord, at de hidtidige forsøg var en kende naive, idet en defineret og begrænset behandlingsindsats ikke kunne undersøges isoleret.

Norge er det land i Norden, hvor der er gennemført tidlige effektundersøgelser af specialundervisningen, som fx har vist, at to- lærerordninger ikke altid har den ønskede effekt (Dalen 1984). Fra starten af integrationsbestrebelsene i 1960'erne over enhedsskolens indførelse i 1975 til ønsket om udviklingen af den inkluderende skole i 1994 har antallet af elever i specialklasser været stigende siden 1985 (Dyssegaard et al. 2007). Hvis idealet om udviklingen af mere inkluderende skoler skal realiseres, er der tydeligvis brug for grundige effektundersøgelser også af specialundervisningens organisationsformer, således at de interventioner som iværksættes på skolerne reelt støtter udviklingen af en inkluderende praksis.

Det der gør effektundersøgelser vanskelige at gennemføre inden for det pædagogiske område, er i første række følgende: definition af begrebet effekt, vurdering af effekt og etablering af en undersøgelsesmodel.

Indledningsvist skal forskeren definere, hvad formålet med interventionen er og hvilken effekt, det er der skal måles på. Herefter skal forskeren sikre sig, at det der måles på virkelig er interventionens effekt. Her kan nævnes to betydelige fejlkilder: modning og historie. Ved modning forstås alle biologiske og psykologiske processer, som giver ændringer hos undersøgelsesgruppen uafhængigt af interventionen. Som eksempel kan nævnes bedringer i adfærd hos børn med ADHD lignede adfærd i takt med, at de bliver ældre, og som ville være forekommet uanset om barnet havde været udsat for en intervention. Ved historie forstås begivenheder, som uafhængigt af interventionen forårsager ændringer omkring undersøgelsesgruppens medlemmer. Der kan fx være tale om lærerskift, ændringer i kommunens fritidstilbud mm. Skal en undersøgelsesmodel kunne sige noget om en interventions effekt, skal der stilles visse krav til den anvendte forskningsmodel, som anvendes, dvs. til udvælgelsen af undersøgelsesgrupper og kontrolgrupper, samt til den tidvise fordeling af målinger og interventionen (Egelund, 1990).

Effektforskning indenfor det pædagogiske område kan betragtes som forskningskonglomerater i forskellige områder: forskning om læreradfærd, curriculum, gruppering af elever, skolers organisering, og uddannelseslovgivning. Det overordnede formål indenfor effektforskning af det pædagogiske område er at vurdere, hvilke faktorer i undervisning, curriculum og læringsmiljø, der kan give en direkte eller indirekte forklaring på elev outcome, når der tages højde for elevernes baggrund i forhold til evner, social økonomisk status og tidligere færdigheder.

### *Effektforskning om inklusion*

Inklusion som forskningsfelt er teoretisk multidisciplinært. Inklusion er funderet på både pædagogiske, psykologiske og sociologiske teorier, hvor faktorer fra det brede teorifelt indgår. Effektundersøgelser inden for den pædagogiske forskning minder ikke om den medicinske forskning med dobbeltblind-forsøg. I effektforskningen anvendes former for kvasi-eksperimentelle og eksperimentelle design, hvor forskellige pædagogiske indsatser sammenlignes og evalueres.

Evalueringen af en indsats eller intervention foregår ved at anvende før-, under-, og eftermålinger, hvor udviklingen følges under forløbet. Målingerne kan bestå af testning med standardiserede prøver, vurderinger fra forældre, lærere, pædagoger og elever, og ved klasserumsobservationer. Det er væsentligt i forhold til effektundersøgelser, at målingerne ikke kun består af faglige vurderinger, men også af sociale og personlige kompetencer og vurderinger af trivsel. Endvidere skal der være en redegørelse for indsatsen både i forhold til ledelse, organisering og ressourceforbrug. Kvasi-eksperimentelle og eksperimentelle undersøgelser kan suppleres med follow-back/follow-up forløbsundersøgelser.

Hofstetter og Alkin (2002) har systematisk gennemgået 30 års effektforskning med særlig henblik på at vurdere, om der er en effekt af, at institutioner eller interventioner bliver evalueret. De fremhæver, at der ikke er enighed om hvilke metoder eller hvilke fremgangsmåder, der er bedste egnede til at udføre effektundersøgelser. De mener dog, at evalueringsresultater tydeligvis bidrager til at mindske usikkerhed og flytte fokus til de processer, der influerer på indsatserne.

I Danmark er specialpædagogiske indsatser knyttet til inklusion meget forskellige, og de er tilpasset de enkelte elever (Egelund et al., 2009). Der er stor forskel på, hvordan indsatserne ydes, og hvilke ressourcer der er til rådighed fra lærerteam til lærerteam og skole til skole. Det er derfor vanskeligt at udvælge internationalt måleinstrumenter, hvor alle sider af elevforhold dækkes.

Inklusion har været drøftet i gennem de sidste 30 år. Det har været svært at få defineret, hvad inklusion specifikt kræver, eller hvilke interventioner, der har en effekt i forhold til de enkelte elevers faglige og sociale udvikling. Indtil for få år siden har diskussionen om udviklingen af mere inkluderende kulturer på skoler primært haft en idealistisk og ideologisk niveau.

I de senere år er samtlige kommuner i Danmark ved at omsætte idealet om inklusion til praksis. I takt med at kommunerne og de enkelte skoler er i gang med at udvikle deres skoler i en inkluderende retning, er efterspørgslen på strategier, der er evidensinformerede, steget. Kommunerne står over for en stor udfordring i udviklingen af deres skoler og i denne forbindelse, har lærerne brug for adgang og kendskab til forskning om inklusion, således at de kan tage et evidensinformeret udgangspunkt til deres undervisningspraksis. Evidensinformeret undervisningsstrategier defineres af Mitchell (2008) som:

*... clearly specified teaching strategies that have shown in controlled research to be effective in bringing about desired outcomes in a delineated population of learners.*

På trods af, at effektforskning indenfor det pædagogiske område ikke er uproblematisk, og at der fortsat er behov for yderligere forskning på området, er der dog på nuværende tidspunkt nogen viden om, hvilke undervisningsstrategier der fremmer en inkluderende praksis. Det er fortsat sådan, at der kan være langt mellem forskningens resultater og praksis. Dette skyldes blandt andet, at en del forskning fortsat ikke er i

en tilgængelig form for lærere. Dette systematiske review er rettet mod at formidle forskning til praktikere på en struktureret og forståelig måde.

## 1.4 Reviewgruppe

I forbindelse med opgavens løsning har Clearinghouse nedsat en *reviewgruppe* med følgende medlemmer:

- Professor Bengt Persson, Institutionen for Pedagogikk, Høgskolan i Borås, Sverige
- Post.doc Nils Breilid, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo, Norge
- Professor Anders Holm, Center for Grundskoleforskning, Aarhus Universitet
- Professor Susan Tetler, forskningsprogrammet Social- og specialpædagogik i inkluderende perspektiv, Aarhus Universitet
- Professor Niels Egelund, direktør, Center for Strategisk Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet.

Gruppen er sammensat, så den repræsenterer forskellige videnskabsteoretiske og forskningsmetodiske tilgange til inklusionsforskning på højeste niveau i Skandinavien.

I sammenhæng med udarbejdelsen af denne rapport kan følgende bemærkes:

For det første er det sikret, at der ikke har været interessekonflikter for noget reviewgruppemedlems vedkommende. Har et reviewgruppemedlem deltaget i udarbejdelsen af en undersøgelse, som er med i denne kortlægning, er genbeskrivelse og kvalitetsvurdering af undersøgelsen gennemført af andre medlemmer af reviewgruppen. Tætte samarbejdsrelationer i øvrigt mellem reviewgruppens medlemmer og feltets forskere er der også taget højde for ved fordelingen af forskningsprojekter mellem reviewgruppens medlemmer.

For det andet har reviewgruppen, udover deres samarbejde med Clearinghouse om vurderingen af forskningskvaliteten af de inkluderede undersøgelser, fungeret som reviewere på reviewprocessen i almindelighed og denne rapport i særdeleshed.

## 1.5 Rapportens opbygning

Kapitel 2 beskriver det metodiske grundlag. Her omtales de begrebsmæssige rammer for arbejdet, de databaser og profiler, som er anvendt til at finde relevante undersøgelser. Dernæst behandles screeningen af de mange fund fra søgningerne. Endelig behandles de fremgangsmåder, der er taget i anvendelse til at udtrække data af relevante undersøgelser.

Kapitel 3 karakteriserer i almen forstand alle inkluderede undersøgelser, som er fundet ved hjælp af de fremgangsmåder, der er omtalt i kapitel 2. Her gives i første omgang en karakteristik af hele materialet uden at inddrage overvejelser om forskningskvalitet. Dernæst omtales resultatet af vurderingen af forskningskvaliteten.

I kapitel 4 behandles de undersøgelser, som forskergruppen og Clearinghouse har vurderet som pålidelige, dvs. de undersøgelser, der er blevet tillagt en middel eller høj evidensvægt. Formålet med dette kapitel er

at vurdere, om det fundne materiale muliggør forskningssyntese. Heri indgår at pege på, hvilken type forskningssyntese er mulig.

Der er tre appendikser i rapporten. Kapitel 5 gengiver de søgeprofiler, som er anvendt i tilknytning til Kapitel 2. I kapitel 6 gives et eksempel på, hvordan en genbeskrivelse af en undersøgelse er gennemført.

Kapitel 7 gengiver referencerne til de 43 undersøgelser med evidensvægt medium eller høj, hvis syntesemuligheder diskuteres i Kapitel 4.

Kapitel 8 giver en samlet oversigt over alle de undersøgelser, der indgår i denne forskningskortlægning.

Kapitel 9 giver en samlet referenceoversigt over de kortlagte undersøgelser. Kapitel 10 opstiller de referencer, som kommentarteksten i denne rapport henviser til.

## 2 Metoder anvendt i reviewet

---

### 2.1 Design og metode

Den forskningskortlægning, der hermed offentliggøres, er gennemført på det grundlag, der er beskrevet i to notater fra Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning: Konceptnotat og Notat om forskningskvalitet. <http://edu.au.dk/forskning/omraader/danskclearinghouseforuddannelsesforskning/konceptnotat/>

Kortlægningen er gennemført ved at gennemgå en række faser/processer, eksplicit og transparent. Redegørelsen i dette kapitel belyser dette nærmere.

I arbejdet har Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning anvendt et software, EPPI Reviewer, som er særligt udviklet til arbejde med systematiske reviews. EPPI Reviewer sikrer bl.a. transparens i reviewarbejdet. Softwaren er mere detaljeret beskrevet på producentens hjemmeside:

[http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/EPPI-Reviewer\\_Feb\\_06.pdf](http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/EPPI-Reviewer_Feb_06.pdf)

Det transparente og eksplicite er et princip, der er helt afgørende for forskning i almindelighed og systematiske reviews i særdeleshed. Dette gælder også efter offentliggørelse af denne forskningskortlægning. Alle genbeskrivelser af den inkluderede forskning (se nedenfor, Afsnit 2.5), er tilgængelige i følgende database: <http://eppi.ioe.ac.uk/webdatabases/Intro.aspx?ID=6>

### 2.2 Begrebsmæssige afgrænsninger

I denne forskningskortlægning er der i udgangspunktet ledt efter svar på reviewspørgsmålet:

*Hvad er effekten af, at man inkluderer børn med særlige behov i grundskolens almindelige undervisning og hvilke pædagogiske metoder anvendt hertil viser sig at have positiv effekt?*

Ved gennemførelsen af forskningskortlægningen er anvendt disse begrebsbestemmelser:

#### ***Børn med særlige behov***

Ved særlige behov forstås i denne sammenhæng børn, der bryder med alderssvarende gældende regler, normer og forventninger til børn i grundskolen med en regelmæssig karakter over tid (jf. Nordahl, Mausethagen, & Kostøl, 2009). Der fokuseres med reviewet således i særlig grad på børn, der henvises til specialundervisning med baggrund i udviklingsforstyrrelser, psykiske lidelser samt sociale og miljøbetingede vanskeligheder.

I dette review indgår ikke undersøgelser, der alene forholder sig til børn med fysiske funktionsnedsættelser (syn, hørelse, bevægeapparat), syge børn (muskelsvind, cancer, epilepsi), eller alene til børnenes køn og etnicitet.

I reviewet indgår ikke undersøgelser, som udelukkende fokuserer på særligt begavede børn.

### *Effekt*

At noget har effekt vil sige at der foreligger en kausal relation. Det betyder, at vi, hvis vi ved, at A følger af B, kan sige, at B er årsag til A. I nærværende review vil der blive arbejdet med tre former for effekt:

- Kognitiv effekt: Effekter på elevernes skolemæssige præstationer
- Sociale effekter: Effekter på elevernes sociale færdigheder og på klassens sociale miljø
- Trivselsmæssige effekter: Effekter på mobning, glæde, sygdom og sundhed blandt børnene

Der stilles ikke krav om at finde en effekt på *både* elever med specielle behov *samt* almindelige elever. Det er tilstrækkeligt med effekt på én af elevgrupperne. Der indgår ikke undersøgelser, hvor det er elevernes egne lærere, som er eneste kilde til vurdering af effekt.

### *Elever*

Elever er børn med eller uden særlige behov i den undervisningspligtige alder samt 10. klasse, dvs. ca. 5-6 til ca. 16-17 år gamle.

### *Inklusion*

Reviewet tager udgangspunkt<sup>3</sup> i Danmarks Evalueringsinstituts definition af inklusion: "Deltagelse i læringsfællesskabet vil sige, at eleven befinder sig sammen med og deltager aktivt i samme undervisning og fællesskab som sine klassekammerater, og at eleven derudover har optimalt udbytte af og udvikler positive selvbilleder på baggrund af deltagelse i læringsfællesskabet." (EVA, 2011, 12).

Ved inklusion forstås i denne sammenhæng deltagelse i læringsfællesskabet. Det vil sige, at eleven befinder sig sammen med og deltager aktivt i samme undervisning og fællesskab som sine klassekammerater. I begrebet inklusion indgår tillige dette, at elever får optimalt udbytte af og udvikler positive selvbilleder på baggrund af deltagelse i læringsfællesskabet. I dette review er opmærksomheden rettet mod at undersøge omfang og tilstedeværelse af de sidstnævnte virkninger af inklusionstiltag. Derfor forudsættes de ikke i de indledende analyser – de vil derimod indgå i redegørelsen for resultater.

### *Pædagogiske metoder*

De indsatser/foranstaltninger/metoder/interventioner, som har interesse i dette review er sådanne, der ikke er rent faglige eller fagdidaktiske. Fx indgår ikke tilgange som alene i sit indhold søger at afhjælpe træk i dyskalkuli eller dysleksi. Indgår en sådan tilgang sammen med andre ikke-faglige bliver de inkluderet. I forbindelse med det senere syntesearbejde vil eksisterende rent fagfaglige systematiske reviews eventuelt kunne medinddrages i analysen.

Indsatser der udelukkende indeholder ekstra curricula aktiviteter (såsom skolebands, en ren fritidsaktivitet) indgår kun såfremt de også undersøger interne curriculære aktiviteter (klasserummet/skolen skal være med i en eller anden grad).

Overgangsforanstaltninger til arbejdsmarkedet indgår ikke.

---

<sup>3</sup> I vor bestemmelse af begrebet er ordet 'samme', der indgår i EVA's bestemmelse, erstattet af ordet 'optimalt'.

### *Grundskole*

Grundskole forstås som den/de offentlige skole(r), der varetager uddannelsen fra barnet er 5-6 år til det er 16-17 år (DK: Folkeskolen). Andre institutioner som fx dagtilbud, privatskole, specialskole, erhvervsskole og gymnasium indgår ikke.

### *Tidsmæssig afgrænsning*

Der er gennem de senere år sket en udvikling i diagnosesystemerne indenfor det psykiatriske felt, bl.a. er diagnosen DAMP gledet ud og nye kommet til som diagnosen ADHD/ADD. Således har den forskningsmæssige forståelse og karakteristik af børn med særlige behov, ændret sig. Reviewet blev derfor oprindeligt afgrænset tidsmæssigt til studier, der er publiceret i 1990 eller senere. Indledende søgninger viste her, at der ikke vil blive fundet væsentlige relevante studier af ældre dato.

Den markante ændring i tilgangen til feltet, som Salamanca-erklæringen fra 1994 indebærer, har bevirket, at det undervejs i reviewprocessen blev besluttet at sætte det tidsmæssige perspektiv efter Salamanca, dvs. 1994-ff.

### *Geografisk og sproglig afgrænsning*

Geografisk afgrænses reviewet på følgende måde: Der inddrages studier fra EU lande samt øvrige Skandinavien og Schweiz, USA, Canada, New Zealand og Australien. Denne afgrænsning foretages, da disse lande i deres opbygning af skolesystem og tilhørende specialundervisning har en struktur, der dels minder om danske forhold, og derfor forventes til en vis grad at kunne generaliseres til danske forhold, dels har et behandlingssystem, der giver mulighed for at diagnosticere børn.

Reviewets sproglige univers sættes til: engelsk, tysk og fransk samt skandinaviske sprog (dansk, norsk og svensk). Dette sker bl.a. fordi en sondering af forskningsfeltet ikke har givet indikationer på, at studier med de efterspurte designs publiceres på andre sprog.

Der er ovenfor redegjort for reviewets scope, som det var sat i udgangspunktet. Efter screeningen, behandlet i afsnit 2.4, blev det imidlertid besluttet yderligere at præcisere scopet. Dette omtales i afsnit 2.4.3.

## 2.3 Søgning

De ovenstående begrebsmæssige valg, er grundlaget for valg af databaser og ressourcer samt søgeprofiler til anvendelse i disse.

Søgninger er foretaget af Clearinghouse i samarbejde med Danmarks Pædagogiske Bibliotek og omfatter perioden 1990-ff. Reviewgruppen har haft lejlighed til at kommentere og tilpasse alle søgninger. Desuden har de haft mulighed for at supplere søgninger med referencer. Gruppen har udnyttet disse muligheder.

Tabel 2.1 herunder viser hvilke databaser/ressourcer, der er afsøgt, hvornår de er afsøgt og antallet af hits.

Ressource	Søgedato	Hits
Evidensbasen	09/12/2011	7
ERIC1(Proquest)	07/12/2011	920
Psychinfo(proquest)	07/12/2011	228
Sociological abstracts(proquest)	07/12/2011	230
Canadian Education Index (Proquest)	07/12/2011	73
AEI	12/12/2011	152
Fis-Bildung	15/12/2011	274
Libris	16/12/2011	75
Bibliotek.dk	02/01/2012	139
Skolporten.com	16/12/11	14
Bibsysforskdok (Norge)	18/12/2011	65
BEI	12/12/2011	93
SSCI Web of Science (ISI)	15/12/2011	400
Education Research Complete	13/12/2011	410
Referencer fra Review Group	kontinuert	10
Referencer fra referencer	Kontinuert	2
Nøgletidsskrifter	24/11/2011	7851

**Tabel 2.1: Databaser/ressourcer, der er afsøgt**

Baser og ressourcerne i tabellen er disse:

- *Evidensbasen* er Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforsknings database, der indeholder opdaterede beskrivelser af de udenlandske og internationale systematiske reviews, der er udgivet af de store udenlandske og internationale evidensinstitutioner på uddannelsesforskningens område.
- *ERIC* er den største største pædagogiske database i verden. Den er afsøgt i versionen hos databaseudbyderen, Proquest. ERIC er mest dækkende på den angloamerikanske forskning, men dækker også anden uddannelsesforskning.
- *Psychinfo* er den bedste internationale kilde til den psykologiske forskning. Den er afsøgt i versionen hos Proquest.
- *Sociological abstract* er også søgt i versionen hos Proquest. Det er verdens største sociologiske database.
- *Canadian Education Index*, der også er afsøgt via Proquest, er den canadiske pædagogikdatabase. Den dækker både engelsk- og fransksproget pædagogisk litteratur.



- AEI, *Australian Education Index* er den australske database med pædagogisk litteratur. Den har et vist, men ikke fuldstændigt overlap med ERIC. Basen er afsøgt i versionen fra databaseudbyderen Dialog.
- *Fisbildung* er den største database for tysksproget pædagogisk litteratur. Den indeholder udover litteraturen fra Tyskland, også litteratur fra Østrig, Svejts og andre lande med udgivelser på tysk.
- *Libris* indeholder blandt andet den svenske bogfortegnelse, som også indeholder svensk pædagogisk litteratur.
- *Bibliotek.dk* indeholder blandt andet den danske bogfortegnelse, som også indeholder den danske pædagogiske litteratur.
- *Skolporten.com* er et vigtigt supplement til Libris der bl.a. giver en systematisk oversigt over svenske doktorafhandlinger i uddannelsesforskning.
- *Bibsysforskdoc* er den norske database over norsk forskning frem til 2011 som også indeholder pædagogik og uddannelsesforskningen.
- BEI, *British Education Index*, er den britiske database med pædagogisk litteratur. Den har et vist, men ikke fuldstændigt overlap med ERIC. Basen er søgt i versionen hos Dialog.
- *SSCI, Web of Science* er afsøgt i ISI versionen. Basen indeholder en overordentlig stor mængde samfundsvidenskabelige referencer og disses citationer.
- *Education Research Complete* er en database, der giver adgang til én af de mest komplette samlinger af pædagogiske tidsskriftartikler. Den har et vist, men langt fra voldsomt overlap med ERIC.
- *Referencer fra Reviewgruppen*: Undervejs i processen kom der forslag fra Reviewgruppen, som ikke allerede var fundet.
- *Referencer fra referencer*: efter reviewets endelige scope var sat blev der tilføjet nødvendige referencer fra inkluderede undersøgelser.
- *Håndøgning af tidsskrifter*: Ved siden af disse mange systematiske emnesøgninger i databaserne, så er alle artikler fra 1990-ff fra de førende internationale tidsskrifter i inklusions- og specialpædagogik blevet uploadet i EPPI Reviewer. Dette skete for at dobbeltsikre at alt relevant faktisk blev fundet. De 11 således udvalgte tidsskrifter optræder alle på den danske forskningsindikatorliste over centrale og førende publiceringskanaler på fagfeltet.

Ved denne dobbelte procedure (systematisk emnesøgning og gennemgang af de centrale publiceringskanaler for forskningen) er det sikret, at kortlægningen får fat i forskningen fra den største del af den industrialiserede verden. I sproglig henseende er der søgt efter forskning på engelsk, tysk, fransk og skandinaviske sprog.

De søgeprofiler, der er anvendt, er formuleret, så forskningskortlægningens begrebsunivers udtrykkes i hvert af de afsøgte ressourcers søgegrænseflade (emneord, klassifikationssystemer og/eller fritekstsøgning).

I søgningerne er der ikke søgt efter forskellige navngivne virkninger af inklusionsindsatser. En sådan søgning vil ikke kunne gennemføres med sikkert resultat. Derimod er der søgt efter inklusion, således som begrebet er bestemt ovenfor. Sortering på virkninger er derfor foretaget efterfølgende.

I den udstrækning de enkelte databaser har muliggjort dette, er der søgt efter empirisk forskning. Med baggrund i den relativt åbne bestemmelse af de forskningsdesign, der i udgangspunktet anvendes i denne

forskningsskottlægning, er der kun i baser, der muliggør dette, søgt efter bestemte forskningsdesign. Sigtet med søgningerne har været at finde frem til forskning om inklusion. Sortering på forskningsdesign er først gennemført efterfølgende.

Ikke særlig overraskende er der derfor fundet overordentlig meget materiale. I screeningen (se Afsnit 2.4) har der derfor været meget materiale, der skulle sorteres fra på grund af manglende relevans. Dette er imidlertid uundgåeligt, når der som her ønskes en fuldstændig dækning af feltets forskning.

Det samlede fundne materiale omfatter hele inklusionsforskningen begrænset i tid og rum som foran beskrevet. Det er dette samlede store materiale, som efter screening, baseret på reviewspørgsmålet, er grundlaget for denne forskningsskottlægning. Her er det underforstået, at andre spørgsmål vil kunne stilles til materialet – og at det også vil give mulighed for at besvare disse.

De konkrete anvendte søgeprofiler er gengivet i Kapitel 5, Appendiks 1.

## 2.4 Screening

Der er søgt med metoder, der sikrer, at al den ønskede litteratur findes. For at sikre dette er det uundgåeligt, at der også findes en stor mængde ikke relevant litteratur. Dette er forbundet med forholdet: Søgninger med høj præcision giver få (netop præcise) hits, medens søgninger med lavere præcision giver flere hits – både flere præcise og flere upræcise hits.

En del af databaserne, der er afsøgt, har overlap. Derfor har det været nødvendigt at fjerne dubletter. En given reference skal naturligvis kun optræde én gang. Der er fjernet 449 dubletter.

Screening af referencer har fundet sted alene baseret på vurdering af relevans. Det er således alene scopet for dette review, som det er formuleret i afsnit 2.1, der har spillet en rolle herfor: Fx, Er der tale om en undersøgelse, som inddrager virkning på eleverne af inklusion? Er der tale om en primær rapportering af en undersøgelse? Angår undersøgelsen offentlige grundskoler? Den kvalitet som forskningsrapporteringen måtte have er slet ikke indgået i screeningen. Dette forhold spiller først en rolle, efter alle relevante undersøgelser er identificeret.

Det er medarbejdere fra Clearinghouse, som har gennemført screeningen i samarbejde med reviewgruppen.

Efter at dubletter var fjernet, var der 10494 unikke referencer tilbage. Disse er screenet i en proces med to faser: referencescreening og fuldtekstscrening.

Det samlede resultatet af screeningens to processer er i Tabel 2.2 herunder:

Grund til eksklusion/inklusion	Grund forklaret	Antal
<b>Forkert scope</b>	Ikke om Effekt på elever af inklusion/inklusionstiltag	6295
<b>Forkert dokument</b>	Ikke dokument der redegør for empirisk forskning. Fx policy-dokumenter, anmeldelser, "opinion papers", manualer, lærebøger, bibliografier, teoretiske papirer, filosofiske analyser, rent forskningsmetodologiske bidrag.	2369
<b>Forkert forskning</b>	Dokument, der ikke bidrager med data og resultater fra original forskning, fx kun forholder sig til forskning udført og rapporteret af andre. Systematiske reviews inkluderes dog.	501
<b>Forkert skolemæssig kontekst</b>	Ikke om inklusion i primær eller lavere sekundærskoler fx om elever i specialskole, privatskole eller om elever på andre uddannelsesniveauer end grundskolen.	581
<b>Forkert social kontekst</b>	Referencen giver ikke data og resultater fra nordiske lande, EU-lande, Schweiz, USA, Canada, Australien, New Zealand.	329
<b>Markering utilstrækkelige oplysninger</b>	Utilstrækkelig information til sikker screening	0
<b>Forkert publiceringstidspunkt</b>	Dokumenter publiceret før 1990	1
<b>Inkluderet</b>	Original empirisk forskning om effekter på elever af inklusion af elever med særlige behov i almen undervisning i grundskoler.	418

**Tabel 2.2: Referencer i EPPI Reviewer sorteret efter kategorier**

## 2.4.1 Fase 1: Referencescreening

De 10 494 referencer er i EPPI-revieweren sorteret i kategorierne, som anført i Tabel 2.2.

I første omgang er der sorteret på baggrund af oplysninger, der findes om referencerne direkte i de afsøgte databaser dvs. titler, abstracts osv. Selve sorteringen, eksklusion eller inklusion, er sket systematisk:

Eksklusion er kun sket på sikkert grundlag. Undervejs i processen har mange referencer været midlertidigt placeret under: '*Markering utilstrækkelige oplysninger*'. Først når der var skaffet yderligere informationer om referencen, eller når det dokument, som referencen viser hen til blev skaffet, har referencen kunnet fjernes fra denne placering.

Ved afslutningen af fase 1 screeningen var der 505 inkluderede referencer.

Som det fremgår af tabel 2.2 er eksklusions- og inklusionskriterier formuleret i overensstemmelse med forskningskortlægningens scope, som det er beskrevet i afsnit 2.2.

## 2.4.2 Fase 2: fuldtekstscrening

Alt der ikke sikkert kunne ekskluderes i fase 1 screeningen, dvs. foreløbigt inkluderet, er derefter fremskaffet. Alle de fremskaffede bøger, rapporter og artikler er derefter screenet på baggrund af den fulde tekst.

Efter fuldtekstscreningen var der 418 inkluderede referencer.

Screeningsprocessen som helhed er fremstillet i tabel 2.2.

### 2.4.3 Iteration: Fastlæggelse af forskningskortlægningens endelige scope

418 inkluderede referencer (der repræsenterer lidt færre undersøgelser) er en alt for stor mængde til at det metodisk og pragmatisk er muligt at gennemføre en forskningskortlægning - for slet ikke at tale om en forskningssyntese.

Det har derfor været nødvendigt at reducere det oprindelige scope for forskningskortlægningen. Kerneintentionen med forskningskortlægningen er fastholdt, men scopet søges reduceret.

Kerneintentionen i dette review er at besvare spørgsmålet: *Hvad er effekten af, at man inkluderer børn med særlige behov i grundskolens almindelige undervisning og hvilke pædagogiske metoder anvendt hertil viser sig at have positiv effekt?*

Det stillede spørgsmål lægger op til inddragelse af forskningsdesigns, som (potentielt) kan bidrage med viden om effekter af inklusion. Studier der *alene* anvender metoder fra aktionsforskning, etnografien eller holdningsundersøgelser (views studies) kan ikke bidrage med sådan viden. Det er derfor blevet besluttet, at *studier, der alene anvender designene: etnografi, aktionsforskning eller holdningsundersøgelse, ikke indgår i scopet.*

I 1994 blev Salamanca-erklæringen og handlingsprogrammet for specialundervisning vedtaget med intentionen om, at specialundervisning i størst muligt omfang bør foregå som inkluderende undervisning. Efter 1994 er der derfor kommet et øget fokus på inklusion af elever med særlige behov i den almindelige undervisning. Der er der udover i de seneste år gennemført flere reviews, der på forskellig vis undersøger dette og tilgrænsende spørgsmål (fx Evans, 2004). Den ældre relevante forskning indenfor området vurderes derfor allerede at være godt behandlet i tidligere systematiske reviews, som vil kunne inddrages i forhold til syntesedannelse. På denne baggrund er det rimeligt at gennemføre en tidsmæssig afgrænsning af reviewet, der alene omfatter *forskning udgivet efter 1994.*

Det svar, der efterlyses om effekter, kan både angå elever med særlige behov og elever uden særlige behov, som eleverne undervises sammen med. Effekterne kan ligeledes fordeles på om de handler om fagligt udbytte og/eller socialt udbytte.

Alle Studier publiceret før 1995 og alle studier med rent etnografisk, aktionsforskning eller holdningsundersøgelser design er først ekskluderet. Herefter resterede der 279 undersøgelser. Disse er derefter sorteret og indsat i matrixen anført i tabel 2.3 herunder:

		A	B	C	D
		Fagligt udbytte	Social kompetence – sociale holdninger	<u>Både</u> fagligt udbytte <u>Og</u> Social kompetence – sociale holdninger	<u>Enten</u> fagligt udbytte <u>Eller</u> Social kompetence – sociale holdninger
1	Elever med særlige behov	124	196	62	258
2	Almindelige elever i skole, hvor inklusion finder sted	61	87	25	123
3	<u>Både</u> elever med særlige behov <u>Og</u> almindelige elever i skole, hvor inklusion finder sted	50	74	22	102
4	<u>Enten</u> elever med særlige behov <u>Eller</u> almindelige elever i skole, hvor inklusion finder sted	135	209	65	279

**Tabel 2.3: Studier sorteret efter elev- og effektkategorier.**

Af tabel 2.3 fremgår det, hvilket endeligt scope der er valgt for reviewet. Det er de 65 studier som på én gang undersøger både fagligt udbytte og social kompetence-social holdninger, enten i forhold til elever med særlige behov eller i forhold til de almindelige elever i skole, hvor der finder inklusion sted. For det valgte scope taler først og fremmest, at det lægger op til at undersøge virkninger af inklusionstiltag bredt, dvs. i overensstemmelse med den bredde og de intentioner, der er indeholdt i inklusionsbegrebet. I inklusionsbegrebet er der på én gang både fokus på de forskellige elevgrupper og de forskellige ønskede virkninger af inklusion. Alternative mulige scopes, fx koncentration på de faglige virkninger, ville også have været gennemførlige, men sådanne rammer kun dele af begrebet for inklusion, og må derfor skønnes mindre relevante. Der er foretaget en validering af alle 279 studier, der sikrer at alle studier, som falder inden for det valgte scope er medtaget. Dette er i praksis sket ved at alle studier er screenet uafhængigt af to Clearinghouse medarbejdere og alle studier med konstateret uenighed først er blevet medtaget/ikke medtaget i det valgte scope efter åben drøftelse i Clearinghouse.

## 2.5 Genbeskrivelse/datauddragning af undersøgelser

I det således satte endelige scope er der 75 referencer, som rapporterer om 65 forskellige undersøgelser. Disse 65 undersøgelser er alle blevet genbeskrevet og kvalitetsvurderet i samarbejde mellem medlemmer af reviewgruppen og medarbejdere fra Clearinghouse.

I samarbejdet er et særligt genbeskrivelses- og vurderingssystem, 'EPPI Centre data extraction and coding tool for education undersøgelses v2.0' taget i anvendelse. Systemet er skabt af EPPI Centre ved Institute of

Education, London University, som er én af Clearinghouse' internationale samarbejdspartnere. Clearinghouse har erfaring med anvendelse af systemet igennem 6 år i mange reviewprocesser. På baggrund af denne erfaring er der foretaget nogle få redaktionelle ændringer i systemet rettet mod løsning af opgaven, der her ligger for. Eppi systemet muliggør genbeskrivelse og vurdering af både mere kvantitativt og mere kvalitativt orienterede undersøgelser. Det må derfor anses for velegnet til genbeskrivelse af den type undersøgelser, der indgår her.

Udover dette almene system har Clearinghouse skabt et mindre genbeskrivelsessystem rettet direkte mod beskrivelse af dette reviews scope, inklusionsfeltet.

Alle undersøgelser er genbeskrevet og kvalitetsvurderet med både det almene og det specifikke system. Her er princippet om tertio comparationis anvendt, hvor det bliver muligt og meningsfuldt at sammenholde og sammenligne alle undersøgelser via et fælles tredje element, genbeskrivelsessystemerne.

En fuldstændig konkret genbeskrivelse og kvalitetsvurdering for en enkelt undersøgelse findes i Kapitel 6: Appendiks 2.

Både det almene og det reviewspecifikke genbeskrivelsessystem indeholder en række spørgsmål, der skal besvares for alle undersøgelser.

Det almene system dækker en undersøgelses formål, kontekst, design, metode, resultater og forsknings- og rapporteringskvalitet. Det består af sektioner, som indeholder spørgsmål, som er forbundet med multiple choice svarmuligheder. Der kan overalt indsættes uddybende kommentarer til givne afkrydsningsvar. Systemet indeholder 96 spørgsmål.

Det reviewspecifikke system er opbygget med samme struktur som det almene system. Det dækker: Karakteristika ved inkluderede elever, skolekontekst, inklusionstiltag og konstaterede effekter. Systemet indeholder 15 spørgsmål. Der er altså i alt besvaret 111 spørgsmål ved datauddragningen af hver af de 65 undersøgelser.

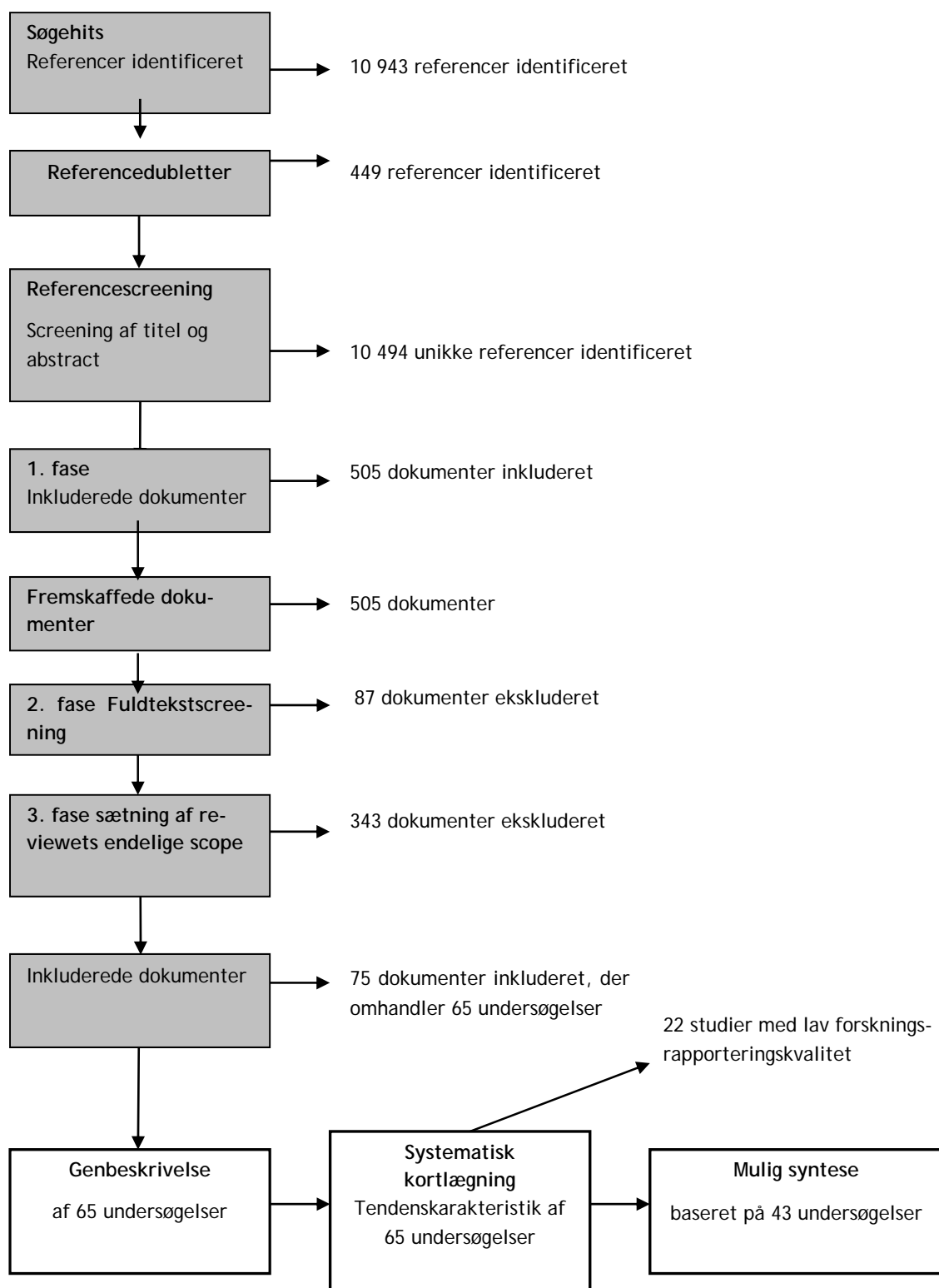
Genbeskrivelserne er fortaget i samarbejde mellem en medarbejder fra Clearinghouse og et medlem af reviewgruppen.

Ved konstateret uenighed om vurderingen af en konkret undersøgelse gav dette anledning til dialog og diskussion af grundlaget for karakteristikken. Sigtet med dialogen var, baseret på eksplicit og for alle i Reviewgruppen og Clearinghouse transparent argumentation, at skabe en 'enig version' i bedømmelsen af alle undersøgelser. Alle argumentationer er udover at være registreret i EPPi Reviewer, hvad angår konklusioner, også fuldt ud registreret i Microsoft kommunikations programmet, *Sharepoint*.

Alle genbeskrivelser og kvalitetsvurderinger er foretaget ved systematisk og transparent anvendelse af Peer Review systemet. Kortlægningen af feltets forskning er baseret på genbeskrivelserne af de 65 undersøgelser.

## 2.6 Samlet oversigt over reviewprocessen

Modellen viser forskningskortlægningens forløb fra søgehits til den genbeskrevne mængde af undersøgelser med tilstrækkelig forskningskvalitet. På Figur 2.1 side 32 markerer bokse med grå bundfarve de processer, som Clearinghouse har varetaget som hovedaktør. Processer, som reviewgruppen og Clearinghouse har arbejdet sammen om, er markeret med hvid bundfarve.



Figur 2.1: Filtrering af referencer fra søgning over kortlægning til mulig syntese



## 3 Forskningskortlægning og -vurdering

---

Kapitel tre indledes med en almen efterfulgt af en reviewspecifik gennemgang af inklusionsforskningen, der illustreres med tabeller. Kapitlet afsluttes med en gennemgang af studierne kvalitetsvurdering, der er foretaget i samarbejde mellem den eksterne forskergruppe og medarbejdere på DCU. Dette afsnit redegør for de 65 studier, der er inkluderet i det snævre scope (jf. side 28 om forskningskortlægningens endelige scope).

### 3.1 Almen karakteristik

Der er søgt efter undersøgelser, der er publiceret på forskellige sprog fra de skandinaviske, nordeuropæiske og angelsaksiske lande. Der blev fundet undersøgelser publiceret på engelsk, tysk, fransk og på de skandinaviske sprog. Alle relevante studier er dog publiceret på engelsk. De undersøgelser, der indgår i analysen, er gennemført i de lande, der er nævnt i Tabel 3.1.

Undersøgelsesland	Antal undersøgelser
USA	42
UK	10
Holland	4
Australien og New Zealand	2
Canada	2
Frankrig	1
Grækenland	1
Polen	1
Spanien	1
Sverige	1

**Tabel 3.1: Undersøgelsesland**  
(N=65 undersøgelser)

Som det fremgår af ovenstående tabel 3.1, er en stor del af undersøgelserne gennemført i USA. Angivet i procent drejer det sig om 65 % af undersøgelserne. En lille del, 15 %, er engelske studier, 6 % er hollandske undersøgelser. Australien og New Zealand, samt Canada står for sammenlagt fire undersøgelser, dvs. 6 %. Der er en enkelt skandinavisk undersøgelse, som er et svensk studie og de resterende fire undersøgelser er gennemført i henholdsvis Frankrig, Grækenland, Polen og Spanien.

## 3.2 Metodisk/designmæssig karakteristik

En registrering af studierne overordnede formål ses i nedenstående Tabel 3.2. Studierne kan have det sigte (1) at give en beskrivelse af fx inklusion i praksis (beskrivelse); (2) at finde hvad, der virker effektivt ved en indsats eller program (What Works); (3) at finde sammenhænge (udforskning af relationer); (4) at udvikle metoder til inklusionsforskning (metodeudvikling) eller; (5) syntetisere resultater fra andre undersøgelser (review/forskningssyntese).

Fordelingen af undersøgelsesernes overordnede sigte fremgår af Tabel 3.2

Overordnet sigte	Antal undersøgelser
<b>'Hvad virker (What works)</b>	31
<b>Udforskning af relationer</b>	24
<b>Beskrivelse</b>	7
<b>Forskningssyntese</b>	6
<b>Metodeudvikling</b>	1

**Tabel 3.2: Undersøgelsesernes overordnede sigte**  
(N=65 undersøgelser, flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Det fremgår af tabellen, at knap halvdelen af undersøgelserne, 48 %, er rettet mod 'What Works (Hvad Virker)'. Det er studier, der er rettet mod at måle effekterne af et program eller en intervention. 37 % af studierne sigter mod 'at udforske relationer'. 11 % af undersøgelserne har til sigte at beskrive inklusion. Et enkelt studie er metodisk i sit sigte, dvs. at det, udover at afrapportere på effekter af en indsats, samtidig udvikler inklusions-indsatsens metodiske rammer. Enkelte undersøgelser har mere end ét overordnet sigte. Når tallene lægges sammen for studier med et effektsigte ('Hvad Virker' og 'udforskning af relationer'), er 85 % af materialet rettet mod at udtale sig om sammenhænge mellem variabler og udtale sig om effekterne ved en given indsats.

Af Tabel 3.3 vises de anvendte forskningsdesign i de 65 inkluderede undersøgelser. Enkelte undersøgelser anvender mere end ét design, derfor er antallet af anvendte design (85) større end antallet af undersøgelser (65).

Forskningsdesign	Antal undersøgelser
En gruppe før-og eftermåling	19
Eksperiment med ikke-randomiseret allokering til grupper	13
Cross-sectional studie	10
Longitudinel studie	9
Case studie	6
Systematisk review	6
Holdningsstudie	6
Kohorte studie	5
Randomiseret eksperiment med randomiseret allokering til grupper	4
Case-control studie	3
Etnografisk studie	3
Dokument studie	1

**Tabel 3.3: Forskningsdesign**

**(N=65 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)**

I Tabel 3.3 ses, at studierne anvender forskellige forskningsdesign. Eftersom kortlægningen er afgrænset til effekten af inklusion, er det kun undersøgelser, der kan sige noget om effekt, som er inkluderet. Det betyder, at undersøgelser, der er karakteriseret som kvantitative, såsom egentlige randomiserede, kontrollerede undersøgelser, kvasi-eksperimentelle forsøg og før- og eftermålingsundersøgelser, er medtaget. Derudover er undersøgelser, der anvender et Mixed Methods design eller udformet som et systematisk review, inkluderet. Der er ingen rene kvalitative studier.

Med denne afgrænsning er det ikke overraskende at finde, at 74 % af studierne, dvs. hovedparten af de inkluderede studier, anvender et stærkt kvantitativt design ('case-control study', 'eksperimenter med ikke randomiserede grupper' og 'eksperimenter med randomiserede grupper', longitudinelle studier og før-og eftermålinger af en indsats). Som det kan ses i tabellen udgør før- og- eftermålinger over en tredjedel af materialet (29 %). Det hyppigst anvendte forskningsdesign efterfulgt af før- og-eftermålinger, er kvasi-eksperimentelle studier. Lidt under en tredjedel af studierne (20 %) undersøger effekten af en indsats på en ikke – tilfældigt allokeret forsøgsgruppe og sammenholder resultaterne med en kontrolgruppe, der ligeledes ikke er tilfældigt allokeret.

I Tabel 3.4 vises de metoder, der er anvendt til at indsamle data.

Dataindsamlingsmetoder	Antal undersøgelser
Spørgeskema til selvudfyldelse	38
Curriculumsbaserede test	29
Observation	27
Interview	15
Kliniske test	7
Selvudfyldt dagbog eller rapport	6
Psykologisk test	5
Skolepapirer (f. eks. tilstedeværelse)	3
Praktiske test	3
Fokusgruppe interviews	2
Eksamensdata	1
Sekundære data (eks. statistiske data)	1
Uklar/Ikke nævnt	3
Andet	10

**Tabel 3.4: Dataindsamlingsmetoder**

(N=65 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Som det fremgår af tabellen, anvender studierne forskellige dataindsamlingsmetoder. Ser man nærmere på, hvilke dataindsamlingsmetoder, der dominerer i studierne, ses et klart mønster. 'Spørgeskemaer til selvudfyldelse' anvendes i 59 % af materialet, 'curriculumsbaserede test' anvendes i 45 % af materialet og observationer anvendes i 42 % af materialet. Dernæst anvender 23 % af undersøgelserne 'face-to-face interview'. Det skal nævnes, at de fleste undersøgelser indsamler deres data gennem en kombination af forskellige indsamlingsmetoder. Gruppen 'Andet' indeholder forskellige andre tilgange som eksempelvis: Af forskeren udformede og anvendte øvelser og test.

## 3.3 Reviewspecifik karakteristik

I dette afsnit belyses de spørgsmål, der indgår i denne kortlægning af inklusionsforskningen.

### 3.3.1 Karakteristika ved inklusion

Det ses af datamaterialet i denne kortlægning, at inklusion organiseres på forskellig vis afhængigt af kontekst. De forskellige organiseringsmåder gennemgås her.

I Tabel 3.5 illustreres det, hvor de forskellige inkluderende interventioner tilbydes.

Hvor finder de inkluderende foranstaltninger sted?	Antal undersøgelser
I klassen	46
Uden for klasserummet, men på skolen	13
Ressourcer uden for skolen involveres i betydelig grad.	3
Ingen oplysninger angivet/ikke relevant	12

**Tabel 3.6: Sted for inklusionsforanstaltninger**  
(N=65 undersøgelser, flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Af tabellen fremgår det, at 71 % af studierne har undersøgt effekterne af inklusion af elever med særlige behov i den almene undervisning. Under en tredjedel, 20 %, af studierne har inkluderende foranstaltninger uden for klasserummet på skolen og kun tre studier undersøger inklusion støttet af ressourcer uden for skolen. I 12 af studierne svarende til 18 % er dette spørgsmål enten ikke relevant at undersøge eller der er ikke givet tilstrækkelige informationer på dette forhold. Det skal bemærkes, at flere kodninger per studie er mulig, eftersom studiet kan have undersøgt forskellige måder at organisere inklusion på.

Inklusion i et, flere eller ingen skolefag fordeler sig som vist i Tabel 3.7.

Curriculum	Antal undersøgelser
Inklusion i et eller to skolefag	30
Inklusion i flere eller alle fag	21
Ikke relevant/ikke besvaret	15

**Tabel 3.7: Inklusion i skolefag**  
(N=65 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Cirka halvdelen af studierne (46 %) er rettet mod inklusion i et eller to fag. 32 % af studierne har undersøgt inklusion i flere eller alle fag, hvorimod dette spørgsmål ikke er relevant at besvare eller der er ikke informationer om dette i 23 % af studierne.

Tabel 3.9 viser undersøgelsesernes fordeling på antallet af inkluderede elever med særlige behov i almenundervisningen.

Antallet af elever inkluderet i den almene undervisning	Antal undersøgelser
1-2 elever	8
3-5 elever	10
Mere end 5 elever	18
Ingen oplysninger angivet/uklar	32

**Tabel 3.8: Antal af elever inkluderet i almenundervisningen**  
(N=65 undersøgelser, flere kodninger per undersøgelse er mulig)

I tabellen ses det, at der ikke er et bestemt mønster på tværs af studierne. I næsten halvdelen af studierne er antallet af inkluderede elever i den almene undervisning enten ikke angivet eller det fremgår ikke klart af studiet. Det store antal i denne gruppe skal ses i relation til, at spørgsmålet ikke kan besvares entydigt, når der fx er tale om undersøgelser, der er udformet som et systematisk review eller studiet følger specifikke elever på tværs af klassetrin. I 12 % af studierne har man undersøgt inklusion af en til to elever med særlige behov i den almene undervisning. I 15 % af studierne drejer det sig om tre til fem elever i den almene undervisning og mere end fem elever med særlige behov inkluderet i den almene undervisning i 28 % af studierne.

Tabel 3.9 illustreres inklusionsindsatsens målgruppe.

Inklusionsindsatsens målgruppe	Antal studier
Enkeltindivider med særlige behov	31
Alle elever i klassen	28
Enkeltindivider uden særlige behov	5
Foranstaltninger rettet mod hele skolen	4
Gruppebaseret inklusion	3

**Tabel 3.9: Inklusion på individ-, klasse- eller skoleniveau**  
(N=65 undersøgelser, flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Det fremgår af tabellen, at inkluderende foranstaltninger rettet mod enkeltindivider med særlige behov (48 %) og hele klassen (43 %) er dominerende. Det ses, at inklusionsindsatser, der omfatter hele skolen eller grupper af elever, forekommer sjældent i forskning.

Overordnet formål med inklusion	Antal undersøgelser
At imødekomme behov hos elever med særlige behov	41
At opretholde eller etablere et passende læringsmiljø i klassen	23
At opretholde eller skabe en følelse af fællesskab i klassen	5

**Tabel 3.10: Overordnet formål med inklusion**  
(N=65 undersøgelser, flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Som det fremgår af Tabel 3.10, er inklusion i 63 % studierne rettet mod at imødekomme de behov, der er hos elever med særlige behov og 25 % er rettet mod at opretholde eller etablere et passende læringsmiljø i klassen. Få studier er rettet mod at skabe en følelse af fællesskab i klassen.

Tabel 3.11 viser, hvorvidt inklusionsforanstaltningen er præventiv, reaktiv, ikke belyst, eller om spørgsmålet ikke er relevant at besvare i det pågældende studie.

Inklusion som foranstaltning	Antal undersøgelser
Reaktiv foranstaltning	26
Ingen informationer/ikke relevant	22
Præventiv foranstaltning	21

**Tabel 3.11: Inklusion som foranstaltning**  
(N=65 undersøgelser, flere kodninger per undersøgelse er mulig)

I genbeskrivelserne er studierne kodet i forhold til, hvorvidt inklusion implementeres som en reaktion på de vanskeligheder, der er afstedkommet af fx urolige børn og elever, der ikke tilegner sig læring på samme niveau som majoriteten af eleverne i klassen, eller inklusion tænkes som en forebyggende foranstaltning. Af de 65 inkluderede studier er inklusion en præventiv foranstaltning i 21 studier (32 %) og en reaktiv foranstaltning i 26 studier (40 %). 34 % af studierne har ikke angivet oplysninger på dette forhold eller spørgsmålet har ikke været relevant at besvare, da inklusion ikke er knyttet til præventive hensigter eller reaktive forhold.

Udvikler inklusionsindsatsen sig over tid?	Antal undersøgelser
Ja	10
Nej	28
Ikke relevant	27

**Tabel 3.12: Inklusionindsatsens udvikling over tid**  
(N=65 undersøgelser, flere kodninger per undersøgelse er mulig)

I Tabel 3.12 ses, at i 15 % af studierne er inklusionsindsatsen af en sådan karakter, at den udvikler sig over tid og for 43 % af studierne er indsatsen stabil eller spørgsmålet er ikke relevant at besvare i 42 % af studierne.

Når studierne kodes i forhold til, hvorvidt inklusion implementeres med eller uden tilknytning til særligt udviklede uddannelseskoncepter, fremgår det, at 62 % af studierne implementerer inklusion gennem et uddannelseskoncept. Der er tale om en stor variation af uddannelsesprogrammer og interventioner, der er anvendt i studierne som eksempler kan nævnes forskellige måder at praktisere tolærerordninger på og kooperativ læring i undervisningen. De resterende 38 % af studierne gør ikke brug af uddannelseskoncepter.

### 3.3.2 Aktør

I Tabel 3.13: Elever med eller uden diagnose ses det, at 57 % af studierne ikke undersøger inklusion i forhold til elever med en navngiven diagnose. Målgruppen for 29 % af studierne er elever med særlige behov for støtte uden specifikke diagnoser, som ligger i markeringen 'Ja, andet'. Af de navngivne diagnoser har 15 % af studierne set på virkningerne af inklusion på elever med ADHD/ADD og relativt få på elever med Aspergers syndrom, conduct disorder og oppositionel adfærdsforstyrrelse.



Elever med eller uden diagnose	Antal undersøgelser
Ingen diagnose	37
Ja, Andet	19
ADHD/ADD	10
Aspergers Syndrome	3
Conduct Disorder	2
Oppositional Defiant Disorder (oppositionel adfærdsforstyrrelse)	1

**Tabel 3.13: Elever med eller uden diagnose**

(N=65 undersøgelser, flere kodninger per undersøgelse er mulig)

### 3.3.3 Undersøgte effekter

Der er kun inkluderet studier, der ser på både de faglige og sociale effekter ved inklusion. Faglige effekter er knyttet til elevens faglige udvikling og de sociale effekter er knyttet til elevens sociale færdigheder og klassens sociale miljø. Udover den faglige og sociale effekt er studierne registreret i forhold til effekten 'trivsel' og 'andre effekter'. Trivsel dækker over elevtilfredshed og almene velvære, hvor 'andre effekter' viser sig eksempelvis at dække over læreradfærd, skoleledelse eller skolemiljø.

Af nedenstående tabel fremgår det, at alle studier har afrapporteret både på faglige og sociale effekter.

Undersøgte effekter	Antal undersøgelser
Faglige effekter	65
Sociale færdigheder	65
Trivsel	18
Andre effekter	5

**Tabel 3.14: Undersøgte effekter**

(N=65 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

I Tabel 3.15 illustreres, hvilke elever effekten er målt på.

Hvilke elever er effekterne målt på	Antal undersøgelser
Elever med særlige behov	62
Almenelever	25

Tabel 3.15: Effekt målt på elev

(N=65 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

### 3.4 Vurdering af forskningskvalitet

Når der i det følgende tales om kvalitet af resultater og rapportering, er det væsentligt at understrege, at kvaliteten alene angår indholdet af de dokumenter, som er undersøgt, det vil sige forskningsrapporteringen. Der kan ikke kommenteres på kvaliteten af selve forskningsindsatsen eller forskningsprocessen, som ligger bag denne rapportering.

Vurderingen af kvaliteten af de 65 inkluderede undersøgelser er således alene baseret på de 75 rapporter, bøger, tidsskriftsartikler og afhandlinger, som er publiceret om dem.

I første omgang vil der her blive set på undersøgelsernes kvalitet, dvs. i hvilken udstrækning en undersøgelse med et givet sigte er rapporteret efter almindelige standarder for videnskabeligt arbejde. Derefter vil der blive set på den samlede evidensvægt som hvert enkelt af de 65 undersøgelser kan tillægges. Dette baseres på en vurdering af om, undersøgelserne kan indgå i en forsknings syntese på dette reviews område. I Kapitel 6 appendiks 2 er der et konkret eksempel på alle de spørgsmål, der er besvaret i forbindelse med vurderingen af et givent studies samlede evidensvægt.

Spørgsmål	Ja, antal studier	Nej, antal studier
Er kontekst for undersøgelsen adækvat beskrevet?	63	2
Er undersøgelsens mål klart rapporteret?	61	4
Er der en adækvat beskrivelse af samplet anvendt i undersøgelsen, samt af hvordan samplet blev identificeret og rekrutteret	55	10
Er der en adækvat beskrivelse af metoder brugt til dataindsamling?	61	4
Er der en adækvat beskrivelse af metoder anvendt til dataanalyse?	55	10
Beskriver forskerne hvor undersøgelsens originale data er tilgængelige?	9	56
Undgår forfatterne selektiv rapporteringsbias? (rapporteres der om alle variable fra forskningsspørgsmålet?)	58	7
Er der etiske problemer forbundet med undersøgelsens fremgangsmåde?	4	61
Vurderer reviewere, at der er etiske problemer forbundet med udførelsen	16	49
Er der et tilstrækkeligt rationale til, hvorfor undersøgelsen blev gennemført som det blev?	56	9
Var det valgte forskningsdesign passende for besvarelse af undersøgelsens forskningsspørgsmål?	55	10
Er der gjort forsøg på at skabe gentagelighed eller reliabilitet af dataindsamlingsmetoder og -redskaber?	60	5
Er der gjort forsøg på at etablere validitet eller troværdighed af dataindsamlingsmetoder og -redskaber?	60	5
Er der gjort forsøg på at etablere gentagelighed eller reliabilitet af dataanalysen?	50	15
Er der gjort forsøg på at etablere validitet eller troværdighed af dataanalysen?	51	14
Kan anvendt forskningsdesign og undersøgelsesmetode udelukke fejl/tendensiositet, som kunne føre til alternative forklaringer på undersøgelsens resultater?	55	10
Hvor generaliserbare er undersøgelsens resultater?	Kun tekstsvaer	Kun tekstsvaer
I lyset af de ovenstående forhold er revieweren af undersøgelsen uenig med forfatteren om undersøgelsens fund konklusioner?	8	57

**Tabel 3.16: Undersøgelsesernes egen forskningskvalitet  
(N=65 undersøgelser)**

Tabellen viser, at en større del af undersøgelserne er både pålidelige og valide, og det gælder både i forbindelse med dataindsamling og dataanalyse. Undersøgelsesernes beskrivelse af sampling, dataindsamlingsmetoder og dataanalyse er adækvat i henholdsvis 85 %, 94 % og 85 % af undersøgelserne. Gennemgå svarene på spørgsmålet om, hvor generaliserbare undersøgelsens resultater er, har 29 % af studierne ikke adresseret dette spørgsmål i deres afrapportering. 38 % af undersøgelserne, der har adresseret dette forhold, finder, at deres undersøgelse ikke er generaliserbar. Sammenlagt finder 32 % af studierne derimod, at deres undersøgelse er generaliserbare i enten lignende kontekster (3 %), på større populationer (6 %) eller andre grupper med lignende karakteristik (23 %).

I tabel 3.17 er anført evidensvægtbestemmelserne for alle 65 undersøgelser.

	Antal undersøgelser		
	Høj evidens	Middel evidens	Lav evidens
Evidens A: Når der tages højde for al kvalitetsvurdering, hvor pålideligt er da undersøgelsen mht. svar på undersøgelsens egne forskningsspørgsmål?	22	23	20
Evidens B: Hvor passende er undersøgelsens anvendte forskningsdesign og analyse til at besvare dette reviews spørgsmål?	20	29	16
Evidens C: Hvor relevant er undersøgelsens særlige fokus (begrebsmæssigt, kontekst, sample og målinger) for besvarelse af dette reviews spørgsmål?	15	37	13
Samlet evidens D	18	25	22

**Tabel 3.17: Undersøgelsesernes evidensvægt  
(N=65 undersøgelser)**

Den samlede evidens D fremkommer som en samlet vurdering af evidens A, B og C. *Evidens A* er vurderingen af, om undersøgelsen i sig selv er troværdigt som undersøgelse. Dette er baseret på en lang række forskningsmetodiske vurderinger af undersøgelsens kvalitet vurderet på studiets egne præmisser. *Evidens B* er vurderingen af om undersøgelsen har et forskningsdesign og en analyse der er relevante i forhold til reviewet. *Evidens C* er vurderingen af om undersøgelsen i sit indholdsmæssige fokus (begreber, kontekst, sampling) er relevant for det aktuelle review spørgsmål. Evidens D er den samlede vurdering af et studies evidens. Evidens A til evidens D er i forskningskvalitetsvurderingen forbundet med tre niveauer: En lav evidensvægt, en middel evidensvægt eller en høj evidensvægtning.

I inklusionsforskning med det scope, der danner rammen om denne forskningskortlægning, viser resultatet af forskningsvurderingerne, at 18 studier svarende til 28 % af studierne har samlet høj evidensvægt, 25 undersøgelser svarende til 38 % har en samlet middel evidensvægt og 22 undersøgelser, der svarer til 34 % af undersøgelserne, har en samlet lav evidensvægt.

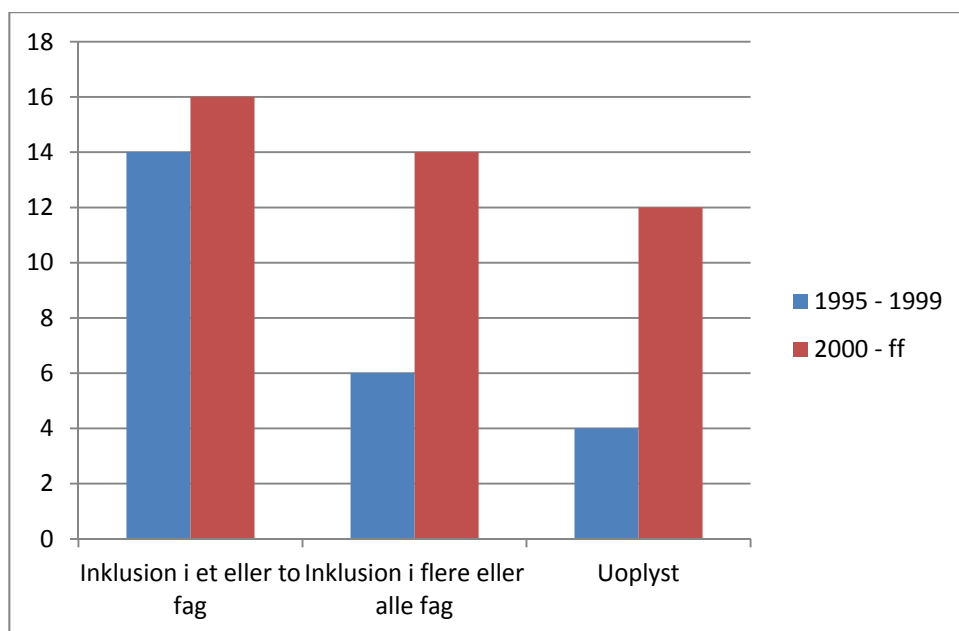
I lyset af, at en stor del af studierne ud fra tallene i tabel 3.15 synes at være pålidelige i både metoder brugt til dataindsamling og dataanalyse, kan det undre, at 22 studier ud af 65 er vurderet til at have en lav evidensvægt. En gennemgang af baggrunden for evidensvægtbestemmelsen viser imidlertid, at tre afgørende forhold ofte viser sig at være utilstrækkelige i studier med lav evidensvægt. Det første forhold drejer sig om manglende transparens i studiet. Dette omfatter mange af studierne med lav evidensvægt og som oftest er det relateret til studiets mangelfulde afrapportering. Det andet forhold angår den utilstrækkelige redegørelse for studiets rationale for, hvorfor studiet er gennemført, som det er. Det tredje og sidste forhold angår brugen af utilstrækkelige dataindsamlingsmetoder ved måling af effekt af inklusion. Det er nødvendigt, at effekt måles på måder, der sikrer både validitet og reliabilitet af målingerne. En del af studierne med lav evidensvægt lever ikke op til dette.

Da der ikke kan fæstes lid til resultaterne i de 22 undersøgelser med en samlet lav evidensvægt, kan de ikke indgå i en syntesedannelse. De øvrige 43 undersøgelser kan indgå i en syntese af forskningens resultater.

### 3.5 Sammenfatning

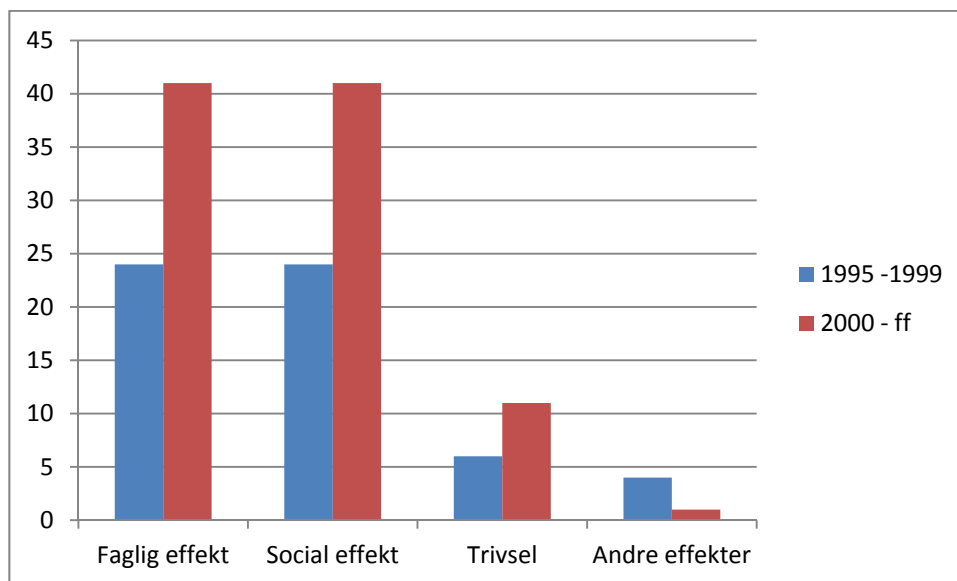
65 studier er genbeskrevet i denne forskningskortlægning. Af de 65 er 43 studier vurderet til at have en middel eller høj evidensvægt. Det fremgår af gennemgangen af de 65 studier, at 80 % af studierne er studier fra USA og Storbritannien. Der er få europæiske undersøgelser og kun én undersøgelse fra de nordiske lande. Denne er gennemført i Sverige. Der er ingen danske eller norske studier, der lever op til reviewets inklusionskriterier. Det kan tyde på, at forskning i inklusion i de skandinaviske og europæiske lande i større grad er kvalitativt udformede og i højere grad har karakter af deskriptive studier (views studier). Det overordnede sigte for 85 % af studierne er at undersøge sammenhænge mellem variabler eller udtale sig om effekter ved en given indsats. Det foretrukne forskningsdesign at undersøge dette er for 49 % af studierne før- og eftermåling og kvasi-eksperimentelle designs gennem en kombination af dataindsamlingsmetoder. Forskningen består ikke af mange store studier, men derimod af mange mindre. De hyppigst anvendte dataindsamlingsmetoder er spørgeskema, curriculumbaserede test og observationer efterfulgt af interviews, der er anvendt i mindre grad.

Der er ikke et entydigt mønster i antallet af fag, inklusion sættes i relation til. Knap halvdelen af undersøgelserne ser på inklusion i forhold til et eller to fag. En tredjedel af studierne undersøger effekter af inklusion i flere eller alle fag og lidt mindre end en tredjedel undersøger effekter af inklusion bredt og løsrevet fra specifikke fag.

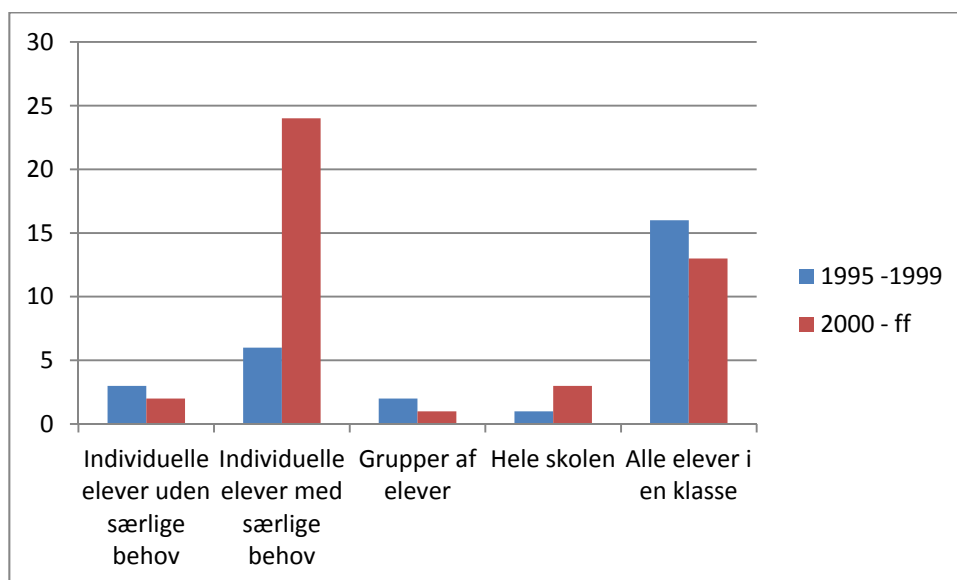


Nedenstående tabel viser, hvilke effekter der er målt på i de forskellige studier. Der er lige mange studier der måler faglig og social effekt, og der forekommer ingen forskydning over tid. Der er færre studier, der måler trivsels effekt, dog er der sket en lille stigning fra 2000. Blot 5 studier måler på andre effekter. De effekter der er målt på i disse studier er blandt andet læreradfærd, skolemiljø og skoleledelser. Internatio-

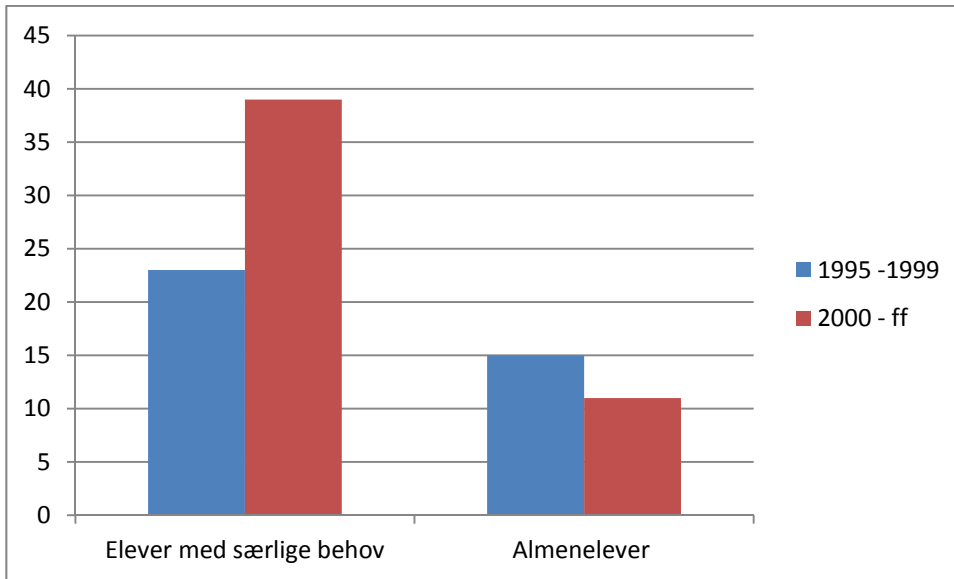
nal forskning (Mittler, 2000, Mitchell, 2008) understreger, at skoleledelsens rolle i forhold til udviklingen af en mere inkluderende praksis på skoler er essentiel.



Den reviewspecifikke gennemgang viser, at der er en stor mængde undersøgelser, der har reaktive i stedet for præventive foranstaltninger. Cirka halvdelen af undersøgelserne undersøger inklusion i relation til hele klassen eller enkeltindivider, heraf elever med særlige behov i 95 % af undersøgelserne. Det er interessant, at inklusionsinterventionerne i 46 af studierne foregår i klassen. Hele skoleinterventioner er sjældne i studierne.



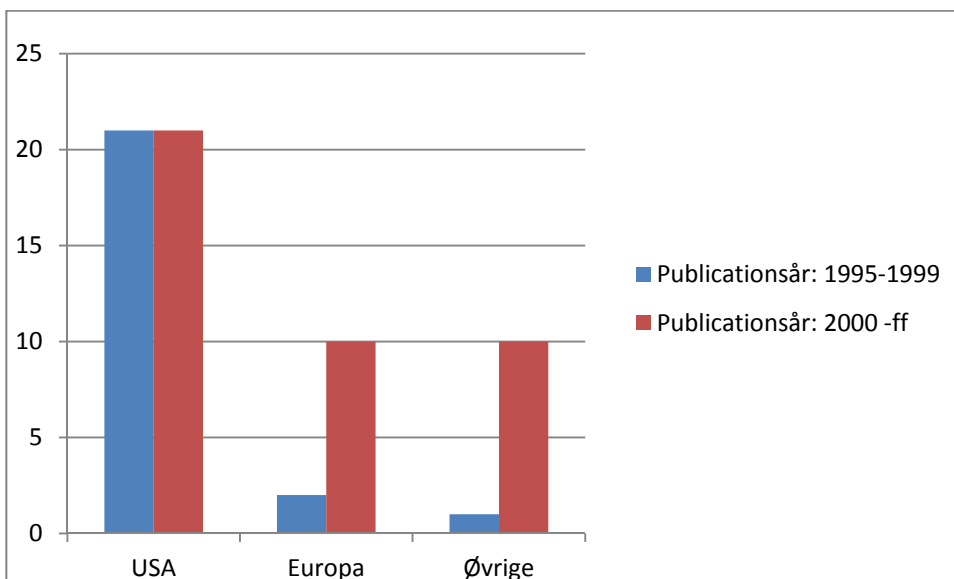
63 % af studierne er rettet mod at imødekomme de behov, der er hos elever med særlige behov, og 25 % er rettet mod at opretholde eller etablere et passende læringsmiljø. Der er ganske få studier med det overordnede formål at skabe en følelse af fællesskab i klassen.



### *De 65 studier: Inklusion, effekt og design*

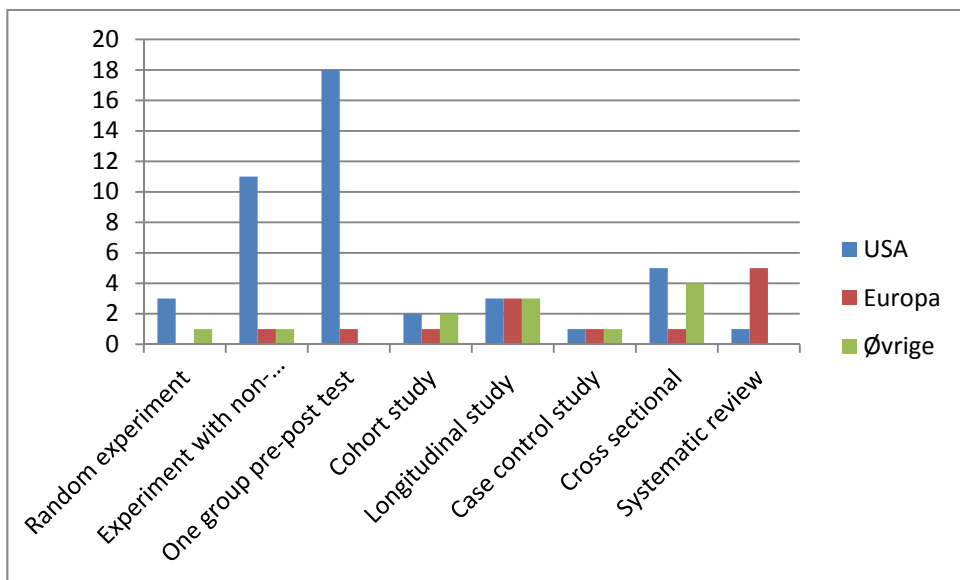
I perioden fra 1995 – 2002 i USA foregik en debat omkring uddannelsesforskningen, som fik afgørende betydning for den fremtidige forskning på området. Adskillige rapporter udkom, hvor videnskabelig mangelfulhed i uddannelsesforskningen blev fremhævet. Kritikere af uddannelsesforskningen anklagede de design, som mange af studierne anvendte, for at være inferiøre, da kvaliteten af data var ringe, og at resultaterne fra de fleste studier ikke var troværdige. Mellem 1999 og 2002 blev der vedtaget flere love, hvor der som ny standard for uddannelsesforskningen blev stillet som krav, at forskningen udføres som randomiserede kontrollerede forsøg (RCT) (Walters et al., 2009). Dette er nærmere omtalt i afsnit 1.3.

Nedenstående figur er en oversigt over, hvornår og i hvilke lande de 65 studier er publiceret første gang.



I Europa (EU, de europæiske regeringer og i de politiske administrative systemer) er der ikke samme udbredte opfattelse af, at evidensbaseret viden og det eksperimentelle design skal have forrang som forskningsparadigme. I Skandinavien er der en stigende interesse for, at effektevaluering kommer til at spille en større rolle i offentlige programmer (Krogstrup, 2011). Det kan i den forbindelse nævnes, at de to første danske RCT-forsøg på skoleområdet er gennemført i skoleåret 2011-2012.<sup>4</sup>

Figur over de forskellige forskningsdesign, der er benyttet i de 65 studier fordelt på lande.



Figuren viser, at de stærke eksperimentelle designs fylder meget i den amerikanske forskning. Hvorimod de øvrige designs er lige hyppigt anvendt i Europa og USA.

<sup>4</sup> <http://www.foodoflife.dk/Opus/wp/Skolemadsprojektet.aspx>  
<http://www.cser.dk/projekter/laererkompetenceriklasseledelse/>



## 4 Syntesemuligheder i den kortlagte forskning med medium og høj evidensvægt

I dette kapitel er der en oversigt og vurdering af syntesemulighederne, som de viser sig på baggrund af forskningskortlægningen. De 43 undersøgelser, som er tillagt høj eller medium evidensvægt kan indgå i en syntese. De 22 studier, som er tillagt lav evidensvægt kan ikke indgå i syntese, da de ikke er rapporteret på en måde, der kan fæstes lid til. De 43 undersøgelser karakteristika er for det første demonstreret her ved kvantitative fordelinger, sorteringer og krydstabuleringer. For det andet ses der på de enkelte undersøgelser mulige bidrag til en konkluderende syntese. Kapitlet afrundes med en samlet vurdering af syntesemulighederne i forskningen.

Fremstillingen undersøger først forskningens indhold: inklusion, inklusionstilgange og effekter af inklusion. Hvilke undersøgelser har på én gang undersøgt samme interventionstype og samtidigt set på samme effekter?

Derefter inddrages forskningens designmæssige karakter i vurderingen af, hvilke former for syntese: narrative, metaanalytiske, eller anden tilgang, som er mulige.

### 4.1 De undersøgte inklusionstiltag og effekter

Tabel 4.1 viser fordelingen af de 43 undersøgelser på stedet for inkluderende foranstaltninger.

Hvor finder de inkluderende foranstaltninger sted?	Antal undersøgelser
I klassen	30
Uden for klasserummet, men på skolen	9
Ressourcer uden for skolen involveres i betydelig grad	1
Uoplyst/ikke relevant	8

**Tabel 4.1: Undersøgelsernes fordeling på sted for inklusionsforanstaltninger (N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)**

Antallet af steder (48) er større end antal undersøgelser, da enkelte undersøgelser undersøger mere end én intervention. Det kan konstateres, at 70 % (30) af undersøgelserne med tilstrækkelig kvalitet undersøger forhold i klasseværelser, medens 21 % (9) undersøger forhold på skolen uden for klasseværelset. Inddragelse af ressourcer uden for skolen indgår kun i en enkelt af undersøgelserne.

Tabel 4.2 herunder viser fordelingen af de 43 undersøgelser på hvem inklusionen er rettet mod.

Er inklusionen rettet mod individer eller grupper?	Antal undersøgelser
Enkeltindivider med særlige behov	18
Alle elever i klassen	22
Gruppebaseret inklusion	2
Foranstaltninger rettet mod hele skolen	2
Enkeltindivider uden særlige behov	1

**Tabel 4.2: Undersøgelsesernes fordeling på om de er rettet mod individer eller grupper (N=43 undersøgelser)**

Det kan her ses, at undersøgelser af inklusion rettet mod enkeltindivider med 42 % (18) og mod alle elever i klassen 51 % (22) fylder meget i forskningen. De øvrige individuelle/gruppemæssige orienteringer er sjældne i forskningen.

Tabel 4.3 viser de 43 undersøgelseres fordeling på om inklusionsforanstaltningerne er reaktive eller præventive.

Er de inkluderende foranstaltninger reaktive eller præventive	Antal undersøgelser
Præventive	15
Reaktive	14
Ikke relevant/uoplyst	17

**Tabel 4.3: Reaktive eller præventive foranstaltninger (N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)**

40 % (17) af undersøgelserne oplyser ikke eller er udformet på en måde, hvor det præventive og reaktive ikke er relevant. 35 % (15) undersøger foranstaltninger med et præventivt sigte, medens 33 % (14) undersøger foranstaltninger med et reaktivt sigte.

Tabel 4.4 herunder viser, hvilket curriculum scope som inklusionsforanstaltningerne er forbundet med.

Hvilket curriculum scope har inklusionsforanstaltningerne?	Antal undersøgelser
Inklusion i 1-2 skolefag	18
Inklusion i flere eller alle fag	16
Ikke relevant/uoplyst	9

**Tabel 4.4: inklusionsforanstaltningernes curriculum scope**

42 % (18) af studierne ser på inklusion i 1-2 skolefag, medens 16 af 37 % (16) af studierne undersøger inklusion i flere eller alle fag.

Tabel 4.5 herunder angiver antallet af inkluderede elever med særlig behov i de undersøgte foranstaltninger.

Hvor mange elever med særlige behov er inkluderet i den almene undervisning	Antal undersøgelser
1-2 elever	6
3-5 elever	6
Mere end 5 elever	12
Uoplyst/uklar	23

**Tabel 4.5: Antal elever inkluderet i almenundervisningen**  
(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

53 % (23) af studierne har ikke oplyst/kan ikke oplyse dette. Dette er som tidligere nævnt begrundet i de mange undersøgelser, der finder sted på tværs af klasser eller i form af systematiske reviews af mange undersøgelser. 28 % (12) af undersøgelserne angår inklusion af mere end 5 elever.

Tabel 4.6 viser det overordnede formål med de undersøgte inklusionsforanstaltninger.

Hvordan beskrives udfordringen forbundet med inklusion i foranstaltningerne?	Antal undersøgelser
At imødekomme læringsbehov hos elever med særlige behov	24
At opretholde eller etablere et passende læringsmiljø i klassen	17
At opretholde eller skabe en følelse af fællesskab i klassen	5
Andre udfordringer	6

**Tabel 4.6: Udfordringen ved inklusionsforanstaltningerne**  
(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Her er der mange undersøgelser, som adresserer imødekommelse af læringsbehov hos elever med særlige behov, 56 % (24), og passende læringsmiljø i klassen, 40 % (17).

Tabel 4.7 viser om inklusionsforanstaltningerne er baseret på et særligt pædagogisk koncept som 'tolærerordning', 'mindful learning' og lignende.

Er inklusionsforanstaltningen baseret på et særligt pædagogisk koncept?	Antal undersøgelser
Ja	28
Nej	15

**Tabel 4.7: reaktive eller præventive foranstaltninger**

Det fremgår, at 65 % (28) af undersøgelserne undersøger sådanne pædagogiske koncepter – 35 % af undersøgelserne angår ikke sådanne særlige pædagogiske koncepter.

Spørgsmålet om de inkluderede elever har en diagnose er behandlet i tabel 4.8

Har inkluderede elever en diagnose?	Antal undersøgelser
Nej, ingen diagnose	25
ADHD/ADD	6
Aspergers Syndrome	1
Adfærdsvanskeligheder (Conduct disorder)	2
Ja, andre diagnoser	14

**Tabel 4.8: Inkluderede elever med diagnose**

(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Undersøgelserne fordeler sig således med 58 % (25) uden diagnose, medens resten fordeler sig på en lang række forskellige diagnoser, hvor kun ADHD/ADD med 14 % (6) kan fremvise lidt flere undersøgelser. Mulighederne for syntese baseret på bestemte navngivne diagnoser vil derfor være begrænsede.

De effekter af inklusion, der er undersøgt, fremgår af tabel 4.9 herunder

Hvilke effekter er undersøgt?	Antal undersøgelser
Faglige effekter	43
Sociale effekter	43
Trivsel	14
Andre effekter	2

**Tabel 4.9: Undersøgte effekter**

(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Da det er et krav til undersøgelserne, at de analyserer både faglige og sociale effekter, så er dette naturligvis tilfældet i alle undersøgelser. 33 % (14) af undersøgelserne undersøger derudover trivselsmæssige effekter.

De elever, som effekter er undersøgt på, fremgår af tabel 4.10

Hvilke elever er effekterne målt på?	Antal undersøgelser
Elever med særlige behov	41
Almenelever	19

**Tabel 4.10: Effektmål på elever**

(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Som det fremgår, er der 95 % (41) af undersøgelserne, som har effektmål fra elever med særlige behov.

44 % (19) har effektmål på almenelever.

I det følgende vil der blive set på de konkrete muligheder for at etablere syntese ved at krydstabulere data om effekt med udvalgte data fra de undersøgte inklusionsforanstaltninger.

Da alle undersøgelser inddrager både faglige og sociale effekter krydstabuleres der ikke på dette, men alene på de elever, som effekterne er målt på. Denne forskningskortlægning er slet og ret sat, så der vil være gode syntesemuligheder både i forhold til faglige og sociale effekter.

Først ses der på en krydstabulering af undersøgelsesernes fordeling på sted og de undersøgte elever. Dette er vist i tabel 4.11

	Elever med særlige behov	Almenelever	Total
I klassen	30	14	44
Udenfor klasserummet, men på skolen	9	3	12
Ressourcer udenfor skolen inddrages i betydelig grad	1	0	1
Uoplyst/ikke relevant	6	4	10
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>21</b>	<b>67</b>

**Tabel 4.11: Undersøgte inklusionssteder/ undersøgte elever**

(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Både de vandrette og lodret anførte totale tal er udtryk for, at både undersøgte inklusionssteder og undersøgte elever i flere af undersøgelserne er af mere end én type.

Tallene i Tabel 4. viser, at der i udgangspunktet synes at være syntesemuligheder for inklusionsstedet 'klassen' for begge elevgrupper og for inklusionsstedet 'udenfor klasserummet, men på skolen for eleverne med særlige behov.

Tabel 4.12 krydstabulerer inklusionens rettethed mod individer eller grupper og de undersøgte elever.

	Elever med særlige behov	Almenelever	Total
<b>Individuelle elever med særlige behov</b>	18	0	18
<b>Individuelle elever uden særlige behov</b>	1	0	1
<b>Grupper af elever</b>	2	1	3
<b>Alle elever i klassen</b>	20	17	37
<b>Alle elever i skolen</b>	2	1	3
<b>Total</b>	43	19	62

**Tabel 4.12: Inklusionens rettethed/ undersøgte elever**  
(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

I tabel 4.12 er der også, når der krydstabuleres, tale om at antallet af undersøgte forhold overstiger antallet af undersøgelser. Tallene i tabel 4.12 tyder på muligheder for syntese forbundet med inklusion rettet mod hele klassen undersøgt for begge elevgrupper og inklusion rettet mod den enkelte elev med særlige behov, hvor effekten kun er undersøgt for eleverne med særlige behov.

Tabel 4.13 viser krydstabuleringen af inklusionsforanstaltningernes reaktive eller præventive karakter og de undersøgte elevgrupper.

	Elever med særlige behov	Almenelever	Total
<b>Pvæventiv foranstaltning</b>	15	4	25
<b>Reaktiv foranstaltning</b>	14	6	20
<b>Ikke relevant/ uoplyst</b>	15	10	25
<b>Total</b>	44	20	64

**Tabel 4.13: inklusion som reaktiv eller præventiv foranstaltning/ undersøgte elever**  
(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Tallene i tabel 4.13 tyder på, at de bedste syntesemuligheder er forbundet med både præventive og reaktive foranstaltninger undersøgt for eleverne med særlige behov.

Krydstabuleringen mellem det curriculum scope som inklusionsforanstaltningen er forbundet med og de undersøgte elevgrupper fremgår af tabel 4.14.

	Elev med særlige behov		Total
	særlige behov	Almenelever	
<b>Inklusion i 1-2 skolefag</b>	18	10	28
<b>Inklusion i flere eller alle fag</b>	14	6	20
<b>Ikke relevant/ uoplyst</b>	10	3	13
<b>Total</b>	42	19	61

**Tabel 4.14: Curriculum scope for inklusion/ undersøgte elever  
(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)**

Tabel 4.14 antyder, at der er gode muligheder for syntese for begge elevgrupper, hvad angår mere begrænset inklusion i 1-2 skolefag, medens inklusion forbundet med flere eller alle skolefag synes at give de bedste syntesemuligheder i forhold til eleverne med særlige behov.

Flere af undersøgelserne viser således, at inklusion i den almene undervisning er til gavn for både elever med særlige behov og elever uden, men enkelte studier viser det modsatte.

I arbejdet med syntesen vil det være muligt at præcisere, hvilke forhold der giver disse forskelle i resultaterne.

## 4.2 De anvendte forskningsdesign

Tabel 4. viser den det overordnede sigte i de 43 undersøgelser.

Hvad er undersøgelsens overordnede sigte?	Antal undersøgelser
Udforske relationer	19
'What works'	17
Forskningssyntese	6
Beskrivelse	4

**Tabel 4.15: Undersøgelsesernes overordnede sigte**  
(N=43 undersøgelser; flere kodninger pr. undersøgelse er mulig)

Udforskning af relationer 44 % (19) og 'What Works' 40 % (17) er de hyppigst forekommende i materialet.

At der er 14 % (6) studier med forskningssyntese som formuleret sigte, er også værd at notere. De 43 undersøgelser fordeler sig på anvendt forskningsdesign som vist i tabel 4.16

Hvilket forskningsdesign er anvendt	Antal undersøgelser
One group pre-post test	11
Experiment with non-random allocation to groups	8
Longitudinal study	8
Systematic review	6
Case study	5
Cross-sectional study	5
Cohort study	4
Ethnography	3
Random experiment with random allocation to groups	3
Case-control study	2
Secondary data analysis	2
View study	2
Document study	1

**Tabel 4.16: Forskningsdesign anvendt**  
(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Da flere undersøgelser anvender mere end ét design, er antallet af anvendte design (61) større end antallet af undersøgelser (43). I denne oversigt dominerer de 'stærke' kvantitative design som: Kohorte-



undersøgelser, samt eksperimentelle design med eller uden randomiserede grupper. De udgør 60 % af alle anvendte design. Der er ingen rent kvalitative studier. Der er kun 7 % (3) af studierne, der indeholder kvalitative momenter, som del af en mixed-method undersøgelse.

Noget tyder således på, at en syntese vil være mulig med undersøgelser med forskellige kvantitative design, der er rettet mod at undersøge relationer eller 'what works'. En yderligere understregning af dette fås ved at iagttage en krydstabulering af de anvendte overordnede design med undersøgte effekter på elevgrupper i tabellen herunder:

	Elever med særlige behov	Almenelever	Total
Case study	5	2	7
Cohort study	3	3	6
Case-control study	2	1	3
Cross-sectional study	5	1	6
Ethnography	3	1	4
Document study	1	1	2
Experiment with non-random allocation to groups	8	5	13
Longitudinal study	8	2	10
One group pre-post test	11	4	15
Random experiment with random allocation to groups	3	2	5
Systematic review	5	3	8
View study	2	1	3
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>26</b>	<b>82</b>

**Tabel 4.17: Forskningsdesign/ Undersøgte elever**  
(N=43 undersøgelser; flere kodninger per undersøgelse er mulig)

Tabel 4.17 bekræfter den store spredning, der er i materialet, hvad angår forskningsdesign. De stærke kvantitative design er koncentreret om studier, hvor der måles effekter på elever med særlige behov, men de er dog også repræsenteret i studier, som undersøger effekter på almenelever. Dette peger i retning af, at inklusionsvirkninger på eleverne i dette review kan belyses med et bredt spektrum af designs. Når de undersøgelser, som kan indgå i syntese har en sådan spredning designmæssigt set, betyder det også, at de metodiske muligheder for syntese begrænses til narrativ syntese (Popay, 2006).

## 4.3 Konklusioner om syntesemuligheder

Dette afsnit sammenfatter syntesemuligheder forbundet med de fundne 43 undersøgelser. Der ses både på indholdsaspekter (inklusion og effekt) samt på metodiske aspekter (synteseform).

1. Med hensyn til det første aspekt – på hvilke indholdsområder syntesemuligheder er til stede – fremgår følgende af tabeller og iagttagelser i Afsnit 4.1:

### Ad) Inklusion

De nedennævnte forhold vil kunne belyses, fordi der er mange undersøgelser, som berører dem.

- 70 % af undersøgelserne inddrager inklusionstiltag i klassen. Inklusionstiltag uden for klassen, men i skolen er kun dækket i 21 % af undersøgelserne.
- Inklusion rettet mod enkeltindivider med særlige behov ses der på i 42 % af undersøgelserne. Inklusionstiltag rettet mod alle elever i klassen er omfattet af 51 % af undersøgelserne.
- Inklusion der omfatter 1-2 skolefag er vinklen i 42 % af undersøgelserne, medens flere eller alle fag er dækket i 37 % af studierne.
- Inklusionsforanstaltningens forbindelse til et (særligt) pædagogisk koncept er der 65 % studierne, der ser på.
- Inklusion som præventiv foranstaltning indgår i 35 % af undersøgelserne, medens inklusion som reaktiv foranstaltning findes i 33 % af undersøgelserne.

Betydningen af antallet af inkluderede elever vil derimod næppe kunne belyses i syntesen. Det samme gør sig gældende for inklusion forbundet med elever med navngivne diagnoser.

### Ad) Effekt

De her nævnte forhold ser mest lovende ud, hvad angår syntese.

- Alle undersøgelser adresserer både faglige og sociale effekter. Derudover indgår effektmålet 'trivsel' i 33 % af undersøgelserne.
- 95 % af undersøgelserne ser på effekt på elever med særlige behov, 44 % af undersøgelserne måler effekt på almenelever.

### Ad) Kombination af inklusion og effekt

Ved krydstabulering af inklusion og effekt ses:

- at inklusionstiltag i klassen i har gode muligheder for syntese på effekter, både målt på elever med særlige behov og på almenelever. Inklusionstiltag udenfor klasserummet, men på skolen vil alene kunne forventes at bidrage med syntese i forhold til elever med særlige behov;
- at inklusionstiltag rettet mod individuelle elever med særlige behov giver gode syntesemuligheder, når virkningen alene måles på de samme elever. Inklusionstiltag rettet mod alle elever i klassen er forbundet med gode muligheder for syntese både i forhold til elever med særlige behov og almenelever.

- at inklusion som reaktiv eller præventiv foranstaltning kun giver gode muligheder for syntese i forhold til elever med særlige behov;
- at inklusion foretaget og undersøgt i 1-2 skolefag giver gode syntesemuligheder både i forhold til elever med særlige behov og almenelever. Inklusion i flere eller alle skolefag giver de bedste syntesemuligheder i forhold til elever med særlige behov.

2. Ser vi derefter på det andet aspekt – hvilke synteseformer der er mulige – fremgår følgende af tabellerne og kommentarerne i Afsnit 4.2:

- Alle de 43 undersøgelser har kvantitative momenter. Ingen er rent kvalitative. Kun få undersøgelser har mixed-method karakter.
- Stærke kvantitative designs som kohorte, eksperimentelle og kvasiekperimentelle designs udgør 60 % af studierne.
- De stærke kvantitative designs er bedst repræsenteret i studier, som undersøger effekter på elever med særlige behov, men der er også sådanne undersøgelser, som ser på almenelever.

Der vil således være mulighed for at etablere en syntese, som er baseret på stærke kvantitative designs. De undersøgte inklusionsforanstaltninger er dog af så relativ heterogen karakter, at egentlig metaanalyse ikke kan forventes gennemført. En nærmere analyse af det kvantitative datamateriale måde at beskrive de indgående variabler er nødvendig for nærmere at kunne bestemme, hvilke synteseformer der kan komme på tale. Et biprodukt af en sådan analyse vil være en nærmere beskrivelse af de inklusionsforanstaltninger, der indgår i de identificerede 43 undersøgelser.

Det er dog allerede nu klart, at der kan gennemføres narrative syntese med udgangspunkt i de identificerede 43 undersøgelser.



## 5 Appendiks 1: Søgeprofiler

---

I Afsnit 2.3 er de enkelte databaser og ressourcer nøjere beskrevet. Herunder gengives alene de anvendte søgeprofiler.

### **Evidensbasen:**

inclu\*

### **ERIC:**

DTYPE(041 OR 142 OR 143) AND SU.EXACT("Inclusion" OR "Mainstreaming" OR "Inclusive Schools") AND LV("elementary education" OR "elementary secondary education" OR "grade 1" OR "grade 2" OR "grade 3" OR "grade 4" OR "grade 5" OR "grade 6" OR "grade 7" OR "grade 8" OR "grade 9" OR "grade 10" OR "intermediate grades" OR "junior high schools" OR "middle schools" OR "primary education" OR "secondary education") AND (RCT\* OR random\* OR trial\* OR experiment\* OR cohort\* OR control\* OR effect\* OR impact\*)

Selected:

date range: 1990-2011

### **Psychinfo:**

SU.EXACT.EXPLODE("Mainstreaming" OR "Mainstreaming (Educational)" OR "School Integration") AND SU.EXACT.EXPLODE("Elementary Education" OR "Elementary Schools" OR "High Schools" OR "Secondary Education" OR "Junior High Schools")

AND

PY 1990-2011

### **Sociological abstract:**

("Social Integration" OR include\* OR inclusi\*) AND SU.EXACT("Elementary Education" OR "Primary Education" OR "Elementary Schools" OR "Junior High Schools" OR "High Schools" OR "Secondary Schools" OR "Secondary Education") AND (RCT\* OR random\* OR trial\* OR experiment\* OR cohort\* OR control\* OR effect\* OR impact\*)

AND

PY 1990-2011

### **Canadian Education Index:**

(SU.EXACT("Mainstreaming") OR (inclusion OR inclusive)) AND (RCT\* or randomi\* or trial\* or experiment\* or cohort\* or control\* or effect\* or impact\*) AND SU.EXACT("Middle schools" OR "Elementary education" OR "Elementary schools" OR "Secondary schools" OR "Secondary education")

AND PY 1990-2011

**AEI:**

"( (Inclusive-Curriculum#.DE.) OR (Mainstreaming#.W..DE.) ) AND (YEAR=2011 OR YEAR=2010 OR YEAR=2009 OR YEAR=2000 OR YEAR=1999 OR YEAR=1998 OR YEAR=1997 OR YEAR=1996 OR YEAR=1995 OR YEAR=1994 OR YEAR=1993 OR YEAR=1992 OR YEAR=1991 OR YEAR=2008 OR YEAR=1990 OR YEAR=2007 OR YEAR=2006 OR YEAR=2005 OR YEAR=2004 OR YEAR=2003 OR YEAR=2002 OR YEAR=2001) AND (( RCT\$ OR random\$ OR trial\$ OR experiment\$ OR cohort\$ OR control\$ OR effect\$ OR impact\$ ) .TI,AB.)) AND (Primary-Education#.DE. OR Primary-Education#.DE. OR Primary-School-Students.DE. OR Primary-School-Curriculum#.DE. OR Primary-School-Students#.DE. OR Primary-School-Teachers#.DE. OR Primary-Schools#.DE. OR Primary-Secondary-Education#.DE. OR Primary-Secondary-Schools#.DE. OR Primary-Secondary-Transition#.DE. OR Lower-Primary-Years#.DE. OR Lower-Primary-Years#.DE. OR Middle-Primary-Years#.DE. OR Upper-Primary-Years#.DE. OR Upper-Primary-Years#.DE.)" in all the available information

**Fisbildung:**

( (Schlagwörter: INKLUSION oder "SCHULISCHE INTEGRATION") und (Schlagwörter: SCHULE) ) und (Jahr: >=1990)

**Libris:**

SPRÅK:swe AND (inklusion OR inklud\* OR integrerad undervisning OR mainstreaming) AND (skola\* OR grundskola\*)

AND 1990-2011

**Bibliotek.dk:**

((inklu? og skole? og sp=dan og (ma=(fag1 og bå) eller ma=x og ma=te) og år>1989) eller (inklu? og folk-  
eskole? og sp=dan og (ma=(fag1 og bå) eller ma=x og ma=te) og år>1989) eller (inklu? og grundskole? og  
sp=eng og (ma=(fag1 og bå) eller ma=x og ma=te) og år>1989) eller (inklu? og klasse? og sp=dan og  
(ma=(fag1 og bå) eller ma=x og ma=te) og år>1989)) og (dk=37? og sp=dan og (ma=(fag1 og bå) eller  
ma=x og ma=te) og år>1989)

**Skolporten.com:**

Below: Forskning & Utveckling

Below: Avhandlingar

Below: 2011-2010-2009-2008-2007-2006

handsearch of all titles mentioned

**BIBSYSforskdoc (Norge):**

((inklusion) OR (inklu?)) AND ((skol?) OR (grunnskol?))

Everything except lectures and popular communication of research uploaded

**BEI:**

"((Mainstreaming.W..DE.) OR (( inclusion OR inclusive ) .TI,AB.)) AND (( RCT\$ OR random\$ OR trial\$ OR experiment\$ OR cohort\$ OR control\$ OR effect\$ OR impact\$ ) .TI,AB.) AND (INFANT-SCHOOL-EDUCATION.W..DE. OR PRIMARY-SECONDARY-EDUCATION.W..DE. OR PRIMARY-EDUCATION.W..DE. OR SECONDARY-EDUCATION.W..DE. OR MIDDLE-SCHOOL-EDUCATION.W..DE.) AND (YEAR=2011 OR YEAR=2010 OR YEAR=2009 OR YEAR=2000 OR YEAR=1999 OR YEAR=1998 OR YEAR=1997 OR YEAR=1996 OR YEAR=1995 OR YEAR=1994 OR YEAR=1993 OR YEAR=1992 OR YEAR=1991 OR YEAR=2008 OR YEAR=1990 OR YEAR=2007 OR YEAR=2006 OR YEAR=2005 OR YEAR=2004 OR YEAR=2003 OR YEAR=2002 OR YEAR=2001)" in all the available information

**SSCI Web of Science:**

Topic=(inclusion OR inclusive OR mainstream\*) AND Topic=(RCT\* OR random\* OR trial\* OR experiment\* OR cohort\* OR control\* OR effect\* OR impact\*) AND Topic=("primary school\*" OR "primary education" OR "secondary school\*" OR "secondary education" OR "lower secondary" OR "high school\*")

Databases=SSCI Timespan=1990-2011

Lemmatization=On

**Education Research Complete:**

(inclusion OR inclusive OR mainstream\*) In Abstract or author supplied abstract

AND

(RCT\* OR random\* OR trial\* OR experiment\* OR cohort\* OR control\* OR effect\* OR impact\*) In Abstract or author supplied abstract

AND

("primary school\*" OR "primary education" OR "secondary school\*" OR "secondary education" OR "lower secondary" OR "high school\*") In Abstract or author supplied abstract

AND

PY: 1990-2011

**Bibsysforskdok2:**

(emne = yrkesveiledning\* eller emne = utdanningsveiledning\* eller emne = skolerådgiving\* eller emne = yrkesrettledning\* eller emne = utdanningsrettledning\* eller emne = karriererådgivning\* eller emne = karriereveiledning\* eller emne = voksenveiledning\*) og årstall = 2000-2010

**Nøglitidsskrifter:**

De 11 Nøglitidsskrifter fra feltet hvorfor alle artikler 1999- ff er uploaded er:

British journal of special education 0952-3383, Journal of learning disabilities 0022-2194, Learning disabilities quarterly ISSN: 0741-9325, European Journal of special needs education ISSN: 0885-6257, International journal of inclusive education 1360-3116, International journal of special education 0827-3383, Remedial

and special education 1538-4756, Journal of special education 0022-4669, Journal of research in special educational needs 1471-3802, Teacher education and special education 0888-4064, Specialpædagogik 0107-0649.



## 6 Appendiks 2: Et eksempel på en genbeskrivelse

---

Item: Mitchem, Katherine J. (2001) Adapting Self-Management Programs for Classwide Use. Remedial & Special Education. Vol. 22, Issue2.

### 6.1 SR12 - EPPI-Centre data extraction and coding tool for education studies V2.0

#### Section A: Administrative details

<b>A.1 Name of the reviewer</b>	<i>Details</i> <i>Nils Breilid, Hanna Bjørnøy Sommersel</i>
<b>A.2 Date of the review</b>	<i>Details</i> <i>16th of March, 2012</i>
<b>A.3 Please enter the details of each paper which reports on this item/study and which is used to complete this data extraction.</b>	<i>Paper (1)</i> <i>Journal Article in Remedial and Special Education</i>  <i>Unique Identifier:</i> <i>2733847</i>  <i>Authors:</i> <i>Katherine J. Mitchem and K. Richard Young</i>  <i>Title:</i> <i>Adapting Self-Management Programs for Classwide Use. Acceptability, Feasibility and Effectiveness.</i>
<b>A.4 Main paper. Please classify one of the above papers as the 'main' report of the study and enter its unique identifier here.</b>	<i>Unique Identifier:</i> <i>2733847 Mitchem &amp; Young</i>
<b>A.5 Please enter the details of each paper which reports on this study but is NOT being used to complete this data extraction.</b>	

<b>A.6 If the study has a broad focus and this data extraction focuses on just one component of the study, please specify this here.</b>	<i>The study is divided in two parts - the first part is a literature review based on 7 studies. This part of the study is not in particular focus in the data extraction.</i>
<b>A.7 Language (please specify)</b>	<i>English language</i>

## Section B: Study Aims and Rationale

<b>B.1 What are the broad aims of the study?</b>	<i>Explicitly stated (please specify) The purpose of the study is divided in two parts: 1. A review of the literature on acceptability and feasibility studies of behavior improvement programs to highlight the salient issues that influence teachers' use of classroom interventions. 2. A classwide peer-assisted self-management (CWPASM) program was developed, implemented and evaluated.</i>
<b>B.2 What is the purpose of the study?</b>	<i>B: Exploration of relationships</i>
<b>B.3 If the study addresses a 'what works' question, does it focus on outcomes or process?</b>	<i>Not applicable (not a study focusing on 'what works')</i>
<b>B.4 Was the study informed by, or linked to, an existing body of empirical and/or theoretical research?</b>	<i>Explicitly stated (please specify) Yes, the authors refer to other empirical research investigating acceptability and feasibility of behavior management intervention. 7 studies are reviewed in the literature review.</i>
<b>B.5 Do authors explicitly report how the study was funded?</b>	<i>Not stated (please specify)</i>
<b>B.6 When was the study carried out?</b>	<i>Implicit (please specify) Before 2001.</i>
<b>B.7 What are the study research questions and/or hypotheses?</b>	<i>Implicit (please specify) The authors state on p. 76: This article is divided into two sections. In Part 1 we review the literature on acceptability and feasibility studies of behavior improvement programs to highlight the salient issues that influence teachers' use of classroom interventions. Based on this review we developed a</i>

	<p><i>list of criteria to analyze seven studies in which self-management procedures were trained and implemented on a classwide basis. This research review helped shape the experimental procedures in Part 2, in which a classwide peer-assisted self-management (CWPASM) program was developed, implemented, and evaluated.</i></p>
--	--

### Section C: Study Policy or Practice Focus

<p><b>C.1 What is the curriculum area, if any?</b></p>	<p><i>Literacy - first languages</i></p> <p><i>Music</i></p> <p><i>Coding is based on: Authors' description</i></p>
<p><b>C.2 In which country or countries was the study carried out?</b></p>	<p><i>USA</i></p>

### Section D: Actual sample

<p><b>D.1 Who or what is/ are the sample in the study?</b></p>	<p><i>Special needs learners</i></p> <p><i>At-risk students</i></p>
<p><b>D.2 What was the total number of participants in the study (the selected sample)?</b></p>	<p><i>Explicitly stated (please specify)</i></p> <p><i>10 target at-risk students.</i></p>
<p><b>D.3 What is the proportion of those selected for the study who actually participated in the study?</b></p>	<p><i>Explicitly stated (please specify)</i></p> <p><i>All 10 students.</i></p>
<p><b>D.4 What ages are covered by the actual sample?</b></p>	<p><i>11-16</i></p> <p><i>7th grade students.</i></p>
<p><b>D.5 What is the sex of participants?</b></p>	<p><i>Not stated/unclear (please specify)</i></p>
<p><b>D.6 What is the socio-economic status of the individuals within the actual sample?</b></p>	<p><i>Not applicable (e.g. study of policies, documents etc)</i></p>
<p><b>D.7 What is the ethnicity of the individuals</b></p>	<p><i>Not applicable (e.g. study of policies, documents etc)</i></p>

within the actual sample?	
D.8 Please specify any other important information about the study participants, which cannot be given in the sections above.	No further details

**Section E: Programme or Intervention description**

E.1 If a programme or intervention is being studied, does it have a formal name?	<p>Yes (please specify)</p> <p>Yes, the intervention developed was called CWPASM - Classwide Peer-Assisted Self-Management Intervention.</p>
E.2 Theory of change	<p>Details</p> <p><u>The following characteristics describe the intervention:</u></p> <p><b>Definition/rationale:</b> Students learned the definition and rationale for self-management. Students helped to generate examples of how learning to self-manage could benefit them.</p> <p><b>ABC's of self-management:</b> Students learned the relationship between antecedents (triggers), their behavior and the consequence of that behavior. Students generated examples of appropriate and inappropriate responses to triggers and identified consequences for these responses.</p> <p><b>Rules and expectations:</b> The teacher reviewed the classroom rules and two social skills (how to follow instructions, how to get the teacher's attention) that had been taught at the beginning of the school year. Students learned to identify an instruction as an antecedent, to demonstrate the appropriate behaviors for this antecedent, and to provide examples of consequences for these behaviors.</p> <p><b>Ratings:</b> Students learned what constituted Honors, Satisfactory, Needs Improvement and Unsatisfactory ratings in terms of classroom expectations.</p> <p><b>Partners and teams assigned:</b> Teacher paired students after first asking them for the names of three students</p>

	<p>they could work with. One partner then drew a pack of point cards from a box. The color of card, either blue or white, determined the team to which the partnership belonged for the week.</p> <p><b>Self-monitoring and evaluation:</b> Students learned to monitor their behavior and their peer partner's and at a cue reflected on their behavior and compared it to the ratings.</p> <p><b>Self-recording:</b> Students rated their behavior and that of their partner and marked the card.</p> <p><b>Determining points:</b> Peer partners checked the point cards to determine whether they had matched. Perfect matches earned bonus points. Partners totaled points earned and reported the partnership's total at the end of class.</p> <p><b>Reporting points:</b> One student from each partnership reported the color of his or her team and number of points earned. The team that earned the highest percentage of points was recognized as the winning team. Both teams were praised for effort.</p>
<p><b>E.3 Aim(s) of the intervention</b></p>	<p>Not explicitly stated (Write in, as worded by the reviewer)</p> <p>The authors write the following about the intervention on p. 80: "This program combined the total class involvement of teams of peer partners and point earning/reporting procedures from Greenwood, Delquadri, and Carta's (1997) ClassWide Peer Tutoring and the selfevaluation procedures from Young and colleagues' (1991) self-management program. CWPASM was designed to help students learn to follow classroom rules, use appropriate social skills, and work productively within a teacher-managed, peer-assisted reinforcement system, gradually shifting responsibility from the teacher and peer-partner to the student. It consisted of instruction in self-management, social skills, and CWPASM procedures (i.e., self-monitoring activities, a reinforcement system to increase the frequency with which the behaviors were performed).</p>

<b>E.4 Year intervention started</b>	<i>Not stated</i>
<b>E.5 Duration of the intervention</b>	<i>1 week (and 1 day) to 1 month (please specify) 2 to 5 weeks  1 month (and 1 day) to 3 months (please specify) 2 to 5 weeks</i>
<b>E.6 Person providing the intervention (tick as many as necessary)</b>	<i>Teacher/lecturer/preschool teacher The language arts teacher, who had a master's degree in education and 19 years of teaching experience, taught each class social skills and the CWPASM procedures and implemented the program without additional resources.</i>
<b>E.7 Was special training given to people providing the intervention?</b>	<i>Not stated</i>

#### Section F: Results and conclusions

<b>F.1 How are the results of the study presented?</b>	<i>Tables and text</i>
<b>F.2 What are the results of the study as reported by the authors?</b>	<p><i>Details</i></p> <p><i><u>The results of the study:</u></i></p> <p><b><i>Treatment Implementation Measures:</i></b>  <i>The percentage of correct and complete treatment implementation was calculated by dividing the number of items marked "yes" by the total number of items and multiplying by 100.</i></p> <p><i>Overall, the percentage of steps of the checklist completed averaged 6.7% during baseline conditions and 96.7% (range 86.7%-100%) during treatment conditions. The one item consistently present during baseline and treatment conditions was "classroom rules are posted".</i></p> <p><b><i>Acceptability:</i></b>  <i>The teacher responded to a 24-item questionnaire assessing her perceptions of the acceptability of the intervention goals (4 items) and procedures ( 11 items), and her satisfaction with the outcomes (9 items).</i></p>

*The teacher questionnaire was similar to the students' questionnaire, and it was scored in the same way.*

*The results show positive ratings in all categories addressed, with slightly lower ratings given by the music teacher. The fairly minor differences in the music teacher's satisfaction with the procedures suggest that the procedures are fairly robust and easy to implement.*

***Effectiveness:***

*To provide a comparison group, data were also collected in another class taught by the other seventh-grade language arts teacher and selected for its equivalence to the target classes in terms of gender, ethnic composition, and percentage of students described as being at risk. Mean group on-task time was calculated for each condition by dividing the percentage of time the group was simultaneously on task for each observation by the number of observations in that condition.*

*During baseline conditions mean group on-task behavior in all three target classes remained at near zero levels and was fairly low in the comparison group (mean = 7%). After introducing CWPASM procedures, mean on-task behavior improved significantly in comparison to the no-treatment class, in which rates remained low throughout the 21 weeks of data collection. Abrupt removal of the prompt cards in the target classes was associated with fairly rapid decreases in group on-task behavior, hence the wide variability during the first no-prompts phase. However, mean group on-task behavior improved quickly to above initial treatment levels when CWPASM procedures were reintroduced and then systematically faded. In contrast, mean on-task behavior in the comparison group remained at relatively low levels throughout the course of the study and ranged from 6% to 13%. Since random assignment to treatment was not possible, statistical significance testing was not conducted; however, the use of single-subject research design does allow us to be confident that there was a functional relationship between the treatment and the effects. Although the researchers did not calculate effect*

	<p>sizes (for the same reason), it is clear from the difference between means that the effects were practically significant. Improvements in on-task and academic-related behavior were also seen for 10 target students who were identified as having or as being at risk for disabilities (Mitchem et al., in press).</p> <p><b>Sustained Use:</b>  The teacher who participated in this study reported (and was observed) using CWPASM in the subsequent school year with only minor modifications. These modifications included laminating the point cards so that they could be reused each week and extending self-monitoring activities to include checking accuracy and completeness of assignments when students were successfully self-managing classroom behavior. The music teacher also used CWPASM with her class after informal training from the participating teacher. This teacher also chose to continue to use CWPASM with her classes in the subsequent school year.</p>
<p><b>F.3 What do the author(s) conclude about the findings of the study?</b></p>	<p><i>Details</i>  <u>The researchers conclude the following:</u>  "Future research should replicate this study with other teachers, in different settings, with other populations, and with less consultant support. More empirical examination of essential features of best practices is needed to streamline procedures and make them as efficient as possible.</p> <p>Although the results thus far are promising in terms of feasibility, acceptability, and effectiveness, this research was conducted with only one teacher. It is possible that certain characteristics of this particular teacher made her more amenable to collaboration and innovative procedures than other teachers might be. She was described by her principal of 5 years as a strong disciplinarian with a good sense of humor who had had more than her fair share of challenging students over the previous few years. The teacher herself noted that during the past couple years she had spent more time disciplining than teaching and was considering changing jobs. As a volunteer for the study, her willingness to</p>



	<p><i>improve her classroom management practices may not be representative of teachers as a whole. In addressing implementation of strategies, selection of teacher is a factor that warrants further investigation.</i></p> <p><i>This research addressed the research-to-practice gap from the perspective of making a particular intervention more acceptable and practical for general educators; it did not address the broader issue of how to encourage teachers to adopt empirically proven interventions. We looked at the following three issues as being relevant to teachers' decisions to select an intervention and continue using it: (a) involvement of the teacher in developing the procedures both to address needs she identified and to ensure a fit with her classroom routines; (b) documentation of the time, resources, and skills required to implement the intervention; and (c) satisfaction with the procedures both in terms of a teacher and student questionnaire and sustained use of the procedures after completion of the project.</i></p> <p><i>Perhaps, as a field, we too should produce a template similar to the Cochrane Effective Practices Index (Health Services Research Unit, 1999) and use this to appraise the effects of our interventions to improve professional practice.</i></p>
<p><b>F.4 Which answer(s) does the study offer to the review question?</b></p>	<p><i>Present findings indicate that (a) after training, the teacher and students were able to implement the procedures with a high degree of accuracy; (b) the teacher and students generally enjoyed CWPASM and found it acceptable and effective in improving behavior and classroom climate; (c) the teacher continued to use CWPASM procedures in subsequent school years; and (d) the teacher provided informal training to one additional teacher, who also expressed satisfaction with procedures and outcomes. In addition, data are reported on the time and resources required to train and implement CWPASM and the CWPASM effects on wholegroup and targeted students' on-task behavior compared to those in a nontreatment classroom.</i></p>

## Section G: Study Method

<b>G.1 Study Timing</b>	<i>Cross-sectional</i>
<b>G.2 When were the intervention measured?</b>	<i>Before and after</i>
<b>G.3 What is the method used in the study?</b>	<i>One group pre-post test</i>

## Section H: Methods - Groups

<b>H.1 If Comparisons are being made between two or more groups, please specify the basis of any divisions made for making these comparisons</b>	<i>Not applicable (not more than one group) Not more than one group, however, to provide a comparison group, data on effectiveness were also collected in another class taught by the other seventh-grade language arts teacher and selected for its equivalence to the target classes in terms of gender, ethnic composition and percentage of students described at being at risk.</i>
<b>H.2 How do the groups differ?</b>	<i>Not applicable (not in more than one group)</i>
<b>H.3 How do the groups differ unintended?</b>	<i>Not applicable (not in more than one group)</i>
<b>H.4 Number of groups</b>	<i>Not applicable (not more than one group)</i>
<b>H.5 If prospective allocation into more than one group, what was the unit of allocation?</b>	<i>Not applicable (not more than one group)</i>
<b>H.6 If prospective allocation into more than one group, which method was used to generate the allocation sequence?</b>	<i>Not applicable (not more than one group)</i>
<b>H.7 If prospective allocation into more than one group, was the allocation sequence concealed?</b>	<i>Not applicable (not more than one group)</i>
<b>H.8 Study design summary</b>	<i>Not applicable (not more than one group)</i>

## Section I: Methods - Sampling strategy

<p><b>I.1 What is the sampling frame (if any) from which the participants are chosen?</b></p>	<p><i>Not applicable (please specify) Sampling strategy is not accounted for.</i></p>
<p><b>I.2 Which method does the study use to select people, or groups of people (from the sampling frame)?</b></p>	<p><i>Not stated</i></p>
<p><b>I.3 Planned sample size</b></p>	<p><i>Not stated/unclear (please specify)</i></p>
<p><b>I.4 How representative was the achieved sample (as recruited at the start of the study) in relation to the aims of the sampling frame?</b></p>	<p><i>Not applicable (no sampling frame)</i></p>
<p><b>I.5 If the study involves studying samples prospectively over time, what proportion of the sample dropped out over the course of the study?</b></p>	<p><i>Not applicable (not following samples prospectively over time)</i></p>
<p><b>I.6 For studies that involve following samples prospectively over time, do the authors provide any information on whether, and/or how, those who dropped out of the study differ from those who remained in the study?</b></p>	<p><i>Not applicable (not following samples prospectively over time)</i></p>
<p><b>I.7 If the study involves following samples prospectively over time, do authors provide baseline values of key variables, such as those being used as outcomes, and relevant socio-demographic variables?</b></p>	<p><i>Not applicable (not following samples prospectively over time)</i></p>
<p><b>I.8 Are the authors trying to produce findings that are representative of a given population?</b></p>	<p><i>Not stated/unclear (please specify) This is unclear as the authors not explicitly addresses representativity related to the sample. However, they point out that the teacher involved might not be representative for teachers in general. She is assessed as having a strong personality, great impact and is able to create diciplin in the classroom.</i></p>

**Section J: Methods - Recruitment and consent**

<b>J.1 Was consent sought?</b>	<i>Not stated/unclear (please specify)</i>
--------------------------------	--

**Section K: Methods - Data Collection**

<b>K.1 Which variables or concepts, if any, does the study aim to measure or examine?</b>	<i>Explicitly stated (please specify) Acceptability Likeability Effectiveness Classroom Climate Acceptability of goals, procedures and outcomes in language arts and music.</i>
<b>K.2 Which methods were used to collect the data?</b>	<i>Observation Independent observers collected data each school day, 40 minutes per day, during the three language arts classes, on each target student and on the group as a whole. Duration recording was used to collect group on- task data.  Self-completion questionnaire Classwide Peer-assisted self-management program training checklist (ABCs of Behavior and Self- management + behavioral self-management) Procedural Checklist for Peer-assisted learning game/classwide peer-assisted self-management pro- gram  Coding is based on: Author's description Please edit</i>
<b>K.3 Details of data collection instruments or tools.</b>	<i>Explicitly stated (please specify) Independent observers collected data. The self- completion surveys were the following: Classwide Peer-assisted self-management program training checklist (ABCs of Behavior and Self- management + behavioral self-management) Procedural Checklist for Peer-assisted learning game/classwide peer-assisted self-management pro- gram</i>
<b>K.4 Who collected the data?</b>	<i>Teaching or other staff</i>

	<p><i>Other (please specify)</i>  <i>Independent observers</i></p> <p><i>Coding is based on: Author's description</i></p>
<p><b>K.5 Do the authors' describe any ways they addressed the repeatability or reliability of their data collection tools/methods?</b></p>	<p><i>Details</i>  <i>Independent observers collected data each school day, 40 min per day, during the three language art classes, on each target student and on the group as a whole. During training sessions, when the teacher trained the students in CWPASM procedures, the first author recorded the presence or absence of each step in a 56-item training checklist to ensure that the training was accurate and complete. Training verification data in each class was 98 % of specific items completed correctly.</i></p>
<p><b>K.6 Do the authors describe any ways they have addressed the validity or trustworthiness of their data collection tools/methods?</b></p>	<p><i>Details</i>  <i>Independent observers collected data each school day, 40 min per day, during the three language art classes, on each target student and on the group as a whole. During training sessions, when the teacher trained the students in CWPASM procedures, the first author recorded the presence or absence of each step in a 56-item training checklist to ensure that the training was accurate and complete. Training verification data in each class was 98 % of specific items completed correctly.</i></p>
<p><b>K.7 Was there a concealment of which group that subjects were assigned to (i.e. the intervention or control) or other key factors from those carrying out measurement of outcome - if relevant?</b></p>	<p><i>Not applicable</i></p>

#### Section L: Methods - Data Analysis

<p><b>L.1 What rationale do the authors give for the methods of analysis for the study?</b></p>	<p><i>Explicitly stated (please specify)</i>  <i>Outcomes were assessed along three primary dimensions: (a) feasibility of the procedures in terms of the amount and accuracy of treatment implementation on the part of teacher and students; (b) consumer satisfaction with goals, procedures, and outcomes in terms of</i></p>
---	---

	<i>acceptability and perceived effectiveness; and (c) outcomes in terms of overall improvement in student performance compared to a notreatment group, modification and sustained use of the procedures by the teacher from the original study, and adoption of the procedures by other teachers.</i>
<b>L.2 Which methods were used to analyse the data?</b>	<i>Explicitly stated (please specify) Descriptive statistics.</i>
<b>L.3 Which statistical methods, if any, were used in the analysis?</b>	<i>Details Descriptive statistics.</i>
<b>L.4 Do the authors describe strategies used in the analysis to control for bias from confounding variables?</b>	<i>Yes (please specify) Baseline values are compared to treatment condition data.</i>
<b>L.5 For studies that use prospective allocation, please specify the basis on which data analysis was carried out.</b>	<i>Not applicable (not a study with prospective allocation)</i>
<b>L.6 Do the authors describe any ways they have addressed the repeatability or reliability of data analysis?</b>	<i>Details The data analysis rationale is based on the produced literacy review and outcomes are assessed along thress primary dimensions: (a) feasibility of the procedures in terms of the amount and accuracy of treatment implementation on the part of teacher and students; (b) consumer satisfaction with goals, procedures, and outcomes in terms of acceptability and perceived effectiveness; and (c) outcomes in terms of overall improvement in student performance compared to a notreatment group, modification and sustained use of the procedures by the teacher from the original study, and adoption of the procedures by other teachers.</i>
<b>L.7 Do the authors describe any ways that they have addressed the validity or trustworthiness of data analysis?</b>	<i>Details The data analysis rationale is based on the produced literacy review and outcomes are assessed along thress primary dimensions: (a) feasibility of the procedures in terms of the amount and accuracy of treatment implementation on the part of teacher and students; (b) consumer satisfaction with goals, procedures, and out-</i>

	<i>comes in terms of acceptability and perceived effectiveness; and (c) outcomes in terms of overall improvement in student performance compared to a notreatment group, modification and sustained use of the procedures by the teacher from the original study, and adoption of the procedures by other teachers.</i>
<b>L.8 If the study uses qualitative methods, how well has diversity of perspective and content been explored?</b>	<i>Details Not relevant in this study.</i>
<b>L.9 If the study uses qualitative methods, how well has the detail, depth and complexity (i.e. the richness) of the data been conveyed?</b>	<i>Details Not relevant in this study.</i>
<b>L.10 If the study uses qualitative methods, has analysis been conducted such that context is preserved?</b>	<i>Details Not relevant in this study.</i>

### Section M: Quality of study – Reporting

<b>M.1 Is the context of the study adequately described?</b>	<p><i>Yes (please specify)</i></p> <p><i>Yes, the context is adequately described - why the study was conducted and carried out the way it was is accounted for.</i></p> <p><i>The article is divided into two sections. In part 1, the authors review literature on acceptability and feasibility studies on behavior improvement programs to highlight issues that influence teachers' use of classroom interventions. Based on part 1, the authors developed a list of criterias to analyze seven studies in which self-management procedures were trained and implemented on a class-wide basis. On a basis of this literature review the authors shaped the experimental procedures in the study part 2, in which a classwide, peer-assisted self-management program was developed, implemented and evaluated. The study is published in march 2001. There is no information concerning granting of this study.</i></p>
--	--

<p><b>M.2 Are the aims of the study clearly reported?</b></p>	<p><i>Yes (please specify)</i></p> <p><i>Yes, the aim of the study is adequately described and the purpose of the study is divided in two parts:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li><i>1. A review of the literature on acceptability and feasibility studies of behavior improvement programs to highlight the salient issues that influence teachers' use of classroom interventions.</i></li> <li><i>2. A classwide peer-assisted self-management (CWPASM) program was developed, implemented and evaluated.</i></li> </ol> <p><i>Educational and psychological research, including applied behavior analysis, has provided us with an extensive repertoire of effective behavior change strategies. In the authors' analysis of why teachers fail to choose and continue to use empirically supported interventions, the authors should critically examine not only the acceptability and feasibility of the intervention, but also their efforts to facilitate teachers' adoption of the intervention (p. 84)</i></p>
<p><b>M.3 Is there an adequate description of the sample used in the study and how the sample was identified and recruited?</b></p>	<p><i>Yes (please specify)</i></p> <p><i>Yes, even though there is not given much information about the at-risk students included.</i></p> <p><i>The chosen articles that is reviewed and contains factors of acceptability and feasibility are presented in separate tables in the article (part 1).</i></p> <p><i>Based on the literature review, and in collaboration with a classroom teacher, the authors developed an intervention program. The program combined the total class involvement of teams of peer partners. The program was used across three classes of seventh-grade language arts students and across 10 target at-risk students.</i></p>
<p><b>M.4 Is there an adequate description of the methods used in the study to collect data?</b></p>	<p><i>Yes (please specify)</i></p> <p><i>Yes, detailed and sound descriptions of the data collection methods used are given.</i></p> <p><i>The chosen articles that is reviewed and contains factors of acceptability and feasibility are presented in two</i></p>



*separate tabels in the article (part 1).*

*The program was evaluated using a multiple-baseline design. The languae arts teacher raught each class social skills and the procedures concerning this specific program. This was implemented in the classes without additional resources. The classes used the self-management procedures for 2 to 5 weeks, until the second trimester. In the third trimester the composition of the classes changed. To obtain a new base-line the authors removed the program cards. After a brief one.day review they reinstaded the program procedures, systematically fading the program-factors over the course of the 10-week third trimester by reducing the number of times students evaluated their performance (part 2).*

*Treatment Implementation Measures.*

*During training sessions, the first author (Mitchem) recorded the presence or absence of each step on a 56-item training checklist to ensure that the training was accurate and complete.*

*During classroom observations of baseline and tratment contidions, indepedendent observers completed a threepart 30-item procedural checklist at least once in each condition in each class to assess the presence of specific program materials (5 items), the correct sequence and occurrence of teacher behaviors (16 items), and the correct student behavior (9 items). The checklist was a modified version of the 36-item checklist developed by Carta, Dinwiddie, Kohler, Delquadri and Greenwood (1984) to assess treatment fidelity of the implementation of peer tutoring program.*

*Acceptability*

*To obtain a measure of the acceptability/feasibility of the procedures, students filled out a 15-item questionnaire about how they liked the procedure (program), their perceptins of the impact of the procedure on their behavior and that of their classmates and teacher. The questionnaire was designed to assess the programs acceptability, likeability, perceived effectiveness at cousing behavior change and perceived impakt on classroom*

	<p><i>climate. The items were rated "not at all", "OK" and "very much".</i></p> <p><i>The teacher responded to a 24-item questionnaire assessing her perceptions of the acceptability of the intervention goals (4 items) and procedures (11 items) and her satisfaction with the outcomes (9 items). The teacher questionnaire was similar to the students' questionnaire and scored the same way.</i></p> <p><i>Effectiveness</i>  <i>Independent observers collected data on the percentage of time the entire class was simultaneously on task across conditions and classes. To provide a comparison group, data was also collected in another class taught by the other seventh-grade language teacher and selected for its equivalence to target classes in terms of gender, ethnic composition and percentage of students described as being at risk.</i></p>
<p><b>M.5 Is there an adequate description of the methods of data analysis?</b></p>	<p><i>No (please specify)</i></p> <p><i>The rationale given for data analysis is based on the literature review produces and also three primary dimensions reported in the study.</i></p> <p><i>Treatment Implementation Measures.</i></p> <p><i>The percentage of correct and complete treatment implementation was calculated by dividing the number of items marked "yes" by the number of items and multiplying by 100. A specific table shows the treatment verification data for baseline and treatment conditions for each sections (materials, teacher behavior and student behavior) based on a total of 24 observations.</i></p> <p><i>Acceptability</i>  <i>There are no specific descriptions of how these data are analyzed in the article. The findings, however, are presented in a separate table.</i></p> <p><i>Effectiveness</i>  <i>Mean group on-task time was calculated for each condition by dividing the percentage of time the group was simultaneously on task for each observations by the number of observations in that conditions. A specific</i></p>

	<i>table presents means, standard deviations and difference between means of group on-task behavior for base-line, initial treatment and fading conditions in each class and in the comparison no-treatment class.</i>
<b>M.6 Is the study reported with sufficient transparency?</b>	<i>Yes (please specify) Yes, the study is reported with sufficient transparency.</i>
<b>M.7 Do the authors explicitly state where the full, original data are stored?</b>	<i>No (please specify) No this is not stated in the study. However, contact information is given on the first author.</i>
<b>M.8 Do the authors avoid selective reporting bias? (E.g. do they report on all variables they aimed to study, as specified in their aims/research questions?)</b>	<i>Yes (please specify) Yes, the study is capable of reporting on all variables aimed to study, even though the research questions are rather vague.</i>

#### Section N: Quality of the study - Weight of evidence

<b>N.1 Are ethical concerns/problems raised by the author about the way the study was done?</b>	<i>No (please specify) No ethical concerns are raised by the authors.</i>
<b>N.2 Do reviewers assess that there are any ethical concerns/problems about the way the study was conducted?</b>	<i>Yes, a little (please specify) It is unclear whether the participation in this study is voluntary.</i>
<b>N.3 Is there sufficient justification for why the study was done the way it was?</b>	<i>Yes (please specify) Yes, the rationale behind the study is sound and the methods used to collect data seem valid. The study is conducted and carried out in a rational and reasonable way.</i>
<b>N.4 Was the choice of research design appropriate for addressing the research question(s) posed?</b>	<i>yes, completely (please specify)</i>
<b>N.5 Have sufficient attempts been made to establish the repeatability or reliability of data collection methods or tools?</b>	<i>Yes, good (please specify) Independent observers collected data each school day, 40 min per day, during the three language art classes, on each target student and on the group as a whole.</i>

	<p><i>During training sessions, when the teacher trained the students in CWPASM procedures, the first author recorded the presence or absence of each step in a 56-item training checklist to ensure that the training was accurate and complete. Training verification data in each class was 98 % of specific items completed correctly.</i></p>
<p><b>N.6 Have sufficient attempts been made to establish the validity or trustworthiness of data collection tools and methods?</b></p>	<p><i>Yes, good (please specify)</i>  <i>Independent observers collected data each school day, 40 min per day, during the three language art classes, on each target student and on the group as a whole. During training sessions, when the teacher trained the students in CWPASM procedures, the first author recorded the presence or absence of each step in a 56-item training checklist to ensure that the training was accurate and complete. Training verification data in each class was 98 % of specific items completed correctly.</i></p>
<p><b>N.7 Have sufficient attempts been made to establish the repeatability or reliability of data analysis?</b></p>	<p><i>Yes (please specify)</i>  <i>The data analysis rationale is based on the produced literacy review and outcomes are assessed along three primary dimensions: (a) feasibility of the procedures in terms of the amount and accuracy of treatment implementation on the part of teacher and students; (b) consumer satisfaction with goals, procedures, and outcomes in terms of acceptability and perceived effectiveness; and (c) outcomes in terms of overall improvement in student performance compared to a notreatment group, modification and sustained use of the procedures by the teacher from the original study, and adoption of the procedures by other teachers.</i></p>
<p><b>N.8 Have sufficient attempts been made to establish the validity or trustworthiness of data analysis?</b></p>	<p><i>Yes, some attempt (please specify)</i>  <i>The data analysis rationale is based on the produced literacy review and outcomes are assessed along three primary dimensions: (a) feasibility of the procedures in terms of the amount and accuracy of treatment implementation on the part of teacher and students; (b) consumer satisfaction with goals, procedures, and outcomes in terms of acceptability and perceived effectiveness; and (c) outcomes in terms of overall improvement in student performance compared to a notreatment group, modification and sustained use of the procedures</i></p>

	<i>by the teacher from the original study, and adoption of the procedures by other teachers.</i>
<b>N.9 To what extent are the research design and methods employed able to rule out any other sources of error/bias which would lead to alternative explanations for the findings of the study?</b>	<i>A lot (please specify)</i>
<b>N.10 Does the author address the generalisability of the study?</b>	<i>Yes and the author concludes that this study is not generalisable The authors conclude that teacher involved in this study might me more amenable to collaboration and innovative procedures than other teachers might be.</i>
<b>N.11 In light of the above, do the reviewers differ from the authors over the findings or conclusions of the study?</b>	<i>Not applicable (no difference in conclusions)</i>
<b>N.12 Have sufficient attempts been made to justify the conclusions drawn from the findings, so that the conclusions are trustworthy?</b>	<i>Medium trustworthiness The authors account for the study's limitations and conclude that the teacher participating in this study might not be representative for other teachers.</i>
<b>N.13 Weight of evidence A: Taking account of all quality assessment issues, can the study findings be trusted in answering the study question(s)?</b>	<i>Medium trustworthiness The study is assessed as being trustworthy in relation to the findings produced. The research focus is kept throughout the study and the conclusions based on the results are trustworthy. The researchers point out limitations and cautions that should be taken into consideration when analysing the study findings.</i>
<b>N.14 Weight of evidence B: Appropriateness of research design and analysis for addressing the question, or sub-questions, of this specific systematic review.</b>	<i>Medium The aim of the study is to investigate peer-assisted self-management classroom strategies aimed at at-risk students. The experimental procedures used in the study are based on the findings of a small literature review on acceptability and feasibility studies of behavior improvement programs to highlight the salient issues that influence teachers' use of classroom interventions.</i>

<p><b>N.15 Weight of evidence C: Relevance of particular focus of the study (including conceptual focus, context, sample and measures) for addressing the question, or sub-questions, of this specific systematic review.</b></p>	<p><i>Medium</i></p> <p><i>The conceptual focus is relevant and also the context. The sample is small however, and the teacher included is deeply involved in the conduct of the study. It is assessed that she is not representative for teachers in general.</i></p>
<p><b>N.16 Weight of evidence D: Overall weight of evidence</b></p>	<p><i>Medium</i></p> <p><i>This study is given a medium weight of evidence due to:</i></p> <p><i>Relevant focus</i></p> <p><i>Experimental design built upon literature review - relevant methods used</i></p> <p><i>The study is conducted and carried out in a sound and sensible way</i></p> <p><i>Drawbacks:</i></p> <p><i>Teacher reports effects on the students</i></p> <p><i>Small sample size</i></p> <p><i>Findings not generalisable</i></p>

## 6.2 Review specific extra questions

Item: Mitchem, Katherine J. (2001) Adapting Self-Management Programs for Classwide Use  
SR12 - Keywording tool

### Section A: Characterization of included pupils

<b>A.1 How can the challenges involved in the inclusion researched be described?</b>	<i>Maintaining or creating an adequate learning environment in the classroom</i>
<b>A.2 Are pupils with a diagnosis involved?</b>	<i>No</i>
<b>A.3 Give a detailed description of the special needs pupils</b>	<i>Please specify 10 target at-risk students participated in the study.</i>
<b>A.4 Give the number of included pupils</b>	<i>Not stated/unclear 10 at-risk students participated in the study across three classes of seventh-grade language arts students.</i>

### Section B: School context

<b>B.1 What kind of ordinary school is hosting the inclusive measures?</b>	<i>Lower secondary school 7th grade.</i>
--	--

### Section C: Inclusive measures

<b>C.1 Are the inclusive measures directed at individuals or groups?</b>	<i>All pupils in the class Classwide Peer-Assisted Self-Management Intervention.</i>
<b>C.2 Are the inclusive measures preventive or reactive?</b>	<i>Preventive measures</i>
<b>C.3 Where do the inclusive measures take place?</b>	<i>In the classroom (please specify)</i>
<b>C.4 Can the inclusive measure be characterized as an "educational concept"?</b>	<i>Yes (please specify) The program combined the total class involvement of teams of peer partners and point earning/reporting</i>

	<p><i>procedures from Greenwood, Delquadri, and Carta's (1997) ClassWide Peer Tutoring and the selfevaluation procedures from Young and colleagues' (1991) self-management program. CWPASM (Classwide Peer-Assisted Self-Management Intervention) was designed to help students learn to follow classroom rules, use appropriate social skills, and work productively within a teacher-managed, peer-assisted reinforcement system, gradually shifting responsibility from the teacher and peer-partner to the student. It consisted of instruction in self-management, social skills, and CWPASM procedures (i.e., self-monitoring activities, a reinforcement system to increase the frequency with which the behaviors were performed).</i></p>
<p><b>C.5 What is the curriculum scope of the inclusive measure?</b></p>	<p><i>Inclusion in one or two school subjects In this particular study the inclusive measure took place in language and music classes.</i></p>
<p><b>C.6 Does the inclusive measure develop over time?</b></p>	<p><i>Not applicable/ no information offered</i></p>

#### Section D: Effects

<p><b>D.1 Which kinds of effects are researched?</b></p>	<p><i>Scholastic achievement  Social competence - social attitudes</i></p>
<p><b>D.2 On whom are the effects researched?</b></p>	<p><i>Pupils with special needs At-risk students.</i></p>

#### Section E: Publication year

<p><b>E.1 Which year was the primary source to the study published first time?</b></p>	<p><i>2000-ff 2001</i></p>
--	--------------------------------

#### Section F: Abstract in Danish



**F.1 Give a brief abstract in Danish**

*Details (please specify)*

2733847

*Formålet med dette studie er todelt, dels består studiet af et litteratur review, der undersøger accept og gennemførlighed i studier, der omhandler implementering af adfædsorienterede interventioner, og dels består studiet af en eksperimentel undersøgelse, hvor et klasserumsbaseret program er udviklet og implementeret i en klassekontekst. Programmet er et peer-assisted selvledelsesværktøj der bliver testet på tværs af syvende klasser i en skole hvor 10 at-risk elever indgår. Studiet viser, at læreren og eleverne var i stand til at implementere indsatsen med stor grad af nøjagtighed, og at programmet har en positiv effekt på klasserumsklimaet. On-task adfærd og akademiske præstationer var forbedret hos alle de 10 at-risk elever, der deltog i projektet.*



## 7 Appendiks 3: Referencer til kapitel 4: Syn-tesemuligheder og Syntese

---

Følgende er en referenceliste over referencer, der er vurderet til en middel eller høj evidensvægtning. Sekundære referencer er markeret med stjerne.

Adams, Catherine; Lloyd, Julian (2007) The effects of speech and language therapy intervention on children with pragmatic language impairments in mainstream school. *British Journal of Special Education*, 34(4), 226-233.

Alborz, Alison; Pearson, Diana; Farrell, Peter; Howes, Andrew (2009) *The impact of adult support staff on pupils and mainstream schools*. University of London. Institute of Education. Social Science Research Unit. Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre.

Anderson, Jeffrey A. (2011) Patterns of School Functioning Over Time Among Students Served in a System of Care. *Remedial & Special Education*, 32(6), 482-495.

\*Anderson, Jeffrey A.; Wright, Eric R.; Smith, Joshua S.; Kooreman, Harold E. (2007) Educational Profiles of Students at Enrollment in a System of Care. *Remedial & Special Education*, 28(1), 9-20.

Bakker, Joep T. A.; Denessen, Eddie; Bosman, Anna M. T.; Krijger, Eva-Maria; Bouts, Lex (2007) Sociometric Status and Self-Image of Children with Specific and General Learning Disabilities in Dutch General and Special Education Classes. *Learning Disability Quarterly*, 30(1), 47-62.

Banerji, Madhabi; Dailey, Ronald A. (1995) A study of the effects of an inclusion model on students with specific learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(8), 511-522.

Blatchford, Peter, Bassett, P., Brown, P., Martin, C., Russell A., Webster, R. and Koutsoubou M., with Rubie-Davies C. Deployment and Impact of Support Staff in Schools Characteristics, Working Conditions and Job Satisfaction of Support Staff in Schools (Strand 1, Waves 1-3 in 2004, 2006 and 2008) Research Report. Institute of Education, University of London.

\* Blatchford, Peter, Bassett, P., Brown, P., Martin, C., Russell A., and Webster, R. (2009) Deployment and Impact of Support Staff in Schools : Characteristics, Working Conditions and Job Satisfaction of Support Staff in Schools (Strand 1, Waves 1-3 in 2004, 2006 and 2008). Institute of Education, University of London.

\* Blatchford, Peter (2009) Deployment and Impact of Support Staff in Schools The Impact of Support Staff in Schools (Results from Strand 2, Wave 2). Institute of Education, University of London.

Boudah, Daniel J.; Schumacher, Jean B.; Deshler, Donald D. (1997) Winner of CLD's 1995 Outstanding Researcher Award: Collaborative Instruction: Is It an Effective Option for Inclusion in Secondary Classrooms? *Learning Disability Quarterly*, 20(4), 293-316.

- Burke, Mack D.; Hagan-Burke, Shanna; Sugai, George (2003) The Efficacy of Function-Based Interventions for Students with Learning Disabilities Who Exhibit Escape-Maintained Problem Behaviors: Preliminary Results from a Single-Case Experiment. *Learning Disability Quarterly*, 26(1), 15-25.
- Chitiyo, Morgan; Makweche-Chitiyo, Plaxedes; Park, Meungguk; Ametepee, Lawrence K.; Chitiyo, Jonathan (2011) Examining the effect of positive behaviour support on academic achievement of students with disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(3), 171-177.
- Cushing, Lisa Sharon; Kennedy, Craig H; Shukla, Smita; Davis, Jo; Meyer, Kim A (1997) Disentangling the Effects of Curricular Revision and Social Grouping within Cooperative Learning Arrangements. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 12(4), 231-240.
- Daniel, Larry G; King, Debra A (1997) Impact of Inclusion Education on Academic Achievement, Student Behavior and Self-Esteem, and Parental Attitudes. *Journal of Educational Research*, 91(2), 67-80.
- Dugan, E., Kamps, D., Leonard, B., Watkins, N., Rheinberger, A. & Stackhaus, J. (1995). Effects of cooperative learning groups during social studies for students with autism and fourth-grade peers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28(2), 175-188.
- Frederickson, Norah; Jones, Alice P.; Lang, Jane (2010) Inclusive provision options for pupils on the autistic spectrum. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10 (2), 63–73.
- Fuchs, Douglas (1997) Peer-Assisted Learning Strategies: Making Classrooms More Responsive to Diversity. *American Educational Research Journal*, 34(1), 174-206.
- Gibb, Sharon A.; Allred, Keith; Ingram, Cregg F.; Young, James R.; Egan, Winston M. (1999) Lessons Learned from the Inclusion of Students with Emotional and Behavioral Disorders in One Junior High School. *Behavioral Disorders*, 24(2), 122-136.
- Harris, Karen R.; Friedlander, Barbara Danoff; Saddler, Bruce; Frizzelle, Remedios; Graham, Steve (2005) Self-Monitoring of Attention Versus Self-Monitoring of Academic Performance: Effects Among Students with ADHD in the General Education Classroom. *The Journal of Special Education*, 39(3), 145-156.
- Heath, Nancy Lee; Petrakos, Harriet; Finn, Cindy A.; Karagiannakis, Anastasia; McLean–Heywood, Diane; Rousseau, Cecile (2004) Inclusion on the final frontier: a model for including children with emotional and behaviour disorders (E/shBD) in Canada. *International Journal of Inclusive Education*, 8(3), 241-259.
- Hunt, Pam; Doering, Kathy; Hirose-Hatae, Anne; Maier, Julie; Goetz, Lori (2001) Across-program collaboration to support students with and without disabilities in a general education classroom. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(4), 240-256.
- Hunt, Pam; Soto, Gloria; Maier, Julie; Doering, Kathy (2003) Collaborative Teaming To Support Students at Risk and Students with Severe Disabilities in General Education Classrooms. *Exceptional Children*, 69(3), 315-332.
- Kalambouka A, Farrell P, Dyson A, Kaplan I (2005) The impact of population inclusivity in schools on student outcomes. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

\*Kalambouka, Afroditi; Farrell, Peter; Dyson, Alan; Kaplan, Ian (2007) The Impact of Placing Pupils with Special Educational Needs in Mainstream Schools on the Achievement of Their Peers. *Educational Research*, 49(4), 365–382.

Karsten, Sjoerd; Peetsma, Thea; Roeleveld, Jaap; Vergeer, Margaretha (2001) The Dutch policy of integration put to the test: differences in academic and psychosocial development of pupils in special and mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 16(3), 193–205.

Kovaleski, Joseph F. (1999) High Versus Low Implementation of Instructional Support Teams A Case for Maintaining Program Fidelity. *Remedial & Special Education*, 20(3), 170-183.

\* Kovaleski, Joseph F.; Glew, Michael C. (2006) Bringing Instructional Support Teams to Scale: Implications of the Pennsylvania Experience. *Remedial & Special Education*, 27(1), 16-25.

Lane, Kathleen Lynne; Harris, Karen R.; Graham, Steve; Weisenbach, Jessica L.; Brindle, Mary; Morphy, Paul (2008) The Effects of Self-Regulated Strategy Development on the Writing Performance of Second-Grade Students With Behavioral and Writing Difficulties. *Journal of Special Education*, 41(4), 234–253.

Lisbeth Henricsson (2006) *Krigare och oroad: Om barn med beteendeproblem och deras utveckling, skydds- och riskfaktorer. En studie över de första sex skolåren*. Institutionen för psykologi, Uppsala Universitet.

Luciano, Severina; Savage, Robert S (2007) Bullying Risk in Children with Learning Difficulties in Inclusive Educational Settings. *Canadian Journal of School Psychology*, 22(1), 14-31.

Mastropieri, Margo A.; Scruggs, Thomas E.; Norland, Jennifer J.; Berkeley, Sheri; McDuffie, Kimberly; Tornquist, Elizabeth Halloran; Connors, Nicole (2006) Differentiated Curriculum Enhancement in Inclusive Middle School Science: Effects on Classroom and High-Stakes Tests. *Journal of Special Education*, 40(3), 130–137.

McDuffie, Kimberly A; Mastropieri, Margo A; Scruggs, Thomas E (2009) Differential Effects of Peer Tutoring in Co-Taught and Non-Co-Taught Classes: Results for Content Learning and Student-Teacher Interactions. *Exceptional Children*, 75(4), 493–510.

McIntosh, Kent; Horner, Robert H.; Chard, David J.; Dickey, Celeste R.; Braun, Drew H. (2008) Reading Skills and Function of Problem Behavior in Typical School Settings. *Journal of Special Education*, 42(3), 131-147.

Miranda, Ana; Presentación, Maria Jesús; Soriano, Manuel (2002) Effectiveness of a School-Based Multi-component Program for the Treatment of Children with ADHD. *Journal of Learning Disabilities*, 35(6), 546-562.

Mitchem, Katherine J. (2001) Adapting Self-Management Programs for Classwide Use. *Remedial & Special Education*, 22(2), 75-88.

Murawski, Wendy Weichel; Swanson, H. Lee (2001) A Meta-Analysis of Co-Teaching Research. *Remedial & Special Education*, 22(2), 258-267.

Nind M, Wearmouth J with Collins J, Hall K, Rix J, Sheehy K (2004) A systematic review of pedagogical approaches that can effectively include children with special educational needs in mainstream classrooms

with a particular focus on peer group interactive approaches. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.

\*Nind, Melanie; Wearmouth, Janice (2006) Including children with special educational needs in mainstream classrooms: implications for pedagogy from a systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 6(3), 116-124.

Petriwskyj, A. (2009) Diversity and inclusion in the early years. *International Journal of Inclusive Education*, 14(2), 195-212.

\*Pomplun, Mark (1996) Cooperative groups: Alternative assessment for students with disabilities? *Journal of Special Education*, 30(1), 49-58.

Pomplun, Mark (1997) When Students with Disabilities Participate in Cooperative Groups. *Exceptional Children*, 64(1), 49 – 58.

\*Reichrath, Enid; de Witte, Luc P.; Winkens, Ieke (2010) Interventions in general education for students with disabilities: a systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 14(6), 563–580.

Rix J, Hall K, Nind M, Sheehy K, Wearmouth J (2006) A systematic review of interactions in pedagogical approaches with reported outcomes for the academic and social inclusion of pupils with special educational needs. Technical report. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

Ruijs, Nienke M; Van der Veen, Ineke; Peetsma, Thea T D (2010a) Inclusive Education and Students without Special Educational Needs. *Educational Research*, 52(4), 351 – 390.

Ruijs, Nienke; Peetsma, Thea; van der Veen, Ineke (2010b) The Presence of Several Students with Special Educational Needs in Inclusive Education and the Functioning of Students with Special Educational Needs. *Educational Review*, 62(1), 1–37.

Sheehy, K.; Rix, J.; Collins, J.; Hall, K.; Nind, M. and Wearmouth, J. (2009). *A systematic review of whole class, subject based, pedagogies with reported outcomes for the academic and social inclusion of pupils with special educational needs in mainstream classrooms*. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London, UK.

Stevens, Robert J; Slavin, Robert E. (1995) Effects of a Cooperative Learning Approach in Reading and Writing on Academically Handicapped and Nonhandicapped Students. *Elementary School Journal*, 95(3), 241–262.

Szumski, G.; Firkowska-Mankiewicz, A. (2010) Is Polish Special Education Effective? Academic and Socio-emotional Effects of Schooling in Special, Integrated and Regular Schools. *New Educational Review*, 20(1), 248–260.

Tapasak, Renee C.; Walther-Thomas, Christine S. (1999) Evaluation of a First-Year Inclusion Program Student Perceptions and Classroom Performance. *Remedial & Special Education*, 20(4), 216-225.

Tymms, Peter; Merrell, Christine (2006) The impact of screening and advice on inattentive, hyperactive and impulsive children. *European Journal of Special Needs Education*, 21(3), 321-337.

Xin, Joy F (1996) The effects of computer-assisted cooperative learning in Mathematics in integrated classrooms for students with and without disabilities. Final report. *Information Technology in Childhood Education*.

\* Xin, Joy F (1999) Computer-Assisted Cooperative Learning in Integrated Classrooms for Students with and without Disabilities. *Information Technology in Childhood Education*, 1, 61-78.

Zafiropoulou, Maria; Karmba-Schina, Chryssoula (2005) Applying Cognitive-Behavioral Interventions in Greek Mainstream School Settings: The Case of Learning Difficulties. *Learning Disabilities*, 3(2), 29-48.





## 8 Appendiks 3: Abstracts af alle undersøgelser omtalt i kapitel 4

---

Adams, C. & Lloyd, J. (2007) The effects of speech and language therapy intervention on children with pragmatic language impairments in mainstream school. *British Journal of Special Education*, 34(4), 226-233.

ITT 2732041

Formålet med dette studie er at undersøge implementeringen og effekten af et intensivt tale- og sprogterapeutisk program for børn med sprogvanskeligheder. Interventionen fokuserer på aspekter ved pragmatiske sprogvanskeligheder såsom konversation, narrativer og slutninger. Seks børn i alderen fem til ni med sprogvanskeligheder deltager i undersøgelsen, der er bygget op som et single-case-serial-studie. Eleverne får 20 sessioner med tale- og sprogterapi. Studiet viser blandede resultater, men en progression i konversation ses hos alle seks børn samt delvist signifikante forbedringer i sprogttestpræstationer. Ifølge forfatterens konklusion, indikerer studiet, at intensiv tale- og sprogterapi giver positivt udbytte for elever med pragmatiske sprogvanskeligheder i forhold til deres sproglige og kommunikative færdigheder.

Alborz, A., Pearson, D., Farrell, P. & Howes, A. (2009) The impact of adult support staff on pupils and mainstream schools. University of London. Institute of Education. Social Science Research Unit. Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre.

ITT 2739907

Formålet med dette systematiske review er at undersøge effekten af støttepersoner og undervisningsassistenter i den almindelige folkeskole, hvor effekt ses både på elevniveau og på skoleniveau. 48 studier, der er afrapporteret i 52 publikationer, er inkluderet og 35 studier afrapporteret i 39 publikationer indgår i et in-depth review.

Resultaterne fra de inkluderede studier viser både positive og negative effekter af undervisningsassistenter. Ordentligt tilrettelagt, kan undervisningsassistenterne have en positiv effekt på enkeltindivider eller små grupper af elever. De kan støtte og fremme elevernes engagement i læring og sociale aktiviteter, herunder støtte den sociale og følelsesmæssige tilpasning, mens de ikke har stor succes med at varetage terapeutiske opgaver rettet mod børn med emotionelle og adfærdsmæssige problemer. Derudover viser reviewet, at brug af undervisningsassistenter gør det muligt for lærerne at engagere eleverne i mere kreative og praktiske aktiviteter og at de får mulighed for at bruge mere tid på at arbejde med små grupper eller enkeltelever. Undervisningsassistenten kan ligeledes fungere som et mellemlid mellem lærere og forældre, dog pointerer studiet, at det er vigtigt, at man opretholder den relevante kontakt med læreren.

Anderson, J. A. (2011) Patterns of School Functioning Over Time Among Students Served in a System of Care. *Remedial & Special Education*, 32(6), 482-495.

ITT 2733425

Dette longitudinale studie har til formål at undersøge, hvorvidt elever, der deltager i 'the Dawn Project', ændrer deres livsbane. Studiet tager udgangspunkt i en hypotese om, at elevers forbedringer i skolen er forbundet med kliniske forbedringer, og at demografiske karakteristika ikke er forbundet med forandringer i skolesituationen. Elever, der indgår i projektet, får opbygget et omsorgssystem, hvor eleverne indgår i teams med familie, venner og professionelle og i fællesskab udarbejder en handlingsplan og målsætninger for den enkelte elev og dennes familie. Disse teams bruger formelle processer til bl.a. at identificere et barns styrker og behov, til at sætte kort -og langsigtede mål, samt til at skabe en omfattende, multisystemisk plan til at opnå de fastsatte mål. De mødes en gang om måneden eller oftere for at sikre der sker fremskridt med eleven og løbende justere handlingsplanen. Studiet er baseret på et udvalg af 365 elever. Elevernes omsorgspersoner optræder som informanter i studiet. Studiets resultater understøtter hypotesen. Navnlig viser det sig, at eleven fungerer markant bedre i skolen i tiden fra, han/hun indgår i systemet og op til 36 måneder efter. Desuden viser studiet, at hvordan eleverne fungerer i skolen er signifikant associeret med kliniske forbedringer, også efter at man har korrigeret for tid. Studiet konkluderer, at et afhængigt forhold mellem skolen og kliniske funktion eksisterer og understreger derfor betydningen af en fælles indsats.

Bakker, J. T. A., Denessen, E., Bosman, A., M. T., Krijger, E.-M. & Bouts, L. (2007) Sociometric Status and Self-Image of Children with Specific and General Learning Disabilities in Dutch General and Special Education Classes. *Learning Disability Quarterly*, 30(1), 47-62.

ITT 2728934

Dette studie undersøger forholdet mellem elevernes faglige præstation, diagnose og sociometriske status (mål for vurdering af elevens popularitet og status i klassen) samt elevernes selvopfattelse på hollandske grundskoler. Studiet skelner mellem fuldtidsundervisning på specialskole og fuld inklusion i den almene undervisning. Studiet undersøger navnlig forskellene mellem lavt præsterende elever, elever med specifikke indlæringsvanskeligheder (SI) og elever med generelle indlæringsvanskeligheder (GI) i såvel den almene undervisning som i specialundervisning. 11 folkeskoler og 7 specialskoler deltog i undersøgelsen med i alt 1300 elever, heraf 861 fra almen og 439 fra specialskole.

Resultaterne viser, at 50 % af eleverne i den almene og i specialundervisning bliver vurderet som gennemsnitlige af øvrige elever uanset reelt præstationsniveau, diagnose eller køn. De bliver ikke betragtet som særligt populære, ignorerede eller kontroversielle. Antallet af elever, der bedømmes som 'kontroversielle' er lidt højere i specialundervisningen end i den almene undervisning.

En separat analyse viser, at piger i den almene undervisning, der præsterer over gennemsnittet, betragtes som populære, hvorimod lavt præsterende og piger med GI oftere bliver afvist og har en dårligere selvopfattelse end elever med SI. 19.4 % af piger med SI bliver opfattet som populære af klassekammeraterne mod 2.6 % af piger med GI. Ydermere spiller elevens alder en væsentlig rolle. Hos ældre studerende er den

sociometriske status påvirket af præstationsniveau og diagnose. Den sociometriske status blandt yngre elever synes upåvirket af disse variabler. Studiet finder ikke klare argumenter for eller imod inklusion i den almene undervisning, men anbefaler, at der forskes mere i problemstillingen da der ikke kan peges på en-tydige sammenhænge mellem inklusion og status.

Banerji, M., & Dailey, R. A. (1995) A study of the effects of an inclusion model on students with specific learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(8), 511-522.

ITT 2726840

Studiet er en formativ evaluering af effekterne af et program, hvor elever med specifikke indlæringsvanskeligheder er undervist i fuldtidsinkluderende klasser på en enkelt skole.

Studiet består af en kvantitativ del, hvor der er foretaget målinger af elevernes læse- og skrivefærdigheder i starten og slutningen af femte klassetrin med henblik på at måle om elever med særlige behov og elever uden særlige behov har et lige stort udbytte af undervisningen. Hertil er en kvalitativ del, som falder udenfor dette review. For de 13 elever med specifikke indlæringsvanskeligheder og de 17 elever uden indlæringsvanskeligheder i skolens femte klassetrin er der foretaget to målinger af læse- og skrivefærdigheder hhv. tre måneder inde i skoleåret og ved skoleårets afslutning. Hertil er spurgt om elevernes holdninger og oplevelser af at gå i klassen. Studiet finder, at elever med og uden specifikke indlæringsvanskeligheder trods forskelle i udgangspunkt i gennemsnit forbedrer læse- og skrivefærdigheder med, hvad der svarer til et års skolegang. Socialt angiver eleverne ensartede oplevelser bortset fra, at eleverne med indlæringsvanskeligheder angiver at have sværere ved at lave lektier selv, opføre sig ordentligt i klassen og føler sig mere anderledes. Studiet pointerer, at resultaterne er opnået med baggrund i støtte omkring klassen i form af speciallærer og andre tilknyttede fagpersoner.

Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., Russell A., Webster, R., Koutsoubou M., & Rubie-Davies, C. (2009) *Deployment and Impact of Support Staff in Schools Characteristics, Working Conditions and Job Satisfaction of Support Staff in Schools (Strand 1, Waves 1-3 in 2004, 2006 and 2008)*. Research Report DCSF-RR154. Institute of Education, University of London.

ITT 2728711

Formålet med studiet er at undersøge brugen af undervisningsassistenter i England og Wales. Rapporten falder i to dele. Del et har til formål at give en præcis, systematisk og repræsentativ beskrivelse af undervisningsassistenteres uddannelsesbaggrund, jobtilfredshed, stressniveau, arbejdsindhold samt betydningen af deres tilstedeværelse på læreres undervisning i klassen. Del to undersøger effekten af undervisningsassistenter på elevers (med og uden særlige behov) læring og motivation for læring. Rapporten benytter et longitudinelt design, hvor forskellige elevårgange følges, samt casestudy, spørgeskema, interviews og systematiske observationer. I analysen kontrolleres på følgende variable: Køn, etnicitet, socioøkonomisk baggrund, alder, engelsk som andetsprog og standpunktskarakter i engelsk. Resultaterne viser, at lærere anser undervisningsassistenter som en ressource i klassen, der frigiver tid til klasseundervisning. Læreren opnår øget arbejdstilfredshed og mindre stress, idet assistenten overtager arbejdsopgaver og koncentrerer sig om

de specifikke elever, som ellers kræver lærerens opmærksomhed. Endvidere viser resultaterne, at der ikke kan påvises nogen signifikant effekt på brugen af undervisningsassistenter på elevernes læring og motivation for læring. Studiet finder, at jo mere direkte støtte eleverne får, jo mindre progression er der i deres læring.

Boudah, D. J., Schumacher, J. B. & Deshler, D. D. (1997) Winner of CLD's 1995 Outstanding Researcher Award: Collaborative Instruction: Is It an Effective Option for Inclusion in Secondary Classrooms? *Learning Disability Quarterly*, 20(4), 293-316.

ITT 2728969

Formålet med studiet er at udvikle og evaluere effekterne af en model for kollaborativ læring for lærere og speciallærere. Studiet er udført som et multipelt baseline studie i fire klasser, hvor der i hver klasse har været tilknyttet en lærer og en speciallærer. Post intervention er udviklingen af elevernes strategiske færdigheder sammenlignet med en kontrolgruppe. Der er foretaget baseline testning og observation i fire klasser på klassetrinnene seks til ti. Lærere og speciallærere har herefter modtaget instruktion (to gange fire timer) i kollaborativ læring med henblik på at sikre en integreret undervisning for eleverne med særlige behov i det almindelige klasserum. 16 elever med milde dysfunktioner og 16 lavt præsterende elever deltager i interventionerne. Efterfølgende bliver resultaterne fra de 32 elever sammenlignet med 32 elever fra kontrolklasser. Studiet finder, at lærerne til en vis grad kunne ændre deres undervisning med deraf følgende ændret samarbejde med speciallærerne. Dette har en svag effekt på elevernes udbytte sammenlignet med kontrolgruppen. Studiet finder endvidere, at der er store forskelle i både baseline og post intervention på resultaterne for henholdsvis elever med milde dysfunktioner og lavt præsterende elever, hvor de lavt præsterende elever har klart bedre udbytte af undervisningsformen.

Burke, M. D., Hagan-Burke, S. & Sugai, G. (2003) The Efficacy of Function-Based Interventions for Students with Learning Disabilities Who Exhibit Escape-Maintained Problem Behaviors: Preliminary Results from a Single-Case Experiment. *Learning Disability Quarterly*, 26(1), 15-25.

ITT 2728994

Formålet med studiet er at undersøge anvendelsen af Funktionel Adfærdsmæssig Vurdering (Functional Behavioral Assessment) med henblik på at udvikle en skræddersyet intervention i læseundervisningen for en tredjeklasses elev med indlæringsvanskeligheder og adfærdsproblemer. En funktionel analyse afslører en relation mellem elevens problemadfærd og arten af de faglige opgaver, der præsenteres under læseinstruktionen. To spørgsmål stilles i denne undersøgelse: (A) Er der en funktionel relation mellem krav i læseopgaverne (dvs. afkodning versus forståelse) og passende deltagelse i opgaverne? Og (B) Er der en funktionel relation mellem før-undervisning af ordforrådsbegreber og passende engagement i læseforståelsesopgaver? Studiet er et case studie med før og eftermålinger af effekter på eleven. Forfatterne analyserer elevens koncentration og adfærd under forskellige opgaveløsninger. Resultaterne viser, at elevens koncentration i opgaveløsningerne øges og hans problemadfærd minimeres, når eleven bliver støttet. Resultaterne giver foreløbige beviser til at understøtte brugen af funktionel-adfærdsvurdering i forbindelse med under-

visningsplanlægning designet til at forbedre den problematiske adfærd hos eleven i relation til læsefaglige opgaver.

Chitiyo, M., Makweche-Chitiyo, P., Park, M., Ameteppee, L. K. & Chitiyo, J. (2011) Examining the effect of positive behaviour support on academic achievement of students with disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(3), 171-177.

ITT 2730992

Dette studie har til formål at undersøge effekterne af interventionen Positiv Adfærdsstøtte (Positive Behavioral Support) på udsatte elevers læring. Der er tale om elever, der har både adfærdsvanskeligheder og indlæringsvanskeligheder eller en af delene. Undersøgelsen er udformet som en meta-analyse baseret på eksisterende forskning. På baggrund af en systematisk litteratursøgning finder studiet fem undersøgelser, der opfylder reviewets inklusionskriterier. Udvalget på tværs af de fem undersøgelser består af 25 elever, heraf syv piger og 18 drenge i aldersgruppen 5 til 14 år. Fem af eleverne er diagnosticeret med ADHD, fire med udviklingsforstyrrelser, tre med autisme, ni med følelses- og adfærdsmæssige forstyrrelser, og fire er identificeret som udsatte elever uden specifik beskrivelse. Resultaterne tyder på en positiv korrelation mellem interventionen Positiv Adfærdsstøtte og forbedring af problemadfærd og akademisk præstation. Det betyder, at 16 % af variansen i akademiske præstationer kan forklares ved hjælp af adfærdsmæssige forbedringer.

Cushing, L. S., Kennedy, C. H., Shukla, S., Davis, J. & Meyer, K. A. (1997) Disentangling the Effects of Curricular Revision and Social Grouping within Cooperative Learning Arrangements. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 14(4), 231-240.

ITT 2736920

Formålet med studiet er at undersøge to komponenter i Kooperativ Læring (Cooperative learning); effekten af sociale grupper og revideret curricula. To forskellige interventionsformer med vægtning af henholdsvis sociale grupper og revideret curricula undersøges med henblik på at kortlægge effekter på elevers læsefærdigheder og sociale interaktion. I studiet deltager 22 almindelige elever og to elever med specielle behov, der er inkluderet i klassen. Eleverne er 13-15 år og går i 7.-8. klasse på Hawaii. Seks gennemsnitligt præsterende elever vælges ud af de 22 elever til supplerende analyser. Resultaterne viser, at eleverne deltager aktivt uafhængigt af interventionsform. Der iagttages endvidere ingen systematiske forskelle mellem de to interventionsformer med hensyn til elevers sociale interaktion. Data indikerer, at én af de to elever med specielle behov både modtager og får en anelse mere social kontakt fra elever.

Daniel, L. G. & King, D. A. (1997) Impact of Inclusion Education on Academic Achievement, Student Behavior and Self-Esteem, and Parental Attitudes. *Journal of Educational Research*, 91(2), 67-80.

ITT 2736584

Dette studie har to formål. Det primære formål er at bestemme virkningerne af tre former for inklusionsinterventioner på en række afhængige variabler. Variablerne er: Forældres bekymringer vedrørende deres børns skoleprogram (schoolprogramme); (b) forekomsten af problemadfærd hos eleverne ifølge lærere og forældre; (c) elevernes faglige præstationer; og (d) elevens selvtillid.

Det andet formål er at afgøre om elevens placering i de tre typer inklusionsprogrammer vil medføre forskelle i de afhængige variable. De tre inklusionsformer er kendetegnet ved a) enten tilfældig allokering af elever med særlige behov til almen undervisning b) klyngeinklusion dvs. flere elever med behov i en almen klasse eller (c) noninklusion, der dækker over deltidsinkluderede. Studiet er udformet som et kvasiexperimentelt studie, der består af 207 elever fra tredje til femte klasse. Endvidere er spørgeskema sendt til forældre og lærere. Overordnet viser resultaterne, at virkningerne af inklusionsprogrammerne er blandet. Der er ikke et klart mønster af interventionernes virkninger på eleverne. En højere forekomst af adfærdsmæssige problemer blandt elever i inklusionsklasserne synes dog at være gennemgående. Dette betyder, at læreren bruger mere tid på disciplinering end på reel undervisning. Derudover påvirkes elevernes selvtillid negativt ved fuldtidsinklusion i den almene undervisning i modsætning til elever, der er deltidsinkluderede dvs. elever med særlige behov, der rutinemæssigt bliver trukket ud af den almene undervisning for at modtage specialundervisningstjenester. Endvidere viser studiet, at forældre til børn i inklusionsklasserne i højere grad er bekymrede med hensyn til deres børns skoleprogram.

Dugan, E., Kamps, D., Leonard, B., Watkins, N., Rheinberger, A. & Stackhaus, J. (1995). Effects of cooperative learning groups during social studies for students with autism and fourth-grade peers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28(2), 175-188.

ITT 2737312

Studiet har til formål at undersøge om kooperativ læring kan anvendes til inklusion af elever med autisme samt at bidrage til eksisterende viden om kooperativ læring. Studiet anvender et multiple baseline design, der starter med baseline, der følges op af intervention, så baseline igen og til slut en intervention. Studiet måler effekten på to elever med autisme og øvrige elever i klassen gennem ugentlige quizzer og observation af social adfærd. Studiet finder, at kooperative læringsgrupper er mere udbytterige for både elever med og uden autisme. Endvidere finder studiet, at eleverne med autisme har et større socialt udbytte i undervisning med kooperative læringsgrupper end under traditionel lærerstyret undervisning, idet deres positive samspil med de øvrige elever er større.

Fuchs, D. (1997) Peer-Assisted Learning Strategies: Making Classrooms More Responsive to Diversity. *American Educational Research Journal*, 34(1), 174-206.

ITT 2736531

Formålet med dette studie er at undersøge effekten af Elevassisterede læringsstrategier (Peer-Assisted Learning Strategies, PALS) på forskellige elevtyper: Elever med indlæringsvanskeligheder, lavt præsterende elever uden indlæringsvanskeligheder og gennemsnitligt præsterende elever. Studiet er gennemført som et delvist randomiseret forsøg med pre- og posttest, hvor en elev af hver elevtype i 20 interventionsklasser

sammenlignes med elever i 20 kontrolklasser. Efter pretest af læsefærdigheder på 60 elever i interventionsklasser og 60 elever i kontrolklasser, er læringsstrategierne indført over 15 ugers periode i de 20 interventionsklasser. Studiet finder, at eleverne i interventionsgruppen har haft en større udvikling i læsefærdighederne end eleverne i kontrolgruppen. Samtidig viser studiet, at alle tre elevtyper har haft gavn af interventionen. Studiet tager dog det forbehold over for elever med indlæringsvanskeligheder, at de inden interventionen har været integreret i almindelige klasser i læseundervisningen, og derfor ikke nødvendigvis er repræsentative for elever med indlæringsvanskeligheder generelt. Studiet finder endvidere, at både elever og lærere finder, at eleverne får et socialt udbytte af samarbejdet med andre elever, når der undervises efter metoden med elevassisterede læringsstrategier.

Gibb, S. A., Allred, K., Ingram, C.F.; Young, J. R. & Egan, W. M. (1999) Lessons Learned from the Inclusion of Students with Emotional and Behavioral Disorders in One Junior High School. *Behavioral Disorders*, 24(2), 122-136.

ITT 2740527

Formålet med dette studie er at undersøge, hvilke konsekvenser et inkluderende klasserumsmiljø har på elever med emotionelle og adfærdsmæssige forstyrrelser (E/BD), når man undersøger de akademiske præstationer, sociale færdigheder og accept blandt medelever. Studiet benytter sig af kvalitative semi-strukturerede interviews med lærere, speciallærere, skoleleder og elever. Studiet omhandler fem hovedemner: Samlet opfattelse af indsatsen, tilpasning til læreplan, effekt på elevens sociale og personlige adfærd, administrativ støtte og generelle bekymringer. Resultaterne viser, at elever med særlige, emotionelle og adfærdsmæssige forstyrrelser har gavn af støttepersoner i en inkluderende klasse, samt at det er effektivt for hele klassen og planlægningen af undervisningen.

Harris, K. R., Friedlander, B. D., Saddler, B., Frizzelle, R., Graham, S. (2005) Self-Monitoring of Attention Versus Self-Monitoring of Academic Performance: Effects Among Students with ADHD in the General Education Classroom. *The Journal of Special Education*, 39(3), 145-156.

ITT 2731440

To interventioner afprøves på elever med ADHD i tredje til femte klasse med henblik på at øge elevernes stavefærdigheder og elevernes on-task adfærd. Tesen i interventionen "Egen Monitorering af Præstationer" (Self Monitoring of Performance) er, at væksten i akademiske præstationer vil øge on-task adfærden, mens det antages i interventionen "Egen Monitorering af opmærksomhed" (Self Monitoring of Attention), at ved at øge mængden af on-task adfærd, kan de akademiske præstationer forbedres gennem den øgede faglige opmærksomhed. Studiets forskningsspørgsmål er således: Hvilken intervention er mest effektiv for hvem og i hvilke opgaver? Undersøgelsen gennemføres som pre-posttests med før- og-efter målinger på eleverne. Resultaterne viser, at begge former for interventioner har en positiv indvirkning på såvel akademiske præstationer som on-task adfærd, dog fire ud af de seks deltagere har en væsentligt bedre stavning ved Egen Monitorering af Opmærksomhed end i Egen Monitorering af Præstationer.

Heath, N. L., Petrakos, H., Finn, C. A., Karagiannakis, A., McLean–Heywood, Di. & Rousseau, C. (2004) Inclusion on the final frontier: a model for including children with emotional and behaviour disorders (E/shBD) in Canada. *International Journal of Inclusive Education*, 8(3), 241-259.

ITT 2733080

Denne undersøgelse er en evaluering af effektiviteten af den rummelige model for servicering af børn med emotionelle- og adfærdsrelaterede vanskeligheder. Studiet beskriver en økosystemisk model, som bliver brugt i nogle skoler i Canada for at gøre det lettere at inkludere elever med emotionelle- og adfærdsrelaterede vanskeligheder. Resultaterne fra et survey viser, at lærerne, der arbejder med denne model, ikke mener, at elevernes adfærd ændrer sig, men at de generelt har mod på at inkludere disse elever i deres klasser. Et mere detaljeret studie, der sammenligner skoler, som arbejder med og uden denne model, viser et kompleks mønster af effekter. Elever, der går på skoler med den inkluderende "team"-model udviser mere indadreagerende adfærd og mere "off-task" adfærd sammenlignet med de elever, som går på skoler uden den inkluderende "team"-model. Til gengæld har eleverne på "team"-skolerne et mere positivt syn på sig selv og fortæller, at de oplever færre indadvendte følelser (tristhed) og forældrene har et markant mere positivt syn på deres børn. Diskussionen i artiklen fokuserer på vanskelighederne ved at evaluere resultaterne af inklusion af børn med emotionelle- og adfærdsvanskeligheder i almindelige skoler.

Henricsson, L. (2006) Krigare och oroad: Om barn med beteendeproblem och deras utveckling, skydds- och riskfaktorer. En studie över de första sex skolåren. Institutionen för psykologi, Uppsala Universitet.

ITT 2741821

I denne ph.d. afhandling, som omfatter fire artikler, følges en gruppe af børn fra første klasse til sjette klasse. Undersøgelsen handler overordnet set om børn med adfærdsvanskeligheder, deres lærere og klassekammerater. Et af undersøgelsens formål er at undersøge udadreagerende og indadreagerende børns udvikling. Ud af de fire artikler, der danner rammen for afhandlingen, er artikel tre og fire relevante for dette systematiske review. Den primære målsætning i artikel tre er at undersøge, om elevernes sociale kompetencer, relationer til lærere og forhold til kammerater fungerer som en barriere eller beskyttende faktor i forhold til tilpasning af elever med adfærdsvanskeligheder. Både udadreagerende og indadreagerende børn med adfærdsproblemer har i sammenligning med elever uden problemer lave sociale færdigheder, dårlige skolepræstationer og sværere ved at få klassekammeraters accept. Det primære formål i artikel fire er at undersøge sociale- og skoletilpasninger af sjette klasses elevers følelser af ensomhed og lavt accept blandt kammeraterne. Dataindsamlingen består af spørgeskemaer, interviews samt klasserumsobservationer. Lærere, forældre og elever har deltaget i forskellige målinger. Samplingen består af i alt 808 børn og 323 af disse børn er blevet fulgt fra første klasse til sjette klasse, herudover følges 95 elever i anden og tredje klasse.

Resultaterne viser, at ensomhed er stærkest forudsagt af tidlige internaliserende problemer, hvorimod dårlig accept er forbundet med tidlige eksternaliseringsproblemer og manglende sociale kompetencer. En sammenhæng mellem ensomhed og lavt peer accept og andre skoletilpasningsvanskeligheder ses. Afhandlingen konkluderer, at børn med adfærdsproblemer risikerer negative relationer samt andre skoletilpas-



nings-problemer. Tidlige indsatser er vigtige for at styrke de beskyttende faktorer, anbefaler undersøgelsen.

Hunt, P., Doering, K., Hirose-Hatae, A., Maier, J. & Goetz, L. (2001) Across-program collaboration to support students with and without disabilities in a general education classroom. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(4), 240-256.

ITT 2737850

Formålet med studiet er at undersøge effekten af Samlede Støtteplaner (Unified Plans of Support) for tre tosprogede elever, inkluderet i den almindelige undervisning i USA. Et team bestående af lærere, speciallærere, tosproglærere, forældre og en opsøgende konsulent udvikler individuelle støtteplaner med det formål at styrke eleverne fagligt og socialt. To af eleverne har store faglige vanskeligheder i alle fag, og den tredje modtager supplerende specialundervisning og er diagnosticeret med en hjerneskade fra et slagtilfælde. Teamet mødes og foretager en fælles evaluering af elevernes læse-, skrive-, regne og sociale færdigheder hver måned. Effekten af de individuelle støtteplaner bliver undersøgt ved hjælp af interviews, observationer og læse-, skrive og regnetests. Resultaterne viser en lille stigning i elevernes sociale engagement og deres faglige færdigheder.

Hunt, P., Soto, G., Maier, J. & Doering, K. (2003) Collaborative Teaming To Support Students at Risk and Students with Severe Disabilities in General Education Classrooms. *Exceptional Children*, 69(3), 315-332.

ITT 2736533

Studiet har til formål at undersøge effekten af Samlede støtteplaner (Unified Plans of Supports) på tre elever med læringsvanskeligheder og tre elever med svære handikaps. Alle seks elever er integreret i den almindelige undervisning. Et team bestående af elevens lærer, en inklusionslærer, forældre og en assistent mødes hver måned i halvanden time og gennemgår og opdaterer den enkelte elevs elevplan ud fra fælles definerede faglige og sociale mål. Studiet udarbejder formålinger på de seks elevs faglige og sociale standpunkt inden interventionen påbegyndes. Til dette benyttes et spørgeskema, systematiske observationer og interviews. Interventionen varer et halvt år, hvorefter efter-målinger foretages ud fra samme metoder. Resultaterne peger på, at brugen af månedlige møder omhandlende de individuelle støtteplaner øger elevernes engagement i deres læring, fremgang i deres læse-, skrive-, regnefærdigheder og deres sociale interaktion med de andre elever i klassen.

Kalambouka A., Farrell P., Dyson A. & Kaplan I. (2005) The impact of population inclusivity in schools on student outcomes. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

ITT 2734816

Formålet med dette systematiske review er at undersøge forholdet mellem inklusive indsatser i skolen og det faglige og sociale udbytte for elevgrupper som helhed, og især elever uden særlige behov. Reviewet har inkluderet i alt 26 studier. Overordnet set viser resultaterne, at inklusion af elever med særlige behov i al-

mindelige klasser har en lille, negativ effekt på elever uden særlige behov. Dette gælder i højere grad for akademisk udbytte end for sociale effekter. I de ældre klasser (secondary school) er der få studier inkluderet og her er resultaterne blandede. Nogle studier indikerer, at i de yngste klasser (primary school) kan inklusion være positivt i forhold til faglighed, hvis den støtte, der ydes til de inkluderede elever, er godt tilrettelagt og styret. Der er ingen evidens for at inklusive indsatser er mere effektive i nogle bestemte fag.

Karsten, S., Peetsma, T., Roeleveld, J. & Vergeer, M. (2001) The Dutch policy of integration put to the test: differences in academic and psychosocial development of pupils in special and mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 16(3), 193-205.

ITT 2728396

Formålet med dette studie er at undersøge, hvorvidt elever med særlige behov har større udbytte af at være i særlig tilrettelagte klasserumssettinger/skoler frem for at deltage i almindelig undervisning. Mere konkret er studiets formål at indhente information om forskelligheder i den akademiske og psykosociale udvikling hos elever i specialskoler og i almindelige skoler. Studiet har et longitudinelt design og benytter data fra den hollandske PRIMA database, som giver informationer om eleverne, lærere, forældre og skoleledere. 5000 elever fra specialskoler og 35000 elever fra almindelige skoler indgår i udvalget. Studiet består af en eksplorativ fase, et studie af "matched pairs" og en kvalitativ fase. Resultaterne viser, at elever i specialklasser scorer lavere på akademiske færdigheder end elever i almindelige skoler og forskellen bliver mere betydelig, jo ældre eleverne bliver. Forskellen i de akademiske præstationer er større i matematik end i sproglige færdigheder. Derudover viser studiet, at der er en positiv sammenhæng mellem akademiske færdigheder og psykosociale evner. Studiet påpeger, at denne sammenhæng kun er stabil over tid i de almindelige skoler. I specialskolerne er der ingenting der tyder på, et systematisk mønster i sammenhængen mellem faglighed og evnen til at fungere psykosocialt.

Kovaleski, J. F., Gickling, E. E., Morrow, H. & Swank, P. R. (1999). High versus low implementation of instructional support teams: A case for maintaining program fidelity. *Remedial and Special Education*, 20(3), 170-183.

ITT 2733759

Studiet ønsker at undersøge, hvilken betydning kvaliteten af interventionen 'Instructional support teams (IST)' har for kvaliteten af elevernes udbytte. Studiet anvender data fra skoler, som har implementeret IST og data fra kontrolskoler. Der samles data ind på elever fra 117 skoler, der henvises til programmet samt to normalt fungerende elever i samme klasse. Disse sammenlignes med resultaterne for elever i sammenlignelige skoler, som endnu ikke har implementeret programmet. Der samles data på elevernes tidsforbrug på opgaver, hvor mange opgaver, der løses samt elevernes forståelse af opgaven. Studiet finder, at IST har en gavnlig effekt på elever med risiko for henvisning til specialundervisning i form af bedre faglig forståelse og adfærd mere rettet mod undervisningen, når programmet er godt implementeret. Når programmet er dårligt implementeret, viser eleverne ikke bedre resultater end de elever, der modtager de tidligere anvendte interventioner over for elever i risiko for eksklusion.

Lane, K. L., Harris, K. R., Graham, S., Weisenbach, J. L., Brindle, M. & Morphy, P. (2008) The Effects of Self-Regulated Strategy Development on the Writing Performance of Second-Grade Students With Behavioral and Writing Difficulties. *Journal of Special Education*, 41(4), 234-253.

ITT 2731508

Dette studie har til formål at undersøge virkningen af en akademisk intervention, hvor der samtidig bliver arbejdet med en model for en positiv adfærdsstøtte i forhold til seks elever i anden klasse, som har risiko for at udvikle adfærds- og skrivevanskeligheder. Eleverne bliver undervist i, hvordan man planlægger og skriver en kladder til en historie ved at benytte en speciel model (The Self-Regulated Strategy Development Model). Resultaterne af dette "multiple-probe design" viser, at alle seks elever har vedvarende forbedringer i forhold til at skrive en historie færdig, samt at historierne har en passende længde og kvalitet. Lærerne og eleverne vurderer alle interventionen positivt.

Luciano, S. & Savage R. S. (2007) Bullying Risk in Children with Learning Difficulties in Inclusive Educational Settings. *Canadian Journal of School Psychology*, 22(1), 14-31.

ITT 2736888

Studiet har til formål at undersøge, hvorvidt mobning øges eller svækkes, når elever med indlæringsvanskeligheder inkluderes på fuldtid i den almene undervisning. 27 elever, heraf 13 med indlæringsvanskeligheder fra to skoler, der implementerer en antimobbepolitik, deltager i undersøgelsen. Deltagerne udfylder forskellige former for standardiserede test til måling af læsefærdigheder og andre personlighedskarakteristika. Resultaterne sammenholdes med elever, der ikke har særlige indlæringsvanskeligheder. Der er foretaget statistiske analyser.

Resultaterne af denne undersøgelse viser, at alene inklusion i den almene undervisning ikke beskytter elever med særlige indlæringsvanskeligheder fra at blive mobbet. De væsentligste resultater af forskningsprojektet viser, at børn med indlæringsvanskeligheder rapporterer flere tilfælde af at blive mobbet end elever uden indlæringsvanskeligheder. Undersøgelsens data tyder endvidere på, at selvom børn med særlige indlæringsvanskeligheder ikke adskilles fra deres jævnaldrende, og på trods af skolernes implementering af antimobningspolitikker, gør særlige karakteristika ved børn med indlæringsvanskeligheder dem sårbare over for afvisning og efterfølgende mobning. Det drejer sig om lave akademiske præstationer, sprogvanskeligheder og usikkerhed hos eleven.

Dernæst er tilegnelse af impressivt ordforråd og (i mindre grad) læsefærdigheder, lokus af kontrol (en persons oplevelse af at have indflydelse på sin tilværelse eller være styret af forhold i omgivelserne), samt egen opfattelse af social accept forbundet med mobning.

Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E., Norland, J.J., Berkeley, S, McDuffie, K., Tornquist, E. H. & Connors, N. (2006) Differentiated Curriculum Enhancement in Inclusive Middle School Science: Effects on Classroom and High-Stakes Tests. *Journal of Special Education*, 40(3), 130-137.

ITT 2731544

Studiet undersøger effekten af en undervisningsintervention i fysik/kemi (science) på elever med og uden særlige behov i ottendeklasse. 13 klasser med tilsammen 213 elever (109 piger; 104 drenge) bliver tilfældigt valgt som interventionsklasser og kontrolklasser. Med afsæt i curriculum "Scientific Investigation" bliver en niveaudeling med tre forskellige sværhedsgrader lavet. Hver af de tre niveaudelinger får en farve og eleverne bliver inddelt i grupper af tre. Elever med samme standpunkt bliver sat sammen. Elever med særlige behov starter på det letteste niveau. Den tid, som læreren normalt ville bruge til præsentation af øvelser, bliver i stedet brugt på gruppebaseret læring, hvor eleverne i deres respektive grupper sammen skal løse øvelsen og skrive resultaterne ned i deres individuelle mapper. Studiet viser, at sammenlignet med den almindelige undervisning uden brug af grupper, giver gruppebaseret læring med niveaudeling positive resultater på elevernes akademiske og sociale færdigheder for både elever med og uden særlige behov.

McDuffie, K. A., Mastropieri, M.A., Scruggs, T. E. (2009) Differential Effects of Peer Tutoring in Co-Taught and Non-Co-Taught Classes: Results for Content Learning and Student-Teacher Interactions. *Exceptional Children*, 75(4), 493-510.

ITT 2736831

Studiet undersøger effekten af en intervention på elevens faglige præstationer, sociale interaktion med lærere og deres oplevelse af interventionen. Elever med og uden specialbehov i ottendeklasse deltager. Interventionen består af to-lærer undervisning (co-teaching), hvor to lærere underviser klassen og elevinstruktion (peer tutoring). Elevinstruktionen foregår ved, at de første 10 minutter af den traditionelle lærerstyret undervisning skiftes ud med, at grupper bestående af elever med det samme faglige niveau på skift agerer instruktør (tutor) og elev (tutee). Instruktøren læser pensumrelaterede spørgsmål op for eleven, som svarer på dem. Fire forskellige forhold undersøges på i alt otte skoler: a) to-lærer undervisningen med elevstyring; b) to-lærer undervisningen uden elevstyring; c) traditionel undervisning med elevstyring og d) traditionel undervisning uden elevstyring. Resultaterne viser, at elever i klasser med den elevstyrede intervention har højere faglige præstationer end elever, der har traditionel undervisning. Elever i klasser med to-lærer undervisningen klarer sig bedre fagligt end elever i traditionelle klasser. Der er dog ingen forskel i social interaktion mellem elever og lærere på tværs af de fire klasser. Elever med særlige behov interagerer længere og mere med lærerne end de almindelige elever. Der er ingen signifikante forskelle på interaktionsniveauet i forhold til, om timerne er traditionelle eller baseret på to-lærer ordningen.

McIntosh, K., Horner, R. H., Chard, D. J., Dickey, C. R. & Braun, D. H. (2008) Reading Skills and Function of Problem Behavior in Typical School Settings. *Journal of Special Education*, 42(3), 131-147.

ITT 2731553

Formålet med dette studie er at undersøge sammenhængen mellem problematisk adfærd og læsefærdighed på tværs af skole og specialskole. 51 elever i 4.-6. klasse deltager i undersøgelsen, hvoraf 20 elever er fra specialskole og 31 elever fra almindelig skole. Alle elever har fået disciplinære advarsler på grund af dårlig opførsel, og ca. halvdelen har deciderede adfærdsproblemer. Studiet undersøger statistiske sammenhænge mellem klassetrin, skoletype og typen af problemadfærd på elevers læseresultater. Et longitudinelt dataset fra perioden 2001-2004 benyttes. Datasettet indeholder indrapporteringer på elevers problematiske adfærd. Problematisk adfærd deles op i fire undertyper: Pådrager sig voksenopmærksomhed, pådrager sig elevopmærksomhed, undviger fra faglige opgaver og undviger fra social kontakt. Resultaterne af studiet viser, at af disse undertyper, læser de elever, som pådrager sig elevopmærksomhed, mest flydende. Elever, som undgår faglige opgaver, læser mindst flydende.

Miranda, A., Presentación, M. J., Soriano, M. (2002) Effectiveness of a School-Based Multicomponent Program for the Treatment of Children with ADHD. *Journal of Learning Disabilities*, 35(6), 546-562.

ITT 2727524

Formålet med dette studie er at undersøge effekten af et program for elever med ADHD i en almindelig klasserumskontekst. I alt deltager 50 elever med ADHD fordelt på en interventionsgruppe og en kontrolgruppe. Lærerne til eleverne i interventionsgruppen (29 elever) får særlig træning i modifikationsteknikker, kognitive adfærdsstrategier og ledelsesstrategier. Resultaterne viser, at forældre og lærere i interventionsgruppen rapporterer om forbedringer i forhold til opmærksomhed, hyperaktivitet og impulsivitet. Derudover viser studiet en forbedring i akademiske færdigheder og klasserumsadfærd. Lærerne har desuden fået større viden om, hvordan de kan benytte konkrete strategier til at varetage elevernes faglige behov.

Mitchem, K. J. (2001) Adapting Self-Management Programs for Classwide Use. *Remedial & Special Education*, 22(2), 75-88.

ITT 2733847

Dette studie har et todelt formål, hvor den første del består af en litteraturgennemgang, der undersøger accept og gennemførlighed i studier, der omhandler implementering af adfærdsorienterede interventioner. Den anden del består af en eksperimentel undersøgelse, hvor et klasserumsbaseret program er udviklet og implementeret på en skole. Programmet Classwide Peer-Assisted Self-Management Intervention (CWPASM) er et peer-assisteret, selvledelsesværktøj, der bliver testet på tværs af syvende klasser i en skole, hvor 10 udsatte (at-risk) elever indgår. Studiet viser, at læreren og eleverne er i stand til at implementere indsatsen med stor grad af nøjagtighed, og at programmet har en positiv effekt på klasserumsklimaet. Elevernes on-task adfærd, dvs. aktive deltagelse i undervisningen og akademiske præstationer er forbedret hos alle de 10 udsatte elever, der deltager i projektet.

Murawski, W. W. & Swanson, H. L. (2001) A Meta-Analysis of Co-Teaching Research. *Remedial & Special Education*, 22(2), 258-267.

ITT 2733857

Formålet med dette studie er at syntetisere databaserede artikler som beskriver to-lærere ordninger, hvor henholdsvis en lærer og speciallærer er til stede. Baggrunden for undersøgelsen er, at elever med særlige behov i stigende grad modtager deres undervisning i almindelige klasser. To-lærere ordninger benyttes ofte i et forsøg på at tilgodese disse elevers behov.

Undersøgelsen baserer sig på 89 artikler, (der gennemgås). Ud af de 89 artikler er der seks artikler, der har tilstrækkelig kvantitativ information til, at effektstørrelser kan beregnes. Effektstørrelsen på de individuelle studier spredt sig fra lav (0,24) til høj (0,95) med en gennemsnitlig effektstørrelse på 0.40. Resultaterne af studiet peger på, at der er behov for yderligere forskning, hvis effekten af to-lærere ordninger skal dokumenteres som en effektiv måde at tilgodese elever med særlige behov i den almindelige undervisning.

Nind M., Wearmouth J., Collins J., Hall K., Rix J. & Sheehy K. (2004) A systematic review of pedagogical approaches that can effectively include children with special educational needs in mainstream classrooms with a particular focus on peer group interactive approaches. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.

ITT 2734818

Formålet med dette systematiske review er at undersøge, hvilke pædagogiske tilgange der effektivt kan inkludere børn med særlige uddannelsesmæssige behov i almindelige klasser. Efter en omfattende søge- og screeningproces bliver i alt 68 studier inkluderet i reviewet. 10 af disse bliver udvalgt til at indgå i et dybdegående-review. Ni af disse 10 studier er amerikanske. Reviewet viser, at der er evidens for at sige, at inklusive indsatser, som kooperativ læring, har betydning for både akademiske og sociale færdigheder. Dette studie er det andet systematiske review af i alt tre reviews der indgår i et treårigt projekt, hvis formål er at undersøge evidensgrundlaget i forhold til inkluderende pædagogik i skolen.

Petriwskyj, A. (2009) Diversity and inclusion in the early years. *International Journal of Inclusive Education*, 14(2), 195-212.

ITT 2733251

Formålet med studiet er at undersøge, hvordan lærere i børnehaven, børnehaveklasse og første klasse håndterer elever med forskellige behov inkluderet i en almindelig skoleklasse. Derudover er det et formål at undersøge, hvilke strukturelle og pædagogiske tilgange lærerne benytter samt hvordan mangfoldigheden i børnegruppen influerer på lærerens håndtering af inklusion i klasseværelset. Studiet benytter sig af mixed-methods og undersøgelsen går på tværs af tre skolekontekster i Australien. De undersøgte faktorer er relateret til børns udvikling, præstationer og tilpasning. Fokus i undersøgelsen er organisatoriske og strukturelle spørgsmål, samt læreres pædagogiske tilgange. Studiet identificerer faktorer, der påvirker hvordan lærere håndterer mangfoldighed i klasseværelset og fremhæver elementer, der har betydning for lærernes faglige udvikling. Resultaterne viser, at praksisændringer i klasseværelset tager tid. Dernæst viser det, at adgangen til professionelle læringsprogrammer er begrænset i de tidlige skoleår. De er dog nødvendige hvis lærerne

skal have succes med at reagere på de forskellige behov, der er repræsenteret i klasseværelserne. En effektiv respons på de forskellige behov hos eleverne, sker bedst gennem pædagogisk differentiering.

Pomplun, M. (1997) When Students with Disabilities Participate in Cooperative Groups. *Exceptional Children*, 64 (1), 49-58.

ITT 2736829

Formålet med studiet er at undersøge, hvordan elever med og uden særlige behov præsterer i (gruppe)tests hvor man samarbejder i en gruppe. Studiet sammenligner resultater i testgrupper uden elever med særlige behov med resultaterne i grupper med en elev med særlige behov og ser på, om der er forskelle mellem grupperne. Fra forårs- og efterårstest i 5. klasser i Kansas i 1994 blev 3117 grupper uden elever med særlige behov og 614 grupper med én elev med særlige behov udvalgt. Andelen af elever med særlige behov svarer til 14 % af elevgruppen i staten. Testresultater i naturfag og adfærd i gruppearbejde blev målt for alle grupper og elever. Studiet viser, at elever med særlige behov kan indgå i denne form for gruppetest, og at deres resultater svarer til det forventede. Endvidere finder studiet, at der er forskelle i hvor meget eleverne med særlige behov deltager i gruppen afhængigt af behovstype.

Rix J., Hall K., Nind M., Sheehy K. & Wearmouth J. (2006) A systematic review of interactions in pedagogical approaches with reported outcomes for the academic and social inclusion of pupils with special educational needs. Technical report. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

ITT 2734819

Dette systematiske review har til formål at undersøge effekten af pædagogiske tilgange til at inkludere børn med særlige behov i almindelige klasser. Reviewspørgsmålet, der stilles, er: Hvilket billede tegner det sig af interaktionen i de pædagogiske tilgange, der har til formål at inkludere elever særlige behov fagligt og socialt, hvor der er påvist en effekt på eleverne? Studierne, der er inkluderet i dette review, er empiriske studier med fokus på elever med særlige, faglige behov i alderen fra 7-14 år. I forskningskortlægningen indgår 109 studier, hvoraf syv af disse inkluderes i et in-depth review. Reviewet konkluderer, at der er evidens for, at positive lærerholdninger i forhold til inklusion af børn med særlige behov genspejles i deres interaktion med eleverne og i sidste ende i elevernes selvopfattelse.

Ruijs, N. M., Van der Veen, I. & Peetsma, T. T. D. (2010a) Inclusive Education and Students without Special Educational Needs. *Educational Research*, 52(4), 351 – 390.

ITT 2736829

Formålet med studiet er at undersøge, hvad effekten af inklusion af en eller flere elever med særlige behov har på elever uden disse særlige behov, og hvorvidt disse effekter er forskellige afhængigt af intelligensen hos eleverne uden særlige behov. Studiet baserer sig på data fra det hollandske PRIMA kohortestudie, hvorfra der indgår data på 27,745 elever. Studiet analyserer ved hjælp af multi-level regressionsanalyse

effekten af inklusion af ingen, få eller flere elever med særlige behov på de øvrige elever i klassen og om der er forskel på effekten afhængigt af de øvrige elevers intelligens eller hvilke særlige behov den eller de inkluderede elever har. Studiet konkluderer, at der ikke er nogen negativ afsmitning på de øvrige elever ved inklusion af elever med særlige behov med hensyn til akademisk udbytte. Studiet finder socio-emotionelle effekt, men disse er små og betydningen heraf er uklar.

Ruijs, N., Peetsma, T. van der Veen, I. (2010b) The Presence of Several Students with Special Educational Needs in Inclusive Education and the Functioning of Students with Special Educational Needs. *Educational Review*, 62(1), 1-37.

ITT 2736615

Studiet undersøger elever med særlige behovs akademiske og socio-emotionelle udvikling i inkluderende klasserum. Derudover undersøger det hvilken betydning det har, at der er inkluderet en eller flere elever med særlige behov og om der er forskelle behovstyper imellem. Studiet baserer sig på data fra det hollandske PRIMA kohortestudie. Gennem multi-level regressionsanalyse af 1839 elever med særlige behov undersøger studiet fem modellers forklaringskraft for, hvordan elevernes sociale og akademiske udbytte påvirkes af inklusion. Studiet finder, at det ikke har nogen betydning for det akademiske udbytte for elever med særlige behov om de er i en klasse med andre elever med særlige behov. For de fleste mål på socio-emotionelt udbytte var der ligeledes ikke nogen effekt af antallet af inkluderede børn. For enkelte mål på socioøkonomisk effekt viser studiet en betydning, men det er ikke entydigt hvordan denne betydning skal tolkes.

Sheehy, K., Rix, J., Collins, J. Hall, K., Nind, M. & Wearmouth, J. (2009). A systematic review of whole class, subject based, pedagogies with reported outcomes for the academic and social inclusion of pupils with special educational needs in mainstream classrooms. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London, UK.

ITT 2734820

Formålet med dette systematiske review er at undersøge, hvordan pædagogiske tilgange rettet mod en hel klasse med påvist akademisk og/eller social effekt på elever med særlige behov former sig. 134 studier indgår i kortlægningen og 11 af disse er inkluderet i et in-depth review. Resultaterne viser, at der er fem temaer, der i hovedsag gør sig gældende i studierne: Det er (1) et pædagogisk fællesskab; (2) socialt engagement iboende i pædagogikken; (3) aktiviteter med fleksible former; (4) progressiv opbygning af klasserumsaktiviteter; og (5) autenticitet i klasserumsaktiviteterne. Endvidere viser reviewet, at pædagogikken er medieret af en lærer, som er del af et lærerfællesskab enten på skolen eller udenfor. Lærerens pædagogiske tilgang støttes af dette fællesskab og en forståelse for, hvordan børn lærer. Dette betyder, at læreren har en forståelse for, hvordan man underviser og hvorfor man gør, som man gør. Dette er af betydning for elevernes sociale interaktion og elevernes videnudvikling.



Stevens, R. J. & Slavin, R. E. (1995) Effects of a Cooperative Learning Approach in Reading and Writing on Academically Handicapped and Nonhandicapped Students. *Elementary School Journal*, 95(3), 241-262.

ITT 2736672

Formålet med studiet er at skabe en større viden om effekten af den samarbejdsbaserede undervisningsmetode Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC), herunder de akademiske og sociale effekter af at bruge metoden til inklusion i klasseværelset. Studiet er gennemført som et ikke-randomiseret eksperiment på matchede skoler. 1299 elever i 2. til 6. klasse fra tre interventionsskoler og fire kontrolskoler deltager. Grupperne er sammenholdte for ligheder i elevsammensætning på socioøkonomiske forhold og etnisk sammensætning. Studiet finder, at CIRC er en effektiv undervisningsstrategi for inkluderende læseundervisning, som giver gode resultater for både elever med og uden særlige behov, sammenlignet med traditionelle undervisningsmetoder, når støtten fra speciallærere opretholdes. Endvidere finder studiet, at CIRC er med til at skabe social integration af de inkluderede elever.

Szumski, G. & Firkowska-Mankiewicz, A. (2010) Is Polish Special Education Effective? Academic and Socio-emotional Effects of Schooling in Special, Integrated and Regular Schools. *New Educational Review*, 20(1), 248-260.

ITT 2741122

Formålet med dette studie er at undersøge, hvordan reduktion af specialtilbud til elever med særlige behov påvirker deres faglige præstationer og evne til at fungere psykosocialt. Studiet måler og sammenligner elever med særlige behov på tværs af følgende setting: Inklusion i almindelig klasse, integreret undervisning for elever med særlige behov samt elever i specialklasser. I alt deltager 254 elever med særlige behov (mild intellectual disabilities). Studiet viser, at der ikke er en signifikant forskel i akademiske færdigheder for elever i de tre forskellige settinger. Elever inkluderet i almindelige klasser har det samme faglige udbytte som elever i specialskoler, når man sammenligner efter tre års skolegang. Videre viser studiet, at elever i specialskoler har størst udbytte af de psykosociale situationer. De føler sig mest tilpas i skolen og de vurderer, at de har gode relationer til klassekammerater og er mest motiverede.

Tapasak, R. C. & Walther-Thomas, C. S. (1999) Evaluation of a First-Year Inclusion Program Student Perceptions and Classroom Performance. *Remedial & Special Education*, 20(4). 216-225.

ITT 2734021

Formålet med dette studie er at undersøge følgende hypoteser; (a) de sociale færdigheder hos elever med særlige behov vil forbedres i et inkluderende undervisningstilbud; (b) et skoletilbud i et inkluderende miljø vil resultere i en mere positiv selvoplevelse blandt elever med særlige behov; (c) at elever med særlige behov vil blive betragtet mere positivt af deres klassekammerater uden særlige behov. Sample består af 60 elever i 0-2. klasse og 50 elever i 3.-5. klasse, der evalueres ved før – og eftermålinger. Resultaterne viser en signifikant stigning i alle elevers (både med og uden særlige behov) oplevelse af egne kognitive kompetencer. Oplevelsen af fysiske kompetencer er mere positiv blandt elever med særlige behov. Der er ikke signifi-

kante forskelle i forhold til foretrukne legekammerater. På 3.-5. klassetrin vurderer elever uden særlige behov deres kognitive og sociale færdigheder højere end elever med særlige behov. Lærernes vurderinger viser også forbedrede sociale færdigheder for børn med særlige behov på alle klassetrin.

Tymms, P. & Merrell, C. (2006) The impact of screening and advice on inattentive, hyperactive and impulsive children. *European Journal of Special Needs Education*, 21(3), 321-337.

ITT 2728685

Dette studie har til formål at undersøge, hvilken virkning det har at screene elever for særlige behov og forskningsbaserede råd. Interventioner bliver tilfældigt fordelt på 2040 skoler og 24 LEA (Local Education Authorities) i England. Interventioner på skoleniveau foregår på en af tre følgende måder: (1) At udpege elever med ADHD - lignende adfærd eller (2) give lærere evidensbaserede råd til, hvordan elever med ADHD - lignende adfærd bedst kan undervises eller begge dele. LEA interventionerne giver evidensbaserede råd til nøglepersoner om, hvordan elever med ADHD - lignende adfærd bedst kan undervises. Eleverne bliver delt i to grupper og den ene gruppe får de gode forskningsråd og en konferencedag og den anden får kun gode råd baseret på forskning. Det konkluderes, at denne undersøgelse ikke giver belæg for et "screenings" program for ADHD. Resultaterne viser, at det at give skoler forskningsbaserede råd om, hvordan der kan arbejdes med uopmærksomme, hyperaktive og impulsive elever i de første to skoleår er en billig løsning og kan med fordel benyttes. De gode forskningsbaserede råd til lærerne har en mindre virkning.

Xin, J. F. (1996) The effects of computer-assisted cooperative learning in Mathematics in integrated classrooms for students with and without disabilities. Final report. Information Technology in Childhood Education.

ITT 2736885

Dette studie har til formål at undersøge virkningerne af et computer-assisteret samarbejdsbaseret læringsprogram i matematikundervisningen. Studiet undersøger effekten af interventionen på 118 elever i 3. klasse i USA, hvoraf de 25 har indlæringsvanskeligheder (LD). Eleverne bliver tilfældigt opdelt i "kooperativ læring", "helklasselæring" (whole-class learning) eller individuelt baserede læringssituationer. Seks lærere og tre speciallærere deltager i studiet. Tre matematikcomputerprogrammer benyttes, som lærer eleverne matematik. Matematikpræstationer måles før og efter interventionen. Resultaterne viser, at elever i "kooperativ læring" har statistisk højere matematikpræstationer end elever i "helklasselæring". Der er til gengæld ingen signifikant forskel på normalpræsterende elevs sociale tilkendegivelser angående elever med særlige behov på tværs af interventionsgrupperne. Interviews med elever med særlige behov viser, at de kun vil være inkluderet i undervisningen så længe, de føler sig accepteret og fagligt støttet.

Zafiropoulou, M. & Karmba-Schina, C. (2005) Applying Cognitive-Behavioral Interventions in Greek Mainstream School Settings: The Case of Learning Difficulties. *Learning Disabilities*, 3(2), 29-48.

ITT 2737271

Studiet undersøger effekterne af fire forskellige interventionsforhold på elever med indlæringsvanskeligheder (LD) i 2., 3. og 4. klasse i Grækenland. Formålet er at forbedre elevers læringsstrategier, herunder deres skrive-, læse- og matematikfærdigheder. 120 elever fordeles på fire forskellige interventioner. Disse er (1) psyko-uddannelsesintervention (psycho-educational intervention); (2) selvinstruktionstræning (self-instruction training); (3) opmærksomhedskontrol og (4) en kontrolgruppe. Eleverne testes på faglige og sociale parametre før, efter og ved en senere opfølgende undersøgelse (follow-up). Resultaterne viser, at psyko-uddannelsesinterventionen giver de bedste resultater på elevers kognitive færdigheder og deres læringsstrategier. Endvidere medfører interventionen en signifikant styrkelse af elevers faglige selvsikkerhed. Øget fagligt engagement ses også ved en syvmåneders follow-up undersøgelse.

## 9 Samlet referenceoversigt over de kortlagte undersøgelser

---

Sekundære referencer er markeret med stjerne.

Adams, C. & Lloyd, J. (2007) The effects of speech and language therapy intervention on children with pragmatic language impairments in mainstream school. *British Journal of Special Education*, 34(4), 226-233.

Alborz, A., Pearson, D., Farrell, P. & Howes, A. (2009) *The impact of adult support staff on pupils and mainstream schools*. University of London. Institute of Education. Social Science Research Unit. Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre.

Anderson, J. A. (2011) Patterns of School Functioning Over Time Among Students Served in a System of Care. *Remedial & Special Education*, 32(6), 482-495.

\*Anderson, J. A., Wright, E. R., Smith, J. S. & Kooreman, H. E. (2007) Educational Profiles of Students at Enrollment in a System of Care. *Remedial & Special Education*, 28(1), 9-20.

Bakker, J. T. A., Denessen, E., Bosman, A. M. T., Krijger, E.-M. & Bouts, L. (2007) Sociometric Status and Self-Image of Children with Specific and General Learning Disabilities in Dutch General and Special Education Classes. *Learning Disability Quarterly*, 30(1), 47-62.

Banerji, M. & Dailey, R. A. (1995) A study of the effects of an inclusion model on students with specific learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(8), 511-522.

Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., Russell A., Webster, R., Koutsoubou M., & Rubie-Davies C. (2009) *Deployment and Impact of Support Staff in Schools Characteristics, Working Conditions and Job Satisfaction of Support Staff in Schools (Strand 1, Waves 1-3 in 2004, 2006 and 2008)*. Research Report. Institute of Education, University of London.

\* Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., Russell A., & Webster, R. (2009) *Deployment and Impact of Support Staff in Schools: Characteristics, Working Conditions and Job Satisfaction of Support Staff in Schools (Strand 1, Waves 1-3 in 2004, 2006 and 2008)*. Research Report. Institute of Education, University of London.

\* Blatchford, P. (2009) *Deployment and Impact of Support Staff in Schools: The Impact of Support Staff in Schools (Results from Strand 2, Wave 2)*. Research Report. Institute of Education, University of London.

Boudah, D. J., Schumacher, J. B. & Deshler, D. D. (1997) Winner of CLD's 1995 Outstanding Researcher Award: Collaborative Instruction: Is It an Effective Option for Inclusion in Secondary Classrooms? *Learning Disability Quarterly*, 20(4), 293-316.

Bradshaw, K. (1997) The integration of children with behaviour disorders: A longitudinal study. *Australasian Journal of Special Education*, 21(2), 115-123.

- Buckley, S., Bird, G., Sacks, B. & Archer, T. (2006) A Comparison of Mainstream and Special Education for Teenagers with Down Syndrome: Implications for Parents and Teachers. *Down Syndrome Research and Practice*, 9(3), 54-67.
- Burke, M. D., Hagan-Burke, S. & Sugai, G. (2003) The Efficacy of Function-Based Interventions for Students with Learning Disabilities Who Exhibit Escape-Maintained Problem Behaviors: Preliminary Results from a Single-Case Experiment. *Learning Disability Quarterly*, 26(1), 15-25.
- Carr, E. G. & Blakeley-Smith, A. (2006) Classroom Intervention for Illness-Related Problem Behavior in Children with Developmental Disabilities. *Behaviour Modification*, 30(6), 901-924.
- Chitiyo, M., Makweche-Chitiyo, P., Park, M., Ametepee, L. K. & Chitiyo, J. (2011) Examining the effect of positive behaviour support on academic achievement of students with disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(3), 171-177.
- Coniglio, J. (2000) *Identification and Effects of Choice of Higher versus Lower Preference Assignments for Students at Risk for ED*. Paper presented on the Annual Meeting of the American Psychological Association.
- Copeland, S. R., Hughes, C., Agran, M., Wehmeyer, M. L. & Fowler, S. E. (2002) An intervention package to support high school students with mental retardation in general education classrooms. *American Journal on Mental Retardation*, 107(1), 32-45.
- Cushing, L. S. & Kennedy, C. H. (1997) Academic Effects of Providing Peer Support in General Education Classrooms on Students without Disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30(1), 139-151.
- Cushing, L. S., Kennedy, C. H., Shukla, S., Davis, J. & Meyer, K. A. (1997) Disentangling the Effects of Curricular Revision and Social Grouping within Cooperative Learning Arrangements. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 12(4), 231-240.
- Daniel, L. G. & King, D. A. (1997) Impact of Inclusion Education on Academic Achievement, Student Behavior and Self-Esteem, and Parental Attitudes. *Journal of Educational Research*, 91(2), 67-80.
- Duchnowski, A. J. & Kutash, K. (2011) School Reform and Mental Health Services for Students with Emotional Disturbances Educated in Urban Schools. *Education and Treatment of Children*, 34(3), 323-346.
- Dugan, E., Kamps, D., Leonard, B., Watkins, N., Rheinberger, A. & Stackhaus, J. (1995) Effects of Cooperative Learning Groups during Social Studies for Students with Autism and Fourth-Grade Peers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28(2), 175-188.
- Frederickson, N., Jones, A. P. & Lang, J. (2010) Inclusive provision options for pupils on the autistic spectrum. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10 (2), 63-73.
- Fuchs, D. (1997) Peer-Assisted Learning Strategies: Making Classrooms More Responsive to Diversity. *American Educational Research Journal*, 34(1), 174-206.
- Gibb, S. A., Allred, K., Ingram, C. F., Young, J. R. & Egan, W. M. (1999) Lessons Learned from the Inclusion of Students with Emotional and Behavioral Disorders in One Junior High School. *Behavioral Disorders*, 24(2), 122-136.

- Hang, Q. & Rabren, K. (2009) An Examination of Co-Teaching: Perspectives and Efficacy Indicators. *Remedial and Special Education*, 30(5), 259-268.
- Harris, K. R., Friedlander, B. D., Saddler, B., Frizzelle, R. & Graham, S. (2005) Self-Monitoring of Attention Versus Self-Monitoring of Academic Performance: Effects Among Students with ADHD in the General Education Classroom. *The Journal of Special Education*, 39(3), 145-156.
- Heath, N. L., Petrakos, H., Finn, C. A., Karagiannakis, A., McLean-Heywood, D. & Rousseau, C. (2004) Inclusion on the final frontier: a model for including children with emotional and behaviour disorders (E/shBD) in Canada. *International Journal of Inclusive Education*, 8(3), 241-259.
- Henricsson, L. (2006) Krigare och oroad: Om barn med beteendeproblem och deras utveckling, skydds- och riskfaktorer. En studie över de första sex skolåren. Institutionen för psykologi, Uppsala Universitet.
- Hunt, P., Doering, K., Hirose-Hatae, A., Maier, J. & Goetz, L. (2001) Across-program collaboration to support students with and without disabilities in a general education classroom. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(4), 240-256.
- Hunt, P., Soto, G., Maier, J. & Doering, K. (2003) Collaborative Teaming To Support Students at Risk and Students with Severe Disabilities in General Education Classrooms. *Council for Exceptional Children*, 69(3), 315-332.
- Johnson, R. R. (1995) Special Education in General Education Classrooms: Cooperative Teaching Using Supportive Learning Activities. *Special Services in the Schools*, 10(1), 25-43.
- Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A. & Kaplan, I. (2005) The impact of population inclusivity in schools on student outcomes. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
- \*Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A. & Kaplan, I. (2007) The Impact of Placing Pupils with Special Educational Needs in Mainstream Schools on the Achievement of Their Peers. *Educational Research*, 49(4), 365-382.
- Kamps, D. M. (1995) Cooperative Learning Groups in Reading: An Integration Strategy for Students with Autism and General Classroom Peers. *Behavioral Disorders*, 21(1), 89-109.
- Kane, D. (1995) *Act 230 in Vermont. What's Happening: Students; Classrooms; Schools*. Vermont State Department of Education.
- Karsten, S., Peetsma, T., Roeleveld, J. & Vergeer, M. (2001) The Dutch policy of integration put to the test: differences in academic and psychosocial development of pupils in special and mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 16(3), 193-205.
- Kovaleski, J. F. (1999) High Versus Low Implementation of Instructional Support Teams A Case for Maintaining Program Fidelity. *Remedial & Special Education*, 20(3), 170-183.
- \* Kovaleski, J.F. & Glew, M. C. (2006) Bringing Instructional Support Teams to Scale: Implications of the Pennsylvania Experience. *Remedial & Special Education*, 27(1), 16-25.

- Kurth, J. & Mastergeorge, A. (2010a) Academic and Cognitive Profiles of Students with Autism: Implications for Classroom Practice and Placement. *International Journal of Special Education*. 25(2), 8 - 14.
- \*Kurth, J. & Mastergeorge, A. M. (2010b) Individual Education Plan Goals and Services for Adolescents With Autism: Impact of Age and Educational Setting. *Journal of Special Education*. 44(3), 146 – 160.
- Lane, K. L., Little, M. A., Redding-Rhodes, J., Phillips, A. & Welsh, M. T. (2007) Outcomes of a Teacher-Led Reading Intervention for Elementary Students at Risk for Behavioral Disorders. *Journal of Special Education*, 74(1), 47 – 70.
- Lane, K. L., Harris, K. R., Graham, S., Weisenbach, J. L., Brindle, M. & Morphy, P. (2008) The Effects of Self-Regulated Strategy Development on the Writing Performance of Second-Grade Students With Behavioral and Writing Difficulties. *Journal of Special Education*. 41(4), 234-253.
- Lane, K. L., Graham, S., Harris, K. R., Little, M. A., Sandmel, K. & Brindle, M. (2010) Story Writing. *Journal of Special Education*. 44(2), 107 – 128.
- Luciano, S. & Savage, R. S. (2007) Bullying Risk in Children with Learning Difficulties in Inclusive Educational Settings. *Canadian Journal of School Psychology*. 22(1), 14 - 31.
- Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E., Norland, J. J., Berkeley, S., McDuffie, K., Tornquist, E. H. & Connors, N. (2006) Differentiated Curriculum Enhancement in Inclusive Middle School Science: Effects on Classroom and High-Stakes Tests. *Journal of Special Education*. 40( 3) 130 – 137.
- McDonnell, J., Mathot-Buckner, C., Thorson, N. & Fister, S. (2001) Supporting the Inclusion of Students with Moderate and Severe Disabilities in Junior High School General Education Classes: The Effects of Classwide Peer Tutoring, Multi-Element Curriculum, and Accommodations. *Education and Treatment of Children*. 24(2) 141 – 160.
- McDougall, D. & Brady, M. P. (1998) Initiating and Fading Self-Management Interventions To Increase Math Fluency in General Education Classes. *Exceptional Children*. 64(2), 151 – 166.
- McDuffie, K. A., Mastropieri, M. A. & Scruggs, T. E. (2009) Differential Effects of Peer Tutoring in Co-Taught and Non-Co-Taught Classes: Results for Content Learning and Student-Teacher Interactions. *Exceptional Children*. 75(4), 493 – 510.
- McIntosh, K., Horner, R. H., Chard, D. J., Dickey, C. R. & Braun, D. H. (2008) Reading Skills and Function of Problem Behavior in Typical School Settings. *Journal of Special Education*. 42(3), 131-147.
- Miranda, A., Presentación, M. J. & Soriano, M. (2002) Effectiveness of a School-Based Multicomponent Program for the Treatment of Children with ADHD. *Journal of Learning Disabilities*. 35(6) 546-562.
- Mitchem, K. J. & K. R Young (2001) Adapting Self-Management Programs for Classwide Use. *Remedial & Special Education*. 22(2), 75-88.
- Mortweet, S. L., Utley, C. A., Walker, D., Dawson, H. L., Delquadri, J. C., Reddy, S. S., Greenwood, C. R., Hamilton, S. & Ledford, D. (1999) Classwide Peer Tutoring: Teaching Students with Mild Mental Retardation in Inclusive Classrooms. *Exceptional Children*. 65(4), 524-536.

Murawski, W. W. & Swanson, H. L. (2001) A Meta-Analysis of Co-Teaching Research. *Remedial & Special Education*. 22(2), 258-267.

Nind, M., Wearmouth, J., Collins, J., Hall, K., Rix, J. & Sheehy K. (2004) A systematic review of pedagogical approaches that can effectively include children with special educational needs in mainstream classrooms with a particular focus on peer group interactive approaches. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.

\*Nind, M. & Wearmouth, J. (2006) Including children with special educational needs in mainstream classrooms: implications for pedagogy from a systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 6(3), 116-124.

Petriwskyj, A. (2009) Diversity and inclusion in the early years. *International Journal of Inclusive Education*. 14(2), 195-212.

\*Pomplun, M. (1996) Cooperative groups: Alternative assessment for students with disabilities? *Journal of Special Education*. 30(1), 1-17.

Pomplun, Mark (1997) When Students with Disabilities Participate in Cooperative Groups. *Exceptional Children*. 64(1), 49 – 58.

Regnier, W. L. (1998). Caution Needed for Inclusion of "Beavis and Butthead." Paper presented at the Annual Convention of the Council for Exceptional Children (Minneapolis, MN, April 15-19, 1998).

\*Reichrath, E., de Witte, L. P. & Winkens, I. (2010) Interventions in general education for students with disabilities: a systematic review. *International Journal of Inclusive Education*. 14(6), 563 – 580.

Rix, J., Hall, K., Nind, M., Sheehy, K. & Wearmouth, J. (2006) *A systematic review of interactions in pedagogical approaches with reported outcomes for the academic and social inclusion of pupils with special educational needs. Technical report*. In: Research Evidence in Education Library. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

Ruijs, N. M., van der Veen, I. & Peetsma, T. T. D. (2010a) Inclusive Education and Students without Special Educational Needs. *Educational Research*. 52(4), 351 – 390.

Ruijs, N. M., Peetsma, T. T. D. & van der Veen, I. (2010b) The Presence of Several Students with Special Educational Needs in Inclusive Education and the Functioning of Students with Special Educational Needs. *Educational Review*. 62( 1),1 – 37.

Saint-Laurent, L. (1996). PIER: An Inclusive Model for At-Risk Students. Paper presented at the Annual International Convention of the Council for Exceptional Children (74th, Orlando, FL, April 1-5, 1996).

Sheehy, K., Rix, J., Collins, J., Hall, K., Nind, M. & Wearmouth, J. (2009). *A systematic review of whole class, subject based, pedagogies with reported outcomes for the academic and social inclusion of pupils with special educational needs in mainstream classrooms*. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London, UK.

Stevens, R. J. & Slavin, R. E. (1995) Effects of a Cooperative Learning Approach in Reading and Writing on Academically Handicapped and Nonhandicapped Students. *Elementary School Journal*. 95(3), 241 – 262.



- Summey, H.K. & Strahan, D. B. (1997) An exploratory study of mainstreamed seventh graders' perceptions of an inclusive approach to Instruction. *Remedial and Special Education*. 18(1),36 – 45.
- Szumski, G. & Firkowska-Mankiewicz, A. (2010) Is Polish Special Education Effective? Academic and Socio-emotional Effects of Schooling in Special, Integrated and Regular Schools. *New Educational Review*. 20(1), 248 – 260.
- Tapasak, R. C. & Walther-Thomas, C. S. (1999) Evaluation of a First-Year Inclusion Program Student Perceptions and Classroom Performance. *Remedial & Special Education*. 20(4), 216-225.
- Tymms, P. & Merrell, C. (2006) The impact of screening and advice on inattentive, hyperactive and impulsive children. *European Journal of Special Needs Education*. 21(3), 321 – 337.
- Xin, J.F. (1996) The effects of computer-assisted cooperative learning in Mathematics in integrated classrooms for students with and without disabilities. Final report. Information Technology in Childhood Education.
- \* Xin, Joy F (1999) Computer-Assisted Cooperative Learning in Integrated Classrooms for Students with and without Disabilities. Information Technology in Childhood Education Annual. P. 61-78
- Yeager, N. (1995). Inclusion: The Results of Attendance, Achievement, and Self-Concept in a Class-within-a-Class Model. Reports - Evaluative; Speeches/Meeting Papers.
- Zafiropoulou, M. & Karmba-Schina, C. (2005) Applying Cognitive-Behavioral Interventions in Greek Mainstream School Settings: The Case of Learning Difficulties. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*. 3(2), 29 – 48.



## 10 Referencer til kommentartekst

---

Her opregnes alene referencer, der indgår i forskningskortlægningens kommentartekst. Den samlede oversigt over de i kortlægningen indgående undersøgelser findes i Kapitel 0.

- Andrews, R. (2005) The Place of Systematic Reviews in Education Research. *British journal of educational studies*, 53(4), 399-416.
- Bendixen, C. (2006). *Psykologiske teorier om intelligens og folkeskolens elevdifferentiering: en analyse af transformationen af psykologiske teorier om intelligens som baggrund for skolepsykologiske og pædagogiske afgørelser vedrørende elevdifferentiering i det 20. århundredes folkeskole*. Roskilde: RUC, Institut for uddannelsesforskning, Forskerskolen i livslang læring.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T., & Rothstein, H. R. (2009) *Introduction to meta-analysis*. Chichester: Wiley.
- Brookover, W.B., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J., and Wisenbaker, J. (1979) *School systems and student achievement: schools make a difference*. New York: Praeger.
- Christensen, G. og Søgaard Larsen, M. (2011) *Viden om input, proces og udbytte i grundskolen*. København. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning
- Coleman, J.S., Campbell, E., Hobson, C., mcPortland, J., Mood, A., Weinfeld, F., and York, R. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington D.C.: US Government Printing Office.
- Creemers, Bert P.M. og Leonidas Kyriakides (2008) *The Dynamics of Educational Effectiveness*. London and New York: Routledge Tyler & Francis Group.
- Dalen, M. (1984) *Søkelys på tolærersystemet*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Danmarks Lærerforening (2011a) *Notat om inklusion*.  
<http://www.dlf.org/files/DLF/Danmarks%20L%C3%A6rerforening%20mener/Unders%C3%B8gelser/unders%C3%B8gelser%202011/110906%20Notat%20om%20inklusion.pdf>. (03.10.2011)
- Danmarks Lærerforening (2011b) *Inklusion af elever med særlige behov i normalklasser*.  
<http://www.dlf.org/files/DLF/Danmarks%20L%C3%A6rerforening%20mener/Unders%C3%B8gelser/unders%C3%B8gelser%202011/110906%20Notat%20om%20inklusion.pdf>. (03.10.2011)
- Dyssegaard, C., Egelund, N., Hansen, J.H., Laustsen, H., Olsen, L. (2007) *Specialpædagogik i praksis – et felt i bevægelse. En kvalitativ undersøgelse på 11 danske folkeskoler*. AKF Forlaget.
- Egelund, N. og Tetler, S. (red.)(2009) *Effekter af specialundervisningen. Pædagogiske vilkår i komplicerede læringsituationer og elevernes faglige, sociale og personlige resultater*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Egelund, N. (1990) *Prædikation af interventionsudfald for 46 elever ophold på heldagsskole – en multivariat, systemteoretisk orienteret efterundersøgelse*. Pædagogisk Psykologisk Forlag.
- EVA (2011) *Indsatser for inklusion i folkeskolen*. København: EVA  
<http://www.eva.dk/projekter/2011/undersogelse-af-skolens-indsatser-for-inklusion/projektprodukter/inklusion>

- Evans, Jennifer; Harden, Angela; Thomas, James (2004) What are effective strategies to support pupils with emotional and behavioural difficulties (EBD) in mainstream primary schools? Findings from a systematic review of research. *Journal of Research in Special Educational Needs* 4(1), 2-16
- Finansministeriet (2010) *Specialundervisning i folkeskolen - veje til en bedre organisation og styring*. København: Finansministeriet.
- Garling, P. & Jarbøl, J.(1974) Vostrup Kostskole. Vejle amts observationsskole. *Skolepsykologi*, 1974, 11, 217-229.
- Henriksen, F.B. & Rothe, W. (1959) *En undersøgelse af psykoterapi og milieuskifte som behandlingsmulighed over for adfærdsforstyrrelser hos småbørn*. Munksgård, København.
- Kommunernes Landsforening (2010) Konference: Styrket almenundervisning – fokus på inklusion. <http://www.kl.dk/Folkeskolen/Arrangementer/2010/12/Inklusionskonference---styrket-almenundervisning/> (03.10.2011)
- Krogstrup, H.K. (2011) *Kampen om evidens. Resultatmåling, effektevaluering og evidens*. Hans reitzels Forlag.
- Luth, A., & Jessen, B. (2011, 26. marts) Spareplan sender flere børn i specialbørnehave. *Berlingske Tidende*, p. 4.
- Mitchell, D. (2008) *What Really Works in Special and Inclusive Education. Using Evidence- based teaching strategies*. London: Routledge
- Mittler, P. (2000) *Working Towards Inclusive education. Social Contexts*. David Fulton Publishers.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. and Ecob, R. (1988) *School Matters: The Junior Years*. Somerset: Open Books (Reprinted in 1995 by Poul Chapman: London).
- Mortimore, P. (1991) School effectiveness research: Which way at the crossroads? *School Effectiveness and School Improvement*, 2(3), 213-229.
- Nordahl, T., Mausestagen, S., & Kostøl, A. (2009) *Skoler med liten og stor forekomst av atferdsproblemer: En kvantitativ og kvalitativ analyse av forskjeller og likheter mellom skolene*. Hedmark: Høgskolen i Hedmark.
- Nygaard Christoffersen, M., & Hammen, I. (2011) *ADHD-indsatser: en forskningsoversigt*. København: SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Nørgaard, E. (1977) *Lille barn, hvis er du?: en skolehistorisk undersøgelse over reformbestræbelser inden for den danske folkeskole i mellemkrigstiden*. København: Gyldendal.
- Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., et al. (2006) *Guidance on the Conduct of Narrative Synthesis in Systematic Reviews*. ESRC Methods Programme.
- Regeringen (2010) *Faglighed og frihed: Regeringens udspil til en bedre folkeskole*. København: Regeringen.
- Reynolds D., Bollen, R. Creemers, B., Hopskins, D., Stoll, L. and Langerweij, N. (1996) *Making Good Schools: Linking School effectiveness and School Improvement*. London: Routledge.
- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Townsend, T., and Van Damme, J. (2011) Educational Effectiveness Research (EER): A State of the Art Review. *Paper presented at the annual meeting of the International Congress for School Effectiveness Improvement, Cyprus, 2011*.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J., and Smith, A. (1979) *Fifteen thousand hours: secondary schools and their effects on children*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Salamanca Erklæringen og Handlingsprogrammet for Specialundervisning, (1994) København: Undervisningsministeriet.
- Scheerens, J. and Basker, R. (1997) *The Foundations of School Effectiveness*. Oxford: Pergamon Press.
- Scherner, H. (1970) Klientellet i et børne- og ungdomsværn – en undersøgelse af behandlingsarbejdet og resultaterne heraf. *Børnesagens Tidende*, 4, 88-92.
- Skårbrevik, K.J. (1996) *Specialpedagogiske tiltak på dagsorden*. Volda. Møreforskning.
- Teddlie, C. & Reynolds, D. (2000) *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer Press
- Torgerson, C. (2003) *Systematic reviews*. London: Continuum International.
- Undervisningsministeriet (2011) *Målet er en inkluderende folkeskole*.  
<http://www.uvm.dk/Uddannelse/Folkeskolen/Om%20folkeskolen/Nyheder/Folkeskolen/Udd/Folke/2011/Sep/110927%20Maalet%20er%20en%20inkluderende%20folkeskole.aspx>
- Walters, P. B., Lareau, A. and Ranis, S.H. (2009) *Education research on TRIAL. Policy reform and the call for Scientific Rigor*. Routledge.