

**Elever med særlige behov i almenkolen:  
Inklusion, trivsel og selvværd**

**En kortfattet systematisk forskningskortlægning**

af

Camilla Brørup Dyssegaard  
Michael Søgaard Larsen  
Bente Maribo Hald

**Dansk Clearinghouse  
for Uddannelsesforskning**

Institut for Uddannelse og Pædagogik

Aarhus Universitet

København 2013

**Titel** Inklusion, trivsel og selvværd i almenkolen. En kortfattet systematisk forskningskortlægning

**Copyright** © 2013 Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning

**ISBN** 978-87-7684-885-9

**Udgivelsestidspunkt** November 2013

**Forfattere** Camilla Brørup Dyssegaard, Michael Søgaard Larsen & Bente Maribo Hald

**Adresse** Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning  
Institut for Uddannelse og Pædagogik  
Aarhus Universitet  
Tuborgvej 164  
2400 København NV  
Tlf.: +45 87 16 39 42  
<http://edu.au.dk/forskning/omraader/danskcldclearinghouseforuddannelsesforskning/>

## Indhold

|  |    |
|--|----|
| 1. En kortfattet systematisk forskningskortlægning.....      | 2  |
| 2. Baggrund.....   | 2  |
| 3. Reviewspørgsmål.....                                      | 2  |
| 4. Søgning, screening og genbeskrivelse .....                | 2  |
| 5. Forskningskortlægning .....                               | 3  |
| 6. Temaer i forskningen.....                                 | 4  |
| 6.1 Komparative studier af forskellige elevgrupper .....     | 4  |
| 6.2 Sammenligning af skolemiljøer .....                      | 16 |
| 6.3 Interventioner.....                                      | 23 |
| 6.4 Lærerne og elevrelationerne .....                        | 32 |
| 7. Afrunding .....   | 36 |
| 8. Referencer til de 29 studier, der indgår i kapitel 6..... | 40 |
| 9. Anden anvendt litteratur.....                             | 43 |

## 1. En kortfattet systematisk forskningskortlægning

En kortfattet systematisk forskningskortlægning gennemføres hurtigere end en traditionel, fuld systematisk forskningskortlægning, der normalt tager ca. 1/2 år. De processer, der indgår, er de samme, men den totale dækning af et forskningsfelt tilstræbes ikke. Der sigtes mod at ramme kernen i feltets forskning. Alle processer i nærværende forskningskortlægning er som i en traditionel systematisk forskningskortlægning forbundet med transparens. Denne 'brief' forskningskortlægning er gennemført på to måneder.

## 2. Baggrund

Denne rapport indgår i en række på tre rapporter. Rapporterne skrives inden for et projekt, der er skrevet kontrakt om mellem Ministeriet for Børn og Undervisning, Center for Udvikling af Dagtilbud og Folkeskole og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, IUP, Aarhus Universitet.

De undervisningstilbud, som elever med særlige behov tilbydes i grundskolen, er under forandring. Sigtet, at etablere det bedst mulige vidensgrundlag for disse ændringer, er i fokus her. Spørgsmålet, om elever med særlige behov og almenelever kan trives sammen i skolen og udvikle positivt selvværd stilles her. Spørgsmålet om, hvad der skal til pædagogisk set for at skabe dette, stilles også.

Her er der altså fokus på elevernes trivsel og selvværd – ikke på de faglige resultater. Dette er som bekendt kun en del, men en væsentlig del af inklusionsbegrebet. I denne rapport ses der nærmere på disse sociale virkninger af samværet i undervisningen.

Viden fra forskning herom må formodes at have stor betydning for undervisningspraksis på feltet.

## 3. Reviewspørgsmål

*Hvordan er trivsel og selvværd hos elever med særlige behov i almenklasser? Hvilke pædagogiske forhold og indsatser, der foregår i almenklassen, er på dette område forbundet med positive virkninger på eleverne?*

Pædagogiske forhold og indsatser er i udgangspunktet tænkt meget bredt. Forskning, der kan belyse dette spørgsmål, vil blive søgt, screenet, kvalitetsvurderet og beskrevet.

## 4. Søgning, screening og genbeskrivelse

I Clearinghouses arbejde med det systematiske review om inklusion blev der i sin tid identificeret 279 studier, der undersøgte faglig, social eller trivselsmæssig effekt af inklusionstiltag enten på almenelever eller på elever med særlige behov.<sup>1</sup> Disse studier blev identificeret på baggrund af meget omfattende afsøgninger af hele den internationale litteratur og forskning om inklusion 1995-2011. I det endelige scope for det systematiske review blev 65 af disse 279 studier bearbejdet. Det særlige udvalg af 65 studier er der argumenteret udførligt for i reviewet. De 214 studier, der ikke indgår, er imidlertid ikke uden interesse. De

---

<sup>1</sup> Dyssegaard, Camilla Brørup; Larsen, Michael Søgaard; Tiftikci, Neriman (2013). Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen: Systematisk review. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, IUP, Aarhus Universitet, 2013. 159 s. (Clearinghouse-forskningsserien; Nr. 13).

214 studier undersøger også effekter af inklusionstiltag. Der er allerede sorteret på, hvilke effekter der undersøges på elevgrupperne. Derudover er de ikke nøjere analyseret.

I forbindelse med dette kortfattede review tages afsættet i de ovennævnte 214 studier. Disse er blevet screenet for at undersøge, hvilke der kunne give relevante bidrag til besvarelse af reviewspørgsmålet her om trivsel, selvværd og pædagogiske indsatser i forhold hertil. En screening på grundlag af abstract og titel gav 42 potentielt relevante studier. En nøjere gennemlæsning af disse 42 studier resulterede i, at fem af disse måtte ekskluderes. Dette fordi studierne ved nærmere granskning viste sig *ikke* at undersøge spørgsmålet for dette review.

De resterende 37 studier blev derefter med anvendelse af softwaren EPPI-Revieweren<sup>2</sup> genbeskrevet og kvalitetsvurderet.

Til rådighed for forskningskortlægningen er således 37 studier.

## 5. Forskningskortlægning

Der er 37 undersøgelser, der kan belyse spørgsmålet om trivsel og selvværd i forbindelse med inklusion på almenskolen.

Der er foretaget en fuld vurdering af de 37 studiers forskningskvalitet. Alle de kvalitetsspørgsmål, der indgår i EPPI-Revieweren, er besvaret i et peer review-system, hvor de tre forfattere, der har arbejdet på projektet, har fordelt alle studier to og to imellem sig.<sup>3</sup> Alle studier er, efter de er blevet kvalitetsvurderet, gennemgået af alle tre forfattere.

Her viste det sig, at otte af de 37 studier var rapporteret på en sådan måde, at der ikke kunne fæstes lid til deres resultater. De otte studier udviste alle flere forskellige, afgørende mangler i rapporteringen, der betød, at der ikke kunne fæstes lid til resultater og konklusioner. I en række af disse studier tog forfatterne også selv mange forbehold for studiets generaliserbarhed.

Der er således 29 studier tilbage, der kan belyse reviewspørgsmålet.<sup>4</sup>

Disse 29 studier kan kort karakteriseres således:

Fordelingen på oprindelsesland: England 11, USA syv, Canada tre, Holland to samt et fra hvert af landene Sverige, Spanien og Australien, Tyskland, Irland samt Norge.

Studiernes primære forskningsdesign fordeler sig således: syv længdesnitsundersøgelser med surveykarakter, 14 tværsnitsundersøgelser med surveykarakter, fem eksperimentelle eller quasiekperimentelle design. Tre af studierne anvendte systematisk en blanding af kvantitative og kvalitative tilgange (mixed methods-design).

---

<sup>2</sup> EPPI-Revieweren er nøjere beskrevet her: <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?alias=eppi.ioe.ac.uk/cms/er4>

<sup>3</sup> Kvalitetsvurderingen er dermed i princippet gennemført, som den er beskrevet i rapporten fra det systematiske review om inklusion.

<sup>4</sup> De 29 studier er beskrevet i 32 referencer, idet tre af studierne hver er beskrevet i to referencer.

Studiernes omfang: Der er kun ét af studierne, der kan karakteriseres som lille. Det typiske studie har nogle hundrede elever i samplet. Kun et enkelt studie har flere tusinde elever i samplet.

## 6. Temaer i forskningen

Studierne er herefter tematisk opdelt i fire temaer: Komparative studier af forskellige elevgrupper, sammenligning af skolemiljøer, interventioner samt lærer–elev-relationerne.

Fire af studierne belyser på én gang to temaer. Kun første gang, et studie indgår i teksten, beskrives det udførligt. Senere omtale bliver mere kortfattet og rettet mod at redegøre for studiets specifikke bidrag til det tema, der skal belyses

### 6.1 Komparative studier af forskellige elevgrupper

Der er tretten studier i denne kategori. De bidrager alle med viden om trivsel og selvværd hos elever med særlige behov set i forhold til almenelever.

Geografisk fordeler studierne sig således: seks fra England, fire fra USA, et fra Canada, Holland og Norge.

#### *De seks engelske studier*

Et engelsk studie (Avramidis, 2009) fokuserer på følgende tre områder:

- 1) selvopfattelsen hos elever med indlæringsvanskeligheder i inkluderende sammenhænge,
- 2) fastsættelse af den sociometriske status for elever med indlæringsvanskeligheder i klassens sociale netværk og undersøgelse af deres deltagelse i kammeratgrupper,
- 3) identificering af undervisningsstrategier og skolepraksis, som bidrager til fremme af social interaktion mellem elever med indlæringsvanskeligheder og deres klassekammerater, og udviklingen af venskaber.

I studiet deltager 566 elever på 5. og 6. klassetrin fra syv skoler. 91 af eleverne er registreret som elever med indlæringsvanskeligheder. De er delt i to grupperinger, 56 elever med lettere indlæringsvanskeligheder og 35 elever med moderate og svære indlæringsvanskeligheder. 27 professionelle, lærere og konsulenter, er blevet interviewet.

Til indsamling af data er benyttet et psykometrisk skema (SPPC), der vurderer forskellige fakta om den enkelte elev med særlige behovs selvopfattelse, og en sociometrisk test, der indsamler oplysninger om elevens kammerater og tilknytning til kammeratgrupper.

Dataanalyse af den psykometriske spørgeskemaundersøgelse viser, at elever med indlæringsvanskeligheder har en positiv social selv vurdering og oplever sig som lige så accepterede i skolen som deres

almenkammerater. De har samtidig en positiv vurdering af deres selvopfattelse, den er dog lavere end selvopfattelsen hos deres almenkammerater. Der er ikke registreret forskelle i resultaterne mellem de forskellige grupperinger blandt elever med indlæringsvanskeligheder. Dataanalysen af den sociometriske test peger på, at elever med indlæringsvanskeligheder har færre kammerater end almenelever, og der er en signifikant forskel i antallet af kammerater mellem de forskellige grupperinger. Elever med adfærdsmæssige, følelsesmæssige og sociale vanskeligheder har færrest kammerater og en lav status, og ingen af dem betegnes som populære. Analysen af den sociale inklusion viser, at drenge med indlæringsvanskeligheder inkluderes i kammeratgruppen på lige fod med deres almenkammerater, mens piger med indlæringsvanskeligheder hyppigere er isoleret. Analysen viser, at arten af elevernes indlæringsvanskeligheder har betydning for deres tilknytning til kammeratgrupper. Ingen af eleverne med adfærds- og følelsesmæssige vanskeligheder er isoleret, og de elever, der er isolerede, har alle kognitive vanskeligheder og indlæringsvanskeligheder. Analysen peger på, at det er lige så sandsynligt, at drenge med indlæringsvanskeligheder udpeges som ledere og atleter som deres almenkammerater, mens piger med indlæringsvanskeligheder tiere bliver betegnet generte og tilbagetrukne. Drenge med adfærds- og følelsesmæssige vanskeligheder bliver hyppigst udpeget som nogle, der bryder regler. For alle eleverne gælder, at elever, der er med i en gruppe, lettere bliver valgt som leder, er mere populære og sportslige end elever, der er isolerede. Resultaterne peger på, at elever med indlæringsvanskeligheder på trods af deres lavere sociale status formår at blive del af en social gruppe.

Forskerne anbefaler, at social intervention i klassesammenhæng retter sig mod alle klassens elever, og peger på, at kurser til elever med indlæringsvanskeligheder i social træning er forholdsvis ineffektive. Opmærksomheden bør koncentrere sig om udvikling af positive sociale karakteristika hos eleverne, som gør dem gode til at iværksætte og lede en leg og dygtige til sport og tilrettelæggelse af kooperative aktiviteter og gruppeaktiviteter. Lærerne opfordres til at arrangere struktureret sport, lege og kreative aktiviteter, som tilbyder alle elever muligheden for rollen som leder eller teamspiller.

Et andet engelsk studie (Wainscot et al., 2008) undersøger det sociale fællesskab mellem elever med Aspergers syndrom og almenelever i og uden for undervisningen.

I undersøgelsen indgår 30 elever med Aspergers syndrom og 27 almenelever i aldersgrupperne 11-18 år fra 10 skoler. Undersøgelsen løber over to skoleår, hvor der er indsamlet data tre gange af én dags varighed. Data er hver gang indsamlet ved et struktureret interview med hver elev på maksimum 30 minutter; interviewet har fokus på elevens sociale interaktion i løbet af dagen. Samtidig tages en måling af elevens fysiske aktivitet i løbet af dagen, idet hver elev bliver udstyret med en skridttæller. Den enkelte elevs skolerapport gennemgås.

Dataanalysen viser, at elever med Aspergers syndrom deltager i signifikant færre sociale aktiviteter i skolen end eleverne fra kontrolgruppen. De tilbringer frikvarterer og frokostpauser indendørs i roligere områder af skolen med tættere voksenopsyn, f.eks. på gangene, i klasseværelser og på biblioteket, mens en stor del af almeneleverne er udendørs i pauser og ved frokost. Analysen peger på, at eleverne med Aspergers syndrom har færre venner, og at de taler med færre kammerater i skoletiden. De oplyser alle, at de har en bedste ven på skolen, hvilket er interessant, da det peger på, at venskaber er vigtige for elever med Aspergers syndrom. Analysen viser, at de er mere udsatte for mobning end deres almenkammerater. På trods af vanskeligheder med kommunikation og social kontakt er der ikke nogen signifikant forskel mellem eleverne med Aspergers syndrom og deres klassekammerater i deres glæde ved at gå i skole. Eleverne med

Aspergers syndrom har gode skoleudtalelser og udtrykker selv, at de er tilfredse med deres skolegang. Opgørelsen over antallet af skridt, eleverne har taget i løbet af en dag, viser, at elever med Aspergers syndrom er mere inaktive end kammeraterne.

Forskerne peger på nogle begrænsninger i studiet. For det første bygger det udelukkende på elevernes selvrapportering, hvilket ikke åbner mulighed for en uafhængig kontrol af udsagnene. For det andet er eleverne med Aspergers syndrom udpeget af specialundervisningskonsulenter, og oplysninger om deres diagnoser kommer fra skolerne, og i nogle tilfælde er kriterierne opstillet af studiet ikke fulgt omhyggeligt nok. Det er ikke lykkedes for studiet at få dannet en kontrolgruppe af elever med indlæringsvanskeligheder, som eleverne med Aspergers syndrom kan sammenholdes med. Manglen på en kontrolgruppe af elever med indlæringsvanskeligheder gør, at resultaterne af undersøgelsen bliver vanskeligere at udlægge.

Et engelsk studie (Humphrey & Symes, 2010) undersøger sammenhænge mellem på den ene side social støtte og mobning og på den anden side gruppetilhørsforhold samt sammenhænge mellem social støtte og mobning.

Undersøgelsen er gennemført som et eksperiment med stratificeret sample.

Data i undersøgelsen kommer fra elever på 12 engelske skoler (7.-12. klasse). I undersøgelsen indgår tre matchede elevgrupper.

1. 40 elever med diagnosticeret autisme
2. 40 elever med diagnosticerede læsevanskeligheder
3. 40 elever uden særlige pædagogiske behov.

Data om mobning er indsamlet med MLSC (My Life in School Checklist), der giver oplysninger om hyppighed af forskellige mobningsformer, som eleven har oplevet dem i den sidste uge på skolen.

Social støtte er belyst med SSSC (Social Support Scale for Children). Her belyses elevens oplevede sociale støtte fra forældre, klassekammerater, lærere og venner.

Elevernes sociale status er belyst med "Social Inclusion Survey".

Dataanalysen er foretaget i form af ANOVA (statistisk variansanalyse).

Studiet har følgende signifikante resultater:

1. Autisme-gruppen oplever markant flere tilfælde af mobning end begge de andre grupper.
2. Autisme-gruppen oplever markant mindre social støtte fra forældre, klassekammerater og venner end de to andre grupper. Den største forskel viste sig her i forhold til social støtte fra klassekammeraterne. Der viste sig ingen forskel i oplevet social støtte fra lærerne mellem de tre grupper.
3. En nøjere analyse af sammenhænge mellem oplevet social støtte og oplevet mobning viste markant fald i oplevet mobning, når eleverne oplevede social støtte fra klassekammeraterne.



Dette studie viser sammenhæng mellem mobning og social støtte. Det viser også, at særlige pædagogiske behov i nogle former, her autisme, i udgangspunktet er forbundet med mere mobning end andre former, her læsevanskeligheder. Det viser også, at klassekammeraternes sociale støtte kan være nøglen til mindre mobning.

Et fjerde engelsk studie (Cooney et al., 2006) ønsker at undersøge, hvordan inkluderende undervisning og undervisning på specialskole indvirker på unge med generelle indlæringsvanskeligheders oplevelse af stigmatiserende behandling, deres egne sammenligninger med kammerater og deres forventninger til fremtiden.

I studiet indgår 60 elever med generelle indlæringsvanskeligheder, der er i gang med deres sidste skoleår. 28 elever er inkluderet i almenklasser, hvor de primært modtager støtte, og 32 elever er på specialskole. Eleverne er fordelt på 20 almenskoler og fire specialskoler.

Data er indsamlet ved, at deltagerne besvarer spørgsmål i en række spørgeskemaer. Et skema (Adapted Social Comparison Scale) undersøger, hvordan personer med generelle indlæringsvanskeligheder sammenligner sig med andre. Et andet skema (Modified Life in School Checklist) undersøger unge mennesker med generelle indlæringsvanskeligheders oplevelser af stigmatiserende behandling i og uden for skolen. Dette bliver uddybet i et skema (Experience of Stigma Checklist), der afdækker, om de unge mennesker har oplevet stigmatiserende behandling fra nøglepersoner i deres liv. Der indsamles data om deres forventninger til fremtiden og deres mål for beskæftigelse.

Analyse af datamaterialet viser, at der er signifikant forskel i rapporteringen om stigmatiserende behandling i skoletiden mellem eleverne i inkluderende undervisning og eleverne på specialskole. Eleverne på specialskole oplever ikke stigmatiserende behandling i skoletiden, mens eleverne inkluderet i almenundervisning oplyser, at de bliver behandlet på en stigmatiserende måde i skoletiden, især af deres almenkammerater. Den mest almindelige oplevelse er, at eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder bliver latterliggjort eller udelukket af almeneleverne. Analysen viser, at eleverne fra inkluderende undervisning og fra specialskole har samme oplevelser af stigmatiserende behandling uden for skolen. Øgenavne er det hyppigst rapporterede problem i begge grupper. Begge grupper vurderer sig selv positivt i forhold til kammerater, der har sværere generelle indlæringsvanskeligheder, og der er ikke forskel mellem gruppernes sammenligninger med almenelever. Tilsvarende er der ingen forskel på de to gruppers forventninger til fremtiden, hovedparten af eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder forventer at skulle bo selvstændigt med ægtefælle eller venner, mens enkelte regner med at skulle bo med forældre og søskende. Alle regner med at få arbejde. Hovedparten af eleverne regner med at få et ufaglært job, men signifikant flere elever med generelle indlæringsvanskeligheder arbejder på at få et professionelt job.

Resultaterne peger på, at generelle indlæringsvanskeligheder har signifikant negativ indvirkning på disse unge menneskers liv, uanset deres skolemæssige placering. Resultaterne viser samtidig, at de unge i begge grupper har en robusthed, der betyder, at de, på trods af at de oplever afvisning og latterliggørelse, bevarer en optimisme omkring fremtiden. Forskerne fremhæver, at resultaterne peger på to forskellige retninger, som skoler, der inkluderer elever med generelle indlæringsvanskeligheder, kan vælge. På den ene side viser studiet, at skolerne skal opmuntres til at bruge innovative veje for at møde elevernes sociale og faglige behov. På den anden side ser det ud til, at der er et ønske om at nedprioritere vanskeligheder og i stedet fremhæve, at alle hører til i almenskolen. Tavsheden omkring vanskelighederne bør erstattes af, at skolerne

gør en indsats for at støtte elevernes trivsel, så der bliver lagt større vægt på at genkende og fremhæve forskelle.

Avramidis & Wilde (2009) har undersøgt elever med generelle indlæringsvanskeligheder og deres selvopfattelse og sociale position i grundskolen.

Der indgår i alt 566 elever fra syv almenskoler i det nordlige England. De undersøgte elever er mellem 10-11 år og går på femte eller sjette år i grundskolen (primary school), og de er alle inkluderet i almenklasser.

Studiet er gennemført som et mixed methods-studie og anvender både kvantitative tilgange i form af psykometriske og sociometriske instrumenter og kvalitative tilgange i form af semistrukturerede interviews med både elever og lærere såvel som deltagerobservationer i skolens forskellige kontekster (i klassen, på legepladsen osv.). De psykometriske instrumenter er valgt for at få en dybtgående undersøgelse af elevernes opfattelser af sig selv, mens de sociometriske instrumenter er valgt for at kunne fastslå elevernes sociale position og for at opfange de fremherskende venskabsmønstre og sociale interaktioner i klassen. De kvalitative tilgange er valgt for at kunne undersøge individuelle og institutionelle tilgange til inklusion.

Resultaterne viser, at eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder viste sig at have dårligere selvopfattelse, at være mindre populære og at have færre venner end deres kammerater uden indlæringsvanskeligheder. Dog viser studiet også, at der kun kan påvises statistisk signifikante forskelle mellem de to grupper i tre ud af de i alt syv undersøgte skoler. I de kvalitative data fandt forskerne et kontinuum af tilgange til inklusion på tværs af de undersøgte skoler. Disse tilgange spænder fra inkluderende til integrationistiske og ekskluderende synspunkter. I forhold til elevernes grad af deltagelse i socialt liv i klassen viser studiet, at procentdelen af 'ekskluderede' elever med generelle indlæringsvanskeligheder var den samme som procentdelen af 'ekskluderede' almenelever. Hermed indikerer studiet, at trods deres generelt lave sociale status havde eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder formået at skabe nogle positive relationer og var dermed en del af et socialt netværk.

Et sidste engelsk studie undersøger social trivsel og selvværd (Crabtree & Meredith, 2000). Det undersøges, hvilke indvirkninger det har på selvopfattelsen hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder at gå på hhv. specialskole og være integreret i en almenklasse. Studiet har som udgangspunkt den antagelse, at elever vælger at sammenligne det, de kan, med elever, som de ligner, og ikke med elever, der er gunstigere stillede. Dette spiller en væsentlig rolle for selvopfattelsen og er fokus for studiet.

I undersøgelsen indgår 180 11-16-årige elever med generelle indlæringsvanskeligheder. Eleverne kommer fra samme skoledistrikt. 111 af eleverne går på specialskole. 69 elever går på almenskoler og er inkluderet i almenklasser, men får støtte i ressourcecenter 1-2 timer dagligt i matematik og modersmål. Studiet er gennemført som en tværsnitsundersøgelse af surveytypen.

Data er indsamlet med to instrumenter: en test, SPPLD, der belyser selvopfattelsen hos elever med indlæringsvanskeligheder i ti forskellige domæner (fem faglige, fire ikke-faglige og et globalt), samt et spørgeskema, der belyser 'hvem ligner jeg'. Spørgeskemaet gør det muligt at vurdere, om eleverne vælger at sammenligne sig med andre elever med generelle indlæringsvanskeligheder, eller om de vælger at sammenligne sig med almenelever. I forlængelse heraf blev der gennemført en t-test på de gennemsnitlige scorer for de to skoleplaceringer på de enkelte test items.

Dataanalysen er gennemført med henblik på at finde sammenhænge mellem elever, der bliver sammenlignet med, og skoleplacering.

Resultaterne peger på, at skoleplacering har en signifikant effekt på selvopfattelsen hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder. Eleverne på specialskole bruger andre elever med tilsvarende vanskeligheder som faglig og social sammenligningsgruppe, mens elever med generelle indlæringsvanskeligheder i almenklasser sammenligner sig med elever uden indlæringsvanskeligheder. Studiets antagelse om, at elever vælger at sammenligne deres kunnen med andre elever, som de ligner, er derfor ikke korrekt. Analysen viser, at elever med generelle indlæringsvanskeligheder i almenklassen har en signifikant lavere vurdering af deres egen faglige formåen, end eleverne i specialskolen har, og at det har en væsentlig indflydelse på deres selvopfattelse, som er dårligere end selvopfattelsen er for elever på specialskole. Med hensyn til elevernes selvopfattelse i ikke-faglige domæner og deres selvopfattelse globalt set, viser undersøgelsen ingen forskelle mellem eleverne på specialskolerne og eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder i almenskolerne. I forlængelse heraf viser undersøgelsen, at eleverne i specialskolerne har en mere positiv selvopfattelse, hvad angår det faglige, end tilsvarende elever i almenskolen. Resultaterne peger på, at forskellene mellem de to organisationsformer og elevernes selvopfattelse eksisterer på faglige områder, men at den lavere vurdering af egen faglig formåen hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder i almenklasser har den effekt, at de også har en lavere vurdering af egen selvopfattelse.

#### *De fire studier fra USA*

Et amerikansk studie har undersøgt, hvordan børn med autisme trives i et inkluderende almentilbud (Chamberlain et al., 2007). Studiets sigte var at undersøge, om børn med autisme, som var inkluderede i almenklasser, blev isolerede og afvist af deres almenkammerater.

I undersøgelsen indgår 398 børn (196 drenge), som går i 2.-5. klasse fordelt på syv skoler i to skoledistrikter i USA. 17 af de deltagende børn (14 drenge) har diagnosen højt fungerende autist eller Aspergers syndrom. Der blev indsamlet oplysninger om venskabskvalitet, klassekammeraters accept, ensomhed og klassens sociale netværk.

Studiet benytter "The social network clustering method". Metoden kombinerer flere deltageres synspunkter, således at det er muligt at undersøge, hvordan børn med autisme oplever deres egne sociale tilknytninger i klassens sociale struktur, og hvordan almenklassekammeraterne oplever dem.

Resultaterne viser et blandet billede i forhold til børn med autismes engagement og sociale deltagelse i almenklasser. Fælles for de 17 børn med autisme var, at de undgik social isolation, men nogle havde kun sporadisk forbindelse til klassekammeraterne og ingen gensidige venskaber, mens andre var centralt placeret i klassen og havde flere gensidige venskaber. Overordnet set var eleverne med autismes sociale netværk mindre end deres klassekammeraters, de var mindre accepterede og havde færre gensidige venskaber.

Resultaterne indikerer, at der er forskel på, hvordan elever med autisme vurderer deres egen sociale rolle i klassen i forhold til, hvordan almeneleverne vurderer den. Eleverne med autisme giver dog udtryk for, at de i mindre grad har samvær med deres klassekammerater end almeneleverne. Evnen til at finde på noget at lave sammen og omsætte idéer til handlinger er en udfordring for elever med autisme. Forfatterne

konkluderer, at træning i at indgå i sociale aktiviteter er essentiel i forhold til at forbedre muligheden for social udvikling hos børn med autisme i inkluderende miljøer.

En begrænsning i studiet er, at eleverne med autisme, som deltog i studiet, kom fra en amerikansk-europæisk baggrund og den højere middelklasse. Det havde givet et mere varieret indblik i inkluderende miljøer at inddrage børn med anden socioøkonomisk og etnisk baggrund. Ingen af eleverne med autisme i dette studie var socialt isoleret. Det skal dog bemærkes, at flere forældre ikke ville have deres børn til at deltage i studiet, da de mente, at det ville være for smertefuldt for deres børn at tale om venskaber, hvilket kan have medført, at resultaterne er tippet i en positiv retning.

Et andet amerikansk studie (Vaughn & Elbaum, 1996) undersøger, hvordan elever med indlæringsvanskeligheder (16), elever der præsterer lavt (27), og elever der præsterer højt (21), fungerer socialt over et skoleår.

Eleverne er inkluderet i 2., 3. og 4. almenklasse, hvor de har alle deres timer. Studiet foregår på en skole i en forstadskommune i det sydøstlige USA. Skolen har 937 elever, og 80 % af eleverne i distriktet repræsenterer minoritetsgrupper. Skolen har indført den inkluderende model ét skoleår tidligere, idet elever med indlæringsvanskeligheder tidligere har fået støtteundervisning i ressourcecenter uden for almenklassen. Hver inklusionsklasse har en almenlærer, en undervisningsassistent fire timer dagligt samt en lærer med speciale i elever med indlæringsvanskeligheder 90 til 120 minutter dagligt og en speciallærer til deling mellem klasserne. I forsøgsperioden arbejder en forskningsassistent som vejleder for personalet på skolen to timer om ugen.

Studiet indsamler data ved skoleårets start og igen ved afslutningen på skoleåret for de tre grupper om graden af accept blandt kammerater, selvaccept, ensomhed og social fremmedgørelse. Eleverne bliver spurgt om antallet af kammerater, de kan lide, og hvem de ikke bryder sig om. Gensidige venskaber bliver ligeledes undersøgt. Elevernes selvopfattelse bliver undersøgt, og om de oplever, at de er ensomme og socialt utilfredse med deres kammeratskaber på skolen. Eleverne opgør graden af deres sociale tilknytning til lærerne.

Analysen af data, der er indsamlet først og sidst på skoleåret, peger på, at der ikke er signifikant forskel mellem grupperne med hensyn til ensomhed og i tre af fire undergrupper ved selvopfattelse (udseende, venner og global selvaccept). Analysen viser en signifikant forskel mellem grupperne med hensyn til kammerataccept og faglig selvaccept, hvor både elever med indlæringsvanskeligheder og elever, der præsterer lavt, har lavere indikatorer end elever, der præsterer højt. En forskel der fortsætter gennem hele skoleåret. Elever med indlæringsvanskeligheder og elever, der præsterer lavt, har lavere social status end elever, der præsterer højt. De er mindre vellidte og bliver hyppigere afvist end elever, der præsterer højt, og denne klassificering er stabil hen over skoleåret. Der er en nedgang i antallet af højt præsterende elever, der er populære hele skoleåret, mens antallet af elever med indlæringsvanskeligheder, der er populære, stiger. For begge grupper viser analysen, at deres sociale status er mere negativ ved studiets afslutning end ved studiets start. Analysen viser, at mens hver fjerde elev med indlæringsvanskeligheder ved skoleårets start har mindst ét gensidigt venskab, er dette ikke tilfældet ved skoleårets afslutning, hvor ca. hver anden elev ikke har et gensidigt venskab. Forskerne vurderer, at elever i inkluderende undervisning klarer sig lige så godt socialt som elever, der modtager støtte i ressourcecenter uden for almenklassen. Der er endog tegn på, at de klarer sig bedre, da de ikke viser høj grad af ensomhed og oplever et højere antal gensidige venskaber under studiets forløb.

Endnu et amerikansk studie (Boutot & Bryant, 2005) undersøger den sociale integration hos inkluderede elever med autisme. Undersøgelsen sigter mod at belyse, hvordan det forholder sig med tre forskellige mål

for social integration for autistiske elever sammenlignet med almenelever. Desuden er undersøgelsen rettet mod at udrede, om graden af elevernes autisme spiller en rolle for graden af social integration. Social integration betragtes her som et forhold med tre momenter: 1. *Social preference*, der defineres som graden af social accept, som den enkelte elev har set i forhold til klassekammeraterne. 2. *Social impact*, der defineres som den grad af synlighed, en elev har i klasseværelset, dvs., hvor kendt han er af sine klassekammerater. 3. *Participation in a social network*, der defineres som den kammeratgruppe (peer group), som en bestemt elev hører til i.

I undersøgelsen indgår 177 elever fra 2. til 5. klasse i ni forskellige klasser i texanske grundskoler. 141 af disse elever er uden diagnosticerede vanskeligheder, 26 er diagnosticeret med andre vanskeligheder end autisme (ADHD, LD, BD), 10 elever er diagnosticeret med autisme. Eleverne med autisme modtog alle mindst 50 % af deres undervisning i almenundervisning med (seks tilfælde) eller uden støttelærer (fire tilfælde).

Studiet er gennemført som en tværsnitsundersøgelse. Der er bortset fra baggrundsvariable kun hentet data fra elever, der belyser elevernes egne synspunkter. Dataindsamlingen fandt, hvad angår *social preference* og *social impact*, sted med anvendelse af BRP (Behavior Rating Profile). Der blev spurgt til, hvilke kammerater eleven helst/nødigst ville lege med i pauserne, invitere til fødselsdag, udføre skolearbejde sammen med. *Participation in a social network* blev belyst ved, at alle fik et stykke papir med fem cirkler. Eleverne blev her bedt om at skrive/eller få hjælp til at skrive navne på elever i cirklerne, som er meget sammen. Graden af autisme blev vurderet vha. af GARS (The Gilliam Autism Rating Scale). Her blev de autistiske elever vurderet til at have milde til moderate eller moderate til svære symptomer, hvad angår kommunikation, social relaterethed (social relatedness) og stereotyp adfærd.

I dataanalysen blev på den ene side målene for de uafhængige variable (elever med autisme/elever uden autisme samt graden af autisme hos eleverne med autisme) set i forhold til de afhængige variable (*social preference*, *social impact* og deltagelse i socialt netværk). Fisher Exact Test blev anvendt i de statistiske beregninger.

Resultaterne viser, at der ikke er forskel på almenelevernes og de autistiske elevs sociale integration. Graden af autisme hos de autistiske elever har heller ingen sammenhæng med den sociale integration. I Boutot og Bryants diskussion af disse fund gør de opmærksom på visse generaliseringsproblemer. Undersøgelsen viser, at social integration er mulig også for denne elevgruppe, men den giver ikke sikre svar på, hvad der giver disse gode resultater. De peger selv på mulige positive virkninger forbundet med en forhåndsorientering af klassekammeraterne i almenklassen, inden den autistiske elev er til stede i klassen.

En sidste amerikansk undersøgelse (Montague & Rinaldi, 2001) undersøger dynamiske processer i klasseværelset og deres virkning på inkluderede elever.

Undersøgelsen sigter mod at besvare disse spørgsmål:

1. Er der forskel på antal og form af lærer-elev-interaktioner mellem elever med særlige behov og almenelever?
2. Er der forskel på de to elevgruppers omfang og form af elev-elev-interaktioner? (Da der ikke er forløbsdata på dette, kan studiet ikke bidrage med svar herpå).
3. Er der forskel på de to elevgruppers oplevelse af lærerforventninger og selvopfattelse?

#### 4. Er der forskel på den tid, som de to elevgrupper anvender på engagerede læreprocesser?

Studiet er gennemført som en længdesnitsundersøgelse. Hvor den samme elevgruppe følges over tre klassetrin. Eleverne går fra starten i 1.-2. klasse og følges derefter op til 3.-4. klasse. Samplet var oprindeligt sammensat af 109 elever med særlige behov udvalgt efter "Systematic Screening for Behavior Disorders". Hver elev med særlige behov blev matchet med en almenelev fra samme klasse. Undersøgelsen har et ganske stort frafald i gruppen af elever med særlige behov (>50%). Det store frafald er forbundet med disse elevers langt hyppigere skoleskift.

Data er indsamlet ved brug af forskellige standardiserede instrumenter til belysning af interaktionsmønstre i klasseværelser. Der er systematisk anvendt dobbeltkodning af dataindsamlingen – dvs., to personer har anvendt samme skemaer til iagttagelser. Data er i forlængelse heraf valideret. Dataanalysen er gennemført som envejs variansanalyse (ANOVA).

Resultaterne viser, at der er signifikante forskelle: Almeneleverne har flere positive og færre negative lærer-elev-interaktioner end eleverne med særlige behov. Det viser sig, at denne forskel bliver større i de senere målinger. Almenelever oplever, at deres lærere har større faglige forventninger til dem end til eleverne med særlige behov. Også denne forskel bliver større i de senere målinger. Almeneleverne har et mere positivt fagligt selvbillede end eleverne med særlige behov. Forskellen mellem elevgrupperne bliver større over tid. Almeneleverne bruger mere tid på engagerede læreprocesser end eleverne med særlige behov. Også dette forhold viser større forskel over tid.

Denne undersøgelses resultater peger på de udviklingsmæssige udfordringer, som inklusion kan være forbundet med. I løbet af 2-3 år kan eleven med særlige behovs situation blive væsentligt forringet. Studiet viser således, hvor galt det kan gå, hvis der ikke er det nødvendige fokus på positive lærer-elev-relationer og faglige lærerforventninger til alle elever.

#### *Det canadiske studie*

Denne canadiske undersøgelse (Stanovich et al., 1998) er rettet mod at beskrive og sammenligne faglig selvpfattelse og social integration hos fire forskellige elevgrupper.

De fire undersøgte elevgrupper, der kom fra 79 forskellige almenklasser fra 2. til 8. klassetrin i tre forskellige (by)skoledistrikter, er disse:

1. Exceptionelle elever. Det er elever med adfærdsmæssige, kommunikative, kognitive, fysiske eller multiple udfordringer. For at indgå i gruppen kræves det, at eleverne er formelt identificeret af en særlig komité med denne funktion i skolerne (IPRC). Højt begavede indgår ikke i gruppen. Der er 188 elever i denne gruppe.
2. 109 elever, hvor engelsk ikke er modersmål.
3. 234 elever, der ikke allerede er placeret i gruppe 1 eller 2, hvor deres lærer karakteriserer dem som udsatte elever (at risk for school failure).
4. Almenelever. Denne gruppe har 1.480 elever.

Undersøgelsen er overordnet set gennemført som et tværsnitsstudie, hvor der ledes efter elevernes synspunkter (views study).

Dataindsamlingen har fundet sted ved anvendelse af to tests:

PASS (Perception of Ability Scale for Students), der er en standardiseret test rettet mod måling af faglig selvopfattelse hos elever.

PSCS (Perception of Social Closeness Scale), der er en sociometrisk test, hvor hver enkelt elev i klassen vurderer alle andre elever i klassen i forhold til forskellige aktiviteter.

Dataanalysen er gennemført som envejs variansanalyse, ANOVA, på de fire gruppers gennemsnitlige scorer i de to tests.

Studiets resultater peger på, at almenelever klarer sig signifikant bedre end alle de tre andre grupper, både hvad angår faglig selvopfattelse og social integration.

Der viser sig ingen signifikante forskelle mellem de tre andre grupper i faglig selvopfattelse. Derimod er der signifikante forskelle i de tre andre gruppers sociale integration. Her scorer de exceptionelle elever klart lavest.

Dette studie undersøger ikke de indsatser, der skaber disse resultater. Dermed kan det alene bidrage med den viden, at høj faglig selvopfattelse og social integration ikke nødvendigvis påvirkes af, at klasseværelser bliver mere heterogene – at der inkluderes i fysisk henseende, er ingen garanti for inklusion i øvrigt.

#### *Det hollandske studie*

Et hollandsk studie (de Monchy et al., 2004) fokuserer på den sociale position og graden af mobning hos elever med adfærdsvanskeligheder, der er fuldt inkluderet i almenklasser, samt på deres læreres vurdering af den sociale inklusion og af mobning. Fokus på elever med adfærdsvanskeligheder er valgt, da disse elever, som ikke har et synligt handicap, synes at tilhøre en kategori, som har størst risiko for at blive socialt ekskluderet og mobbet.

I studiet indgår 21 elever (9-12 år) med adfærdsvanskeligheder og deres 411 klassekammerater fra 21 almenklasser. De involverede lærere er lærerne fra almenklasserne. Oplysninger om eleverne, som indgår i studiet, er udtrukket fra det regionale ekspertisecenter, som støtter almenskoler i at undervise elever med svære adfærdsvanskeligheder.

Studiet er gennemført som surveyundersøgelse. Data er indsamlet gennem to spørgeskemaer, et til lærerne og et til eleverne, samt en sociometrisk test. Lærerskemaet har generelle spørgsmål om alle klassens elever og spørgsmål til elever med vanskeligheder om adfærdsproblemer, elevens sociale position og antallet af venner. Spørgsmålene til eleverne består af en sociometrisk test, hvor eleverne bliver spurgt om hvilke tre elever, de bedst kan lide, og hvilke tre, de ikke bryder sig om, hvilke tre elever, de ville vælge at lave en opgave med, og hvilke tre elever de ikke ville vælge at lave en opgave sammen med. I spørgeskemaet om mobning bliver eleverne spurgt om, hvor ofte de er blevet mobbet, og hvor ofte de selv har mobbet andre elever.

Resultatet af den sociometriske test viser, at elever med adfærdsvanskeligheder ikke har en høj social position i almenklassen, og 10 af de 21 elever (48 %) bliver afvist af deres klassekammerater. Med hensyn til at vælge at udføre en opgave sammen bliver 12 (57 %) elever med adfærdsvanskeligheder fravalgt. 13

elever med adfærdsvanskeligheder er venner med 1-2 klassekammerater, mens syv elever med adfærdsvanskeligheder ingen venner har i klassen. Analysen af spørgsmålene til lærerne viser, at sammenholdt med elevudsagnene overvurderer halvdelen af lærerne elever med adfærdsvanskeligheders sociale position i almenklassen, samtidig har de en mere positiv vurdering af, at eleverne vælges som samarbejdspartnere. Resultatet viser tillige, at lærerne undervurderer, både hvor hyppigt elever bliver mobbet, og hvor hyppigt eleverne mobber deres kammerater. Dette gælder for både almenelever og elever med adfærdsvanskeligheder.

Resultaterne peger på, at elever med adfærdsvanskeligheder sammenlignet med klassekammeraterne er mindre socialt inkluderet, hvilket er opmærksomhedskrævende, da det kan resultere i negativ selvopfattelse og ensomhedsfølelse hos eleverne.

Studiet viser samtidig, at omkring halvdelen af lærerne har et for positivt perspektiv på elevernes sociale position i klassen. Da lærerne har en nøglerolle i at overvåge/kontrollere elevernes sociale position og skal være endnu mere opmærksomme på at evaluere positionen for elever med adfærdsvanskeligheder, er lærernes systematiske undervurdering af alvoren i elevernes problemer bekymrende. Lærerne har tilsvarende betydning ved at støtte eleverne i at opbygge sociale relationer og udvikle venskaber i klassen. Studiet peger på, at ekstra støtte er nødvendig, hvis elever med adfærdsvanskeligheder skal blive en del af gruppen, og at risikoen for social isolation og mobning fortjener større opmærksomhed, og at social trivsel vil være en relevant del af lærerkurser, kursus-på-job samt vejledning til lærere.

#### *Det norske studie*

Pijl & Frostad (2010) har ønsket at undersøge sammenhængen mellem kammeraters accept af elever med indlæringsvanskeligheder og disses selvopfattelse.

I undersøgelsen deltager elever på 7. klassetrin fra 12 skoler i Trondhjem Kommune. I alt deltager 498 elever, heraf 37 elever med indlæringsvanskeligheder. Undersøgelsen opdeler de 37 elever i en gruppe bestående af 15 elever med moderate eller svære indlæringsvanskeligheder og en gruppe på 22 elever med lettere indlæringsvanskeligheder. Opdelingen sker, idet studiet er funderet i den antagelse, at elever med moderate indlæringsvanskeligheder i mindre grad er i stand til at forstå graden af kammeraternes accept, mens elever med lettere indlæringsvanskeligheder er fuldt ud klar over graden af accept, og at dette spiller en væsentlig rolle for deres selvopfattelse.

Data er indsamlet med to instrumenter: For det første bliver den sociale position for elever med indlæringsvanskeligheder beskrevet ved brug af sociometrisk teknik baseret på, at eleverne noterer navnene på deres bedste venner (maks. fem) i klassen og udpeger den kammerat, de helst vil arbejde sammen med, og den kammerat, de helst vil være sammen med i pauserne. For det andet samles data om elevernes selvopfattelse i tre kategorier: faglig selvopfattelse, generel selvopfattelse og social selvopfattelse. Her er brugt den norske version af Self Description Questionnaire I (SDQ-I) og Loneliness and Social Dissatisfaction Questionnaire.

Analyse af variationen (ANOVA) bliver brugt til at undersøge, om der er forskelle mellem de tre grupper med hensyn til kammeraters accept, faglig selvopfattelse, generel selvopfattelse og social selvopfattelse. Til slut undersøges, om der er korrelation mellem kammerataccept og selvopfattelse i de tre grupper.



Dataanalysen viser, at elever med indlæringsvanskeligheder generelt er mindre accepteret af deres kammerater og har en dårligere selvopfattelse. Når eleverne med indlæringsvanskeligheder deles i to undergrupper, viser dataanalysen, at elever med lettere indlæringsvanskeligheder er mindre accepteret af deres kammerater og har en lavere selvopfattelse. Dette er i overensstemmelse med studiets antagelse. Analysen tilbageviser studiets antagelse om, at elever med moderate indlæringsvanskeligheder i mindre grad er i stand til at forstå graden af kammeraternes accept, idet data viser, at der hos elever med moderate eller svære indlæringsvanskeligheder er en tydelig sammenhæng mellem kammeraters accept og deres faglige selvopfattelse og en moderat sammenhæng mellem kammeraters accept og deres sociale selvopfattelse. Dette betyder, at elever med moderate indlæringsvanskeligheder, som ikke er accepteret af deres kammerater, udvikler en lav faglig og social selvopfattelse.

Studiet viser, at for elever med moderate eller svære indlæringsvanskeligheder er en meningsfuld kontakt til kammerater lige så vigtig som for andre elever med og uden særlige behov, og resultaterne peger på, at forældre og lærere til elever med moderate indlæringsvanskeligheder ikke må undervurdere den relevans, det har for disse elever at have venner blandt deres klassekammerater.

#### *Opsummering:*

Studierne under dette tema viser, at der er stor forskel på, hvordan børn med forskellige særlige behov (forskellige diagnoser/udfordringer) trives socialt i forskellige undervisningsmiljøer. Disse undersøgelser belyser forskelle i trivsel og selvværd mellem elever med særlige behov og almenelever. Dermed giver de viden om omfang og indhold af udfordringerne på dette område. Studierne peger tilsammen på:

- Elever med adfærdsvanskeligheder er mindre socialt inkluderet i klassen sammenlignet med deres klassekammerater
- Elever med indlæringsvanskeligheder er mindre accepteret af deres klassekammerater
- Elever med indlæringsvanskeligheder har en dårligere selvopfattelse end deres klassekammerater
- Elever med moderate eller svære indlæringsvanskeligheder har brug for en meningsfuld kontakt til deres klassekammerater, hvis de ikke skal udvikle en lav faglig og social selvopfattelse
- Elever der ikke er "placeret" i en specifik kategori (fx elever med særlige forudsætninger, tosprogede elever, udsatte elever), har en bedre faglig selvopfattelse og er i højere grad socialt integreret
- Elever med særlige forudsætninger er mindre socialt integreret
- Almenelever har flere positive lærer-elev-interaktioner end elever med særlige behov
- Almenelever oplever, at deres lærere har større faglige forventninger til dem i forhold til, hvad elever med særlige behov oplever
- Almenelever bruger mere tid på at indgå aktivt i engagerende læreprocesser end eleverne med særlige behov
- I forhold til at inkludere elever med særlige behov i almenklassen, er det essentielt, at lærere har fokus på positive lærer-elev-relationer og høje faglige forventninger til alle elever
- Det fremmer elever med autismes sociale inklusion, hvis almeneleverne på forhånd er orienterede om elevens særlige karakteristika
- Elever i inkluderende miljøer klarer sig lige så godt socialt som elever, der modtager støtte i et ressourcecenter udenfor klassen

- Træning i at indgå i sociale aktiviteter forbedrer muligheden for social udvikling hos børn med autisme i inkluderende miljøer
- Elever med generelle indlæringsvanskeligheder i almenklasser har en lavere vurdering af egen faglig formåen og dårligeres selvopfattelse end tilsvarende elever i specialskoler
- Elever med særlige behov inkluderet i almenskolen oplever oftere en stigmatiserende behandling i skoletiden end tilsvarende elever på specialskoler
- Almenskoler skal bruge innovative indsatser for at møde eleverne med særlige behovs sociale og faglige behov
- Almenskoler skal gøre en aktiv indsats for at støtte eleverne med særlige behovs trivsel bl.a. ved at lægge vægt på at genkende og fremhæve forskelle
- Elever med autisme kan være mere udsatte for mobning, have færre venner og tale med færre i skoletiden
- Elever med autisme oplever mindre mobning, når de får social støtte fra klassekammerater
- Piger med særlige behov bliver oftere karakteriseret af deres almenkammerater som generte og tilbagetrukne
- Elever med adfærdsmæssige, følelsesmæssige og sociale vanskeligheder har færre kammerater, en lavere status og betegnes sjældent som populære.

## 6.2 Sammenligning af skolemiljøer

Der er otte studier, der har sammenlignet trivsel og selvværd i forskellige skolemiljøer.

Geografisk fordeler studierne sig med fire fra England samt et fra USA, et fra Holland, et fra Tyskland og et fra Australien.

### *De fire studier fra England*

Et engelsk studie (Hodson et al., 2005) har gennemført et projekt på 7. klassetrin på fire almenskoler. Studiet har haft fokus på at forbedre skolernes evne til at henvende sig til elever med indlæringsvanskeligheder. Studiet dækker fire skoledistrikter og er forestået af distrikternes fire ledende skolepsykologer (District Senior Educational Psychologist, DSEP). Der blev afsat 25.000 pund til gennemførelsen i hvert distrikt. Eleverne på 7. klassetrin er valgt, da erfaringer har vist, at overgangen fra et vellykket inkluderet forløb ved en engelsk primary school til en secondary school ofte har været svær for elever med indlæringsvanskeligheder, for deres forældre og for skolerne.

Som ramme for studiet er valgt en selvvurderingsproces, hvor elever, personale og forældre på 7. klassetrin inddrages, og hvor skolerne identificerer de områder, der skal fokuseres på. Som materiale til selvvurdering er valgt "Index for Inclusion materials", et spørgeskemamateriale, der er udsendt til samtlige engelske skoler fra Department for Education and Skills. Elevernes besvarelser har fået en nøglerolle, da studiet vurderer det som vigtigt at få belyst elevernes eget syn på deres hverdag.

Studiet identificerer en række inklusionsproblemer baseret på elevernes besvarelser af spørgeskemaet ved starten af 7. klasse. Ved starten af studiet har tre skoler signifikante forskelle i tilbagemeldingen fra elever med indlæringsvanskeligheder; de har tydeligt færre positive oplevelser end almeneleverne. I to af skolerne er den mest signifikante forskel i relation til mindre positive sociale oplevelser hos elever med indlæringsvanskeligheder og i elevernes manglende tillid til at kunne klare skolearbejdet.

På baggrund af elevernes svar formulerer skolerne fokusområder. Der blev sat fokus på de inklusionsproblemer, hvor elever med indlæringsvanskeligheder viste tydeligt mindre tilfredshed end almeneleverne, og der er enighed om at prioritere sociale problemer i den første indsats. Skolerne formulerede forslag til intervention, og som hovedområder valgtes: frokostklubber til læring af sociale færdigheder, støttecenter til hjemmearbejde, støtte til at klare gruppearbejde, håndtere vrede og mobning, dramaværksted om venskaber og mobning for alle elever. Interventionerne blev gennemført i elevernes 7. skoleår.

Resultaterne evalueres efter et år, hvor data bliver analyseret med ANOVA (envejs analyse). Studiet har ganske klare resultater: forskellen mellem svarene fra almeneleverne og de mindre positive besvarelser fra eleverne med indlæringsvanskeligheder er blevet mindre inden for alle fokusområderne. På de problemområder, som skolerne ikke har valgt til intervention, viser forskellen mellem svarene fra almeneleverne og de mindre positive svar fra eleverne med indlæringsvanskeligheder sig at være uændrede ved skoleårets slutning. Studiets analyser har gjort det muligt for alle fire skoler at revurdere deres praksis og benytte problemløsningsmetoder til at komme videre. Studiet har vist, at forholdsvis simple interventioner omkring inklusionsproblemer gør en signifikant forskel.

Et andet engelsk studie (Osborne & Reed, 2011) har gennemført en undersøgelse i ti skoledistrikter fordelt over U.K. Undersøgelsen sigter mod at belyse, hvilke faktorer der arbejder for inklusion af elever med autisme spektrum forstyrrelser (ASF) i secondary schools.

I studiet, der er gennemført som en surveyundersøgelse på 91 skoler, indgår 105 elever med ASF. 63 elever har diagnosen autisme, og 42 har diagnosen Aspergers syndrom. Eleverne er i gennemsnit 13 år gamle og modtager i gennemsnit 8,8 støttetimer om ugen.

Studiet indsamler data fra elevernes forældre ved starten af skoleåret og igen 10 måneder senere. Til at vurdere sværhedsgraden af autisme hos den enkelte elev udfylder forældrene en registreringsliste over de autistiske symptomer (Autisme Behavior Checklist) og besvarer forældrespørgsmålene i et spørgeskema om barnets adfærd (Strengths and Difficulties Questionnaire). Forældrene besvarer sammen med barnet et skema, der afdækker barnets følelse af at være en del af skolen (Psychological Sense of School Membership). Der indsamledes data fra elevernes kontaktlærere om klassestørrelse, antal af støttepersonale, elever med indlæringsvanskeligheder på skolen og om personalets træning og specialviden.

Analysen af datamaterialet viser, at eleverne har høj grad af adfærdsproblemer ved studiets opstart, og at der fortsat er adfærdsproblemer ved followup, men at der er signifikant reduktion i problemerne. For elever med autisme er der en reduktion i følelsesmæssige og sociale problemer, mens det for elever med Aspergers syndrom drejer sig om fremskridt i deres sociale adfærd. Analyse af data om skolestrukturens indvirkning på ændring i elevernes adfærd peger på, at skolens og klassens størrelse hverken har positiv

eller negativ effekt. Analysen viser, at der på såvel større skoler som i større klasser er fremskridt omkring elevernes følelsesmæssige og sociale vanskeligheder. Et stort antal elever med indlæringsvanskeligheder på skolen har positiv betydning for ASF-eleverne, der viser fremskridt inden for sociale og følelsesmæssige vanskeligheder. Analysen peger på, at antallet af støttepersoner på skolerne har betydning for ASF-eleverne. Et stort antal støttepersoner hjælper ASF-eleverne omkring sociale og følelsesmæssige problemer, samtidig med at et stort antal støttepersoner begrænser elevernes udvikling af social adfærd. Data viser, at lærernes træning og specialviden har størst betydning ved at reducere ASF-elevernes sociale problemer og ved at forøge elevernes oplevelse af at høre til på skolen.

Endnu et, tidligere omtalt, engelsk studie (Crabtree & Meredith, 2000) undersøger hvilke indvirkninger, det har på selvopfattelsen hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder at gå på hhv. specialskole og være integreret i en almenklasse. Studiet har som udgangspunkt den antagelse, at elever vælger at sammenligne det, de kan, med elever, som de ligner, og ikke med elever, der er gunstigere stillede. Dette spiller en væsentlig rolle for selvopfattelsen og er fokus for studiet.

I undersøgelsen indgår 180 11-16-årige elever med generelle indlæringsvanskeligheder. Eleverne kommer fra samme skoledistrikt. 111 af eleverne går på specialskole. 69 elever går på almenskoler og er inkluderet i almenklasser, men får støtte i ressourcecenter 1-2 timer dagligt i matematik og modersmål. Studiet er gennemført som en tværsnitsundersøgelse af surveytypen.

Resultaterne peger på, at skoleplacering har en signifikant effekt på selvopfattelsen hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder. Eleverne på specialskole bruger andre elever med tilsvarende vanskeligheder som faglig og social sammenligningsgruppe, mens elever med generelle indlæringsvanskeligheder i almenklasser sammenligner sig med elever uden indlæringsvanskeligheder. Studiets antagelse om, at elever vælger at sammenligne deres kunnen med andre elevers, som de ligner, er derfor ikke korrekt. Analysen viser, at elever med generelle indlæringsvanskeligheder i almenklassen har en signifikant lavere vurdering af deres egen faglige formåen, end eleverne i specialskolen har, og at det har en væsentlig indflydelse på deres selvopfattelse, som er dårligere end selvopfattelsen er for elever på specialskole. Med hensyn til elevernes selvopfattelse i ikke-faglige domæner og deres selvopfattelse globalt set viser undersøgelsen ingen forskelle mellem eleverne på specialskolerne og eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder i almenskolerne. I forlængelse heraf viser undersøgelsen, at eleverne i specialskolerne har en mere positiv selvopfattelse, hvad angår det faglige, end tilsvarende elever i almenskolen. Resultaterne peger på, at forskellene mellem de to organisationsformer og elevernes selvopfattelse eksisterer på faglige områder, men at den lavere vurdering af egen faglig formåen hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder i almenklasser har den effekt, at de også har en lavere vurdering af egen selvopfattelse.

Et andet og tidligere omtalt engelsk studie (Cooney et al., 2006) undersøger, hvordan inkluderende undervisning og undervisning på specialskole indvirker på unge med generelle indlæringsvanskeligheders oplevelse af stigmatiserende behandling, deres sammenligning med kammerater og deres forventninger til fremtiden.

Analyse af studiets datamateriale viser, at der er signifikant forskel i rapporteringen om stigmatiserende behandling i skoletiden mellem eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder i inkluderende undervisning og eleverne på specialskole. Eleverne på specialskole oplever ikke stigmatiserende behandling

i skoletiden, mens elever med generelle indlæringsvanskeligheder inkluderet i almenundervisning oplyser, at de bliver behandlet på en stigmatiserende måde i skoletiden, især af deres almenkammerater. Den mest almindelige oplevelse er, at eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder bliver latterliggjort eller udelukket af almeneleverne. Analysen viser, at eleverne fra inkluderende undervisning og fra specialskole har samme oplevelser af stigmatiserende behandling uden for skolen. Øgenavne er det hyppigst rapporterede problem i begge grupper. Begge grupper vurderer sig selv positivt i forhold til kammerater, der har sværere generelle indlæringsvanskeligheder, og der er ikke forskel på gruppernes sammenligninger med almenelever. Tilsvarende er der ingen forskel på de to gruppers forventninger til fremtiden, hovedparten af eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder forventer at skulle bo selvstændigt med ægtefælle eller venner, mens enkelte regner med at skulle bo med forældre og søskende. Alle regner med at få arbejde. Hovedparten af eleverne regner med at få et ufaglært job, men signifikant flere elever med generelle indlæringsvanskeligheder arbejder på at få et professionelt job. Resultaterne peger på, at generelle indlæringsvanskeligheder har signifikant negativ indvirkning på disse unge menneskers liv, uanset deres skolemæssige placering. Resultaterne viser samtidig, at de unge i begge grupper har en robusthed, der betyder, at de, på trods af at de oplever afvisning og latterliggørelse, bevarer en optimisme omkring fremtiden. Forskerne fremhæver, at resultaterne peger på to forskellige retninger, som skoler, der inkluderer elever med generelle indlæringsvanskeligheder, kan vælge. På den ene side viser studiet, at skolerne skal opmuntres til at bruge innovative veje for at møde elevernes sociale og faglige behov. På den anden side ser det ud til, at der er et ønske om at nedprioritere vanskeligheder og i stedet fremhæve, at alle hører til i almenkolen. Tavsheden omkring vanskelighederne bør erstattes af, at skolerne gør en indsats for at støtte elevernes trivsel, så der bliver lagt større vægt på at genkende og fremhæve forskelle.

### *Det amerikanske studie*

Et amerikansk studie (Mayton, 2005) sigter mod at belyse livskvaliteten for en pige på 10 år med Aspergers syndrom, som modtager sin undervisning i en almenklasse. Bortset fra en ugentlig talelektion undervises pigen i en almindelig 4. klasse, og der er en hjælper i klassen i alle timer. Hendes individuelle undervisningsplan oplyser, at hun deltager i alle nationale og regionale prøver, som skal læses for hende. I undervisningen skal opgaverne forkortes, og hun skal have ekstra tid til opgaverne.

Studiet ønsker at undersøge, hvordan livskvalitetsdimensionen anvendes i den undervisning, hun tilbydes i almenklassen, og hvad livskvalitetsdimensionen afdækker om hensigtsmæssigheden af undervisningen? Livskvalitetskonceptet opgøres som en flerdimensionel, interaktiv proces med otte områder, der vægtes forskelligt gennem den enkelte persons liv. Studiet vurderer livskvaliteten for pigen på fire områder (psykisk velbefindende, social inklusion, interpersonelle relationer, personlig udvikling), idet de øvrige områder vedrører livskvaliteten for voksne.

Studiet er et casestudie, der har samlet data gennem tre kilder: et struktureret interview på 50 minutter med pigen, tre observationer i klassen (60 min., 50 min., 35 min.) og en gennemgang af den individuelle undervisningsplan samt af prøver i stavning og matematik.

Analysens styrke er, at den sammenholder data fra interviewet og klasseobservationerne med de nedskrevne planer og prøver. Analysen samler data i tre hovedkategorier: deltagerdefineret livskvalitet, skoledefineret livskvalitet og livskvalitet defineret gennem dokumenter. Den deltagerdefinerede livskvalitet

kommer til udtryk ved, at pigen i interviewet siger, at hun føler sig tryk og tilfreds i skolen, og at hun har kontakt til to af klassekammeraterne. Hun føler sig ikke helt accepteret af de øvrige elever i klassen. Hun oplever, hun er accepteret og elsket af lærerne, og hun er tilfreds med det, hun lærer fagligt, og hun får det materiale, hun har brug for. Hun ville gerne kunne bevæge sig mere rundt i undervisningstiden og have flere pauser. Klasseobservationerne peger på, at skolen har en lav prioritering af interpersonelle relationer. Der er ringe mulighed for social inklusion og mobilitet i undervisningen. Læreren og hjælperen henter og bringer f.eks. materiale til pigen, mens klassekammeraterne selv henter deres materiale. Under observationerne bliver hun ikke spurgt, når eleverne inddrages i undervisningen, og hun har kun en enkelt kontakt til en anden elev. Der er ikke eksempler på, at opgaver bliver forklaret eller forkortet som forudsat i hendes undervisningsplan. Af den individuelle undervisningsplan fremgår, at pigen skal sidde ved et bord tæt ved lærerens bord. Her sidder hun alene, mens klassekammeraterne sidder to og to. Det fremgår ikke, hvorfor beslutningen er taget. Analyse af undervisningsmaterialet viser, at hovedparten af hendes arbejde har høj faglig kvalitet, men at der mangler valgmuligheder og personlige mål i materialet. Undersøgelsen peger på behovet for, at der er øget opmærksomhed på undervisning i social trivsel, og at undervisningen bliver tilrettelagt, så det lærte kan bruges uden for klasserummet og i hverdagen. Undersøgelsen peger ligeledes på behovet for en kompenserende, individuel undervisningsplan, der har et overordnet fokus på elevens livskvalitet. Dette for at sikre at aktiviteterne i klassen knyttes direkte til elevens aktuelle behov.

### *Det hollandske studie*

I et hollandsk studie (Bakker et al., 2003) bliver selvpfattelse og kammerataccept mellem elever i almenundervisning og elever i specialundervisning sammenlignet. Studiet fokuserer på lavt præsterende elever i almenundervisningen, hvor en gruppe ikke modtager støtte, mens en anden gruppe modtager tilstrækkelig støtte, og en tredje gruppe elever går på specialskole.

Studiet omfatter tre grupper af elever med indlæringsvanskeligheder (7-15 år) og en kontrolgruppe med almenelever. 149 elever, der går på specialskole, 42 elever, der går i almenklasse og modtager støtte, og 46 elever, der går i almenklasse uden ekstra støtte. Kontrolgruppen er på 331 almenelever.

Data er indsamlet med to skemaer: et selvpfattelsesskema, der beskriver elevernes velbefindende, deres forhold til lærerne og deres klassekammerater, samt et sociometrisk spørgeskema om kammeraternes accept af eleverne. Selvpfattelsesskemaet indeholder 39 udsagn om elevernes mening om og opfattelse af deres adfærd i skolen. Eleverne skal markere, i hvilken grad udsagnene passer på dem. I det sociometriske spørgeskema bliver eleverne bedt om at nævne tre elever i klassen, som er deres venner, nævne tre elever, som skal med til deres fødselsdag, og de tre elever, som de gerne vil arbejde sammen med på en opgave. Dernæst skal de i en række udsagn rangordne klassekammeraterne. Hvert udsagn har tre muligheder: det vil jeg gerne, det er OK, det vil jeg helst ikke. Spørgeskemaet opsamler elevens popularitet og den generelle accept af eleven.

Analysen af data om selvpfattelse (selvtillid, forhold til lærerne og skolen, psykisk fremtræden, sportsaktiviteter og forholdet til klassekammerater) viser, at almeneleverne i kontrolgruppen har en bedre selvpfattelse end de lavt præsterende elever i begge grupper. En sammenligning af resultaterne viser, at fire ud af de fem aspekter adskiller sig signifikant til fordel for almeneleverne. Sammenligning mellem elever, der går i almenklasse med støtte, og elever, der går i almenklasse uden støtte, og elever på specialskole peger på, at elever med støtte scorer signifikant højere i sportsaktiviteter, mens elever på specialskole – bortset fra sport – vurderer sig som mere sikre på sig selv end begge elevgrupper i almenklasse. Analysen af kammerataccept viser ikke signifikant forskel i svarene fra elever, der får støtte i almenundervisningen, og lavt præsterende elever, der ikke får støtte i almenundervisningen. At modtage supplerende hjælp gør hverken skade eller gavn. Sammenligningen mellem svarene fra elever, der får

støtte i almenundervisningen, og elever i specialundervisning viser signifikant forskel til fordel for eleverne i specialundervisning. Forskerne peger på, at det mest bemærkelsesværdige er manglen på forskel i resultaterne mellem lavt præsterende elever, der får støtte i almenundervisningen, og lavt præsterende elever i almenundervisningen, der ikke får støtte. Studiet viser, at hverken i selvopfattelsen eller social status adskiller de to grupper sig signifikant.

### *Det tyske studie*

I et tysk studie af Mand (2006) undersøges, hvordan børn med adfærdsproblemer trives i henholdsvis specialskoler og inkluderet i almenskoler. Studiets sigte er primært at undersøge, i hvilken grad elever med adfærdsproblemer påvirker de sociale relationer i klasserne.

I undersøgelsen deltog 239 elever: 144 elever i inkluderende almenskoler og 95 elever i specialskoler. Specialskoleklasserne var mindre end de inkluderende klasser. Andelen af elever med adfærdsproblemer var tre gange højere i specialskoleklasserne (38 %) end i de inkluderende klasser (11,3 %).

Studiet er et komparativt surveystudie. De deltagende elever har alle udfyldt et spørgeskema, hvor de nævner tre klassekammerater, de specielt godt kan lide, og tre de ikke kan lide. Klasselærerne har udfyldt tre skemaer. Et hvor de svarer på spørgsmål om problemadfærd, etnisk baggrund m.m. Et andet hvor de giver oplysninger om, hvilke personaleressourcer der er adgang til og oplysninger om deres egen baggrund (alder, køn, undervisningserfaring m.m.). Endelig har de udfyldt "Teacher's Report Form" (TRF), hvor de scorer elevernes faglige udvikling, tilpasningsevne, og om eleverne udviser en passende adfærd.

Resultaterne viser, at når man sammenligner elever med adfærdsproblemer fra begge skoletyper, har de færre positive sociale positioner i klasserne. De er i gennemsnit mindre populære, har lavere status og bliver oftere afvist af andre elever. Resultaterne i forhold til at blive afvist af andre elever er signifikante, og dette gælder både i forhold til elever på specialskoler, og dem der er inkluderet i almenklasser.

Resultaterne af TRF inddeler eleverne med adfærdsproblemer i to kategorier: indadreagerende adfærd og udadreagerende adfærd. Resultaterne viser, at der ikke er signifikant forskel på disse to grupper. Uanset type af adfærdsproblemer er disse elever ikke vellidte af almeneleverne.

Der er flere drenge med adfærdsproblemer i begge skoletyper. På specialskolerne er 56,5 % af drengene (i inkluderende klasser 22,1 %) og 19,6 % af pigerne (i inkluderende klasser 1,4 %) karakteriseret af deres lærere som havende adfærdsproblemer. Der er signifikant færre piger med problemadfærd i inkluderende klasser.

Resultaterne peger endvidere på, at det at blive afvist af klassekammerater i almenskolen ikke er en tilstrækkelig årsag til at anbefale, at elever med særlige behov og adfærdsproblemer skal placeres i specialskoler. Studiet viser, at elever med adfærdsproblemer har brug for støtte i begge skoletyper: både på specialskoler og i inkluderende almenskoler.

### *Det australske studie*

I et australsk studie (O'Rourke & Houghton, 2008) har formålet været at undersøge, hvordan elever med indlæringsvanskeligheder oplever de sociale og faglige resultater af støttetilbud, som er almindeligt benyttet i inkluderende undervisning. I studiet indgår 60 elever med lettere indlæringsvanskeligheder i alderen 8-12 år. De får undervisning både i almenklasse og i støttecenter.

Eleverne kommer fra 10 skoler i samme skoledistrikt. Data er indsamlet med spørgeskemaet SPSC (The Student Perceptions of Classroom Support Scale), der måler elevernes oplevelse af den faglige og sociale støtte, som er implementeret i almenklassen. Testen belyser fire områder: støtte i undervisningen, støtte ved instruktion, psykisk støtte og støtte fra klassekammerater. Den består af 28 udsagn, som eleverne skal besvare.

Dataanalysen viser tydeligt, at eleverne er socialt følsomme over for den støtte, som tilbydes i almenklassen. Undersøgelsen viser signifikant forskel i elevernes oplevelse af den faglige og den sociale støtte, de har modtaget. Mange udsagn, som eleverne giver høj prioritet fagligt, har omvendt lav prioritet socialt, og det er få støttetiltag, eleverne prioriterer højt både fagligt og socialt. Som eksempler på udsagn, der prioriteres højt såvel fagligt som socialt, peger studiet på: at klassearbejdet forklares klart og let, at læreren giver hver enkelt noter, der er lette at forstå (om undervisningen), at læreren gør emnet interessant og underholdende, og at læreren er venlig og positiv (om instruktioner), at både klasselæreren og støttelæreren hjælper de elever, der har vanskeligheder (om psykisk støtte), at samarbejde med andre elever om et emne (om støtte fra klassekammerater). Med hensyn til socialt udbytte viser dataanalysen klart, at det at samarbejde med klassekammerater for at skaffe sig venner har den højeste prioritering hos eleverne. Forskerne peger på, at det giver en stærk bekræftelse på vigtigheden af kooperativ læring. Spørgeskemaet giver mulighed for at indsamle oplysninger om de tiltag, eleverne foretrækker, og til at evaluere elevernes opfattelse af støttetilbuddene. Resultaterne kan tillige bruges som en metode til udvikling af effektive støttetiltag i undervisningen for elever med lettere indlæringsvanskeligheder i almenklassen.

### *Opsummering*

I studierne, som sammenligner trivsel og selvværd hos elever med særlige behov i forskellige skolemiljøer, peger resultaterne i retning af:

- Elever med indlæringsvanskeligheder, som går på specialskole, har en bedre selvopfattelse (selvtillid, forhold til lærere og skole, psykisk fremtræden og forhold til klassekammerater) end elever med indlæringsvanskeligheder, som er inkluderet i almenklasser med og uden støtte
- Der ses ingen effekt i forhold til selvopfattelse eller social status for elever med indlæringsvanskeligheder inkluderet i almenundervisning, om de har støtte eller ej
- Elever med problemadfærd har færre positive sociale positioner i klassen, uanset om de går i specialskole eller er inkluderet i almenskoler
- Elever med adfærdsvanskeligheder bliver hyppigere afvist af klassekammerater både på specialskoler og almenskoler
- Der er flere drenge med adfærdsproblemer både på special- og almenskoler
- Elever med adfærdsproblemer har brug for støtte, uanset om de går i special- eller almenskole
- Undervisning i social trivsel skal tilrettelægges, således at det lærte kan bruges uden for klasserummet, og er gavnligt for elever med autisme inkluderet i almenundervisning
- Kompenserende, individuelle undervisningsplaner med fokus på elevers overordnede livskvalitet virker gavnligt for elever med autisme inkluderet i almenundervisning
- Skole- og klassestørrelser har hverken positiv eller negativ effekt på elevers adfærd
- Et højt antal af elever med indlæringsvanskeligheder på skolerne har en positiv effekt på elever med autismes sociale og følelsesmæssige vanskeligheder



- Et højt antal støttepersoner har en positiv effekt på elever med autismes løsning af sociale og følelsesmæssige problemer, men har en begrænsende effekt på elevernes udvikling af social adfærd
- Læreres efteruddannelse og specialviden om elever med autisme har en signifikant effekt i forhold til at reducere elever med autismes sociale problemer og forøge deres tilhørsforhold til skolen
- Interventioner målrettet elever med indlæringsvanskeligheders sociale problemer gør en signifikant forskel på elevernes positive trivsel
- Struktureret samarbejde mellem almenelever og elever med indlæringsvanskeligheder har en positiv effekt på alle elevers trivsel og faglige udbytte.

### 6.3 Interventioner

Der er ni studier, som undersøger virkninger af forskellige, mere specifikke indsatser rettet mod trivsel og selvværd.

Studierne fordeler sig med tre engelske, to amerikanske samt et fra Canada, et fra Spanien, et fra Irland og et fra Sverige.

#### *De engelske studier*

Et engelsk studie (Frederickson & Turner, 2003) har ønsket at undersøge effekten af at benytte "The Circle of Friends", en intervention af klassekammerater over for børn med adfærdsvanskeligheder. "The Circle of Friends" er udviklet til at støtte processen med at inkludere elever, som tidligere blev undervist på specialskoler.

Studiet dækker 20 elever, 19 drenge og én pige (6-12 år) med følelsesmæssige og adfærdsmæssige vanskeligheder fra 15 skoler samt deres klassekammerater. Eleverne bliver tilfældigt fordelt, så halvdelen deltager i fase 1 og den anden halvdel i fase 2. Elever, der i fase 1 ikke er i interventionsgruppe, bruges som sammenligningsgruppe. "The Circle of Friends" begynder med en drøftelse i klassen med klasselærer og skolepsykolog. Fokuseleven deltager ikke. Klassen bliver spurgt om fokuselevens styrkesider, før de bliver bedt om at identificere vanskelighederne. Til slut udpeges 6-8 frivillige til at forme en gruppe ("the circle of friends"), som skal støtte fokuseleven. Umiddelbart herefter mødes gruppen og fokuseleven, aftalerne fra klasse mødet refereres, og fokuseleven er med til at beslutte hvilke strategier og mål, eleven og "The Circle of Friends" skal arbejde med i den kommende uge. Der holdes ugentligt møde mellem skolepsykologen, eleven og "The Circle of Friends" over en seks ugers periode. Som eksempler på emner der drøftes, nævnes eliminering af drillerier og mobning, genkende andres følelser og styre sine egne følelser, få nye venner, lytte til andre, bruge et ordentligt sprog, kunne dele og vente på tur, forholdet til voksne. Psykologen informerer klasselæreren om målene og strategien for den kommende uge. I den fase, hvor eleverne er i sammenligningsgruppen og ikke modtager "The Circle of Friends", bliver personalet bedt om én gang om

ugen at samle fokuseleven og en mindre gruppe klassekammerater og læse en historie med et emne om venskab.

Data indsamles gennem fire målinger: 1: En måling, der klarlægger andre elevers vurdering af fokuseleven (The Sociometric Rating Scale), 2: En måling, der vurderer eleven med særlige behovs selvværd (The Self-Perception Profile for Children), 3: En måling, der giver oplysninger om lærerens vurdering af fem domæner om fokuseleven (The Teacher's Rating Scale of Child's Actual Behavior) og 4: En måling af elever og læreres oplevelse af undervisningsmiljøet i klasseværelset (My Class Inventory). Data blev indsamlet ved start og under interventionsperioden, og ændringer blev analyseret med ANCOVA.

Der viser sig en signifikant effekt på fokuselevens selvværd i fase 2, mens fase 1 viser en moderat effekt på fokuselevens selvværd. Der blev kun opnået få ændringer i øvrigt omkring perception og adfærd. Det ser ikke ud til, at "The Circle of Friends" giver fokuseleven nye sociale normer, og analysen viser, at interventionen ikke har gennemslagskraft på fokuselevens opfattelse af egen sociale accept eller adfærd. Resultaterne peger på, at når forsøget på inkludering begynder med at bygge en cirkel, er den første umiddelbare virkning, at der sker en signifikant ændring i adfærden hos klassekammeraterne til fokuseleven. "The Circle of Friends"-interventionen har en positiv effekt på klassekammeraternes sociale accept af fokuseleven. Derimod mener hverken lærerne eller kammeraterne, at "Circle of Friends" har ændret fokuselevens adfærd. Projektet har heller ikke gennemslagskraft på fokuselevens egen opfattelse af accept i klassen eller i en ændring i adfærd og opførsel. Fokuselevens egen selvværd viser kun signifikant forandring på globalt selvværd. Lærerne vurderer ikke, at interventionen har haft betydning for eller betydet ændringer i undervisningsmiljøet i klasseværelset. Forskerne fremhæver, at "Circle of Friends"-interventionen fremstår som en brugbar metode til at ændre andre elevers opfattelse og bedømmelse af en kammerat med følelsesmæssige og adfærdsmæssige vanskeligheder.

O'Connor og Colwell (2002) har i et andet engelsk studie gennemført en undersøgelse af, hvad effekten er af, at børn med emotionelle og adfærdsvanskeligheder har gået i en "omsorgsgruppe" (nurture group) i forhold til at inkludere og fastholde disse elever i alment skole.

Formålet med omsorgsgrupperne er, at de skal hjælpe børn til at genopleve tidlig omsorg i et forudsigeligt og sikkert miljø. Fokus er på at etablere et sikkert og troværdigt forhold til læreren. Accepten og forståelsen fra lærerens side skal sikre, at børnene har de fornødne sociale og emotionelle færdigheder, som er en forudsætning for, at læring kan finde sted.

I studiet deltager 68 børn (46 drenge og 22 piger), som alle har gået i en omsorgsgruppe på fuld tid enten i ét ud af to dagtilbud eller i én af tre alment skoler i Enfield, som er en bydel i London. Børnene var i gennemsnit 5,25 år, da de startede, og gik i gennemsnit i en omsorgsgruppe i tre semestre.

Undersøgelsen er et longitudinelt studie. Data er indsamlet, når børnene starter i en omsorgsgruppe, slutter forløbet og efter minimum to års skolegang i en alment skole. "The Diagnostic Development Profile" benyttes til at måle statistisk signifikante forbedringer indenfor to overordnede områder: 1) kognitiv og emotionel udvikling og 2) beskrivelse af adfærd, som forhindrer/vanskeliggør venskaber og læring.

Resultaterne viser, at børnenes emotionelle og adfærdsvanskeligheder var signifikant reduceret efter omsorgsgruppeforløbet, og at børnene efterfølgende kunne fortsætte deres skolegang inkluderet i en almenklasse.

Resultaterne af målingerne efter minimum to år er ikke så tydelige. På halvdelen af de målte områder var der ingen signifikante forbedringer på langt sigt. Forfatterne indikerer, at dette blandt andet kan skyldes, at børnene har behov for fortsat omsorg i almenklassen. Det konkluderes, at størstedelen af eleverne fortsætter deres skolegang i almenkolen, hvilket kan tyde på, at der er langsigtede virkninger af at have gået i en omsorgsgruppe.

I et tredje engelsk studie – Self-Discovery Programme (SDP) – undersøger Powell et al. (2008) effekten af at give en gruppe 8-11-årige børn på fire skoler i London et udvalg af praktiske muligheder og teknikker, som kan hjælpe med at styrke dem følelsesmæssigt og øge deres selvtillid og evne til selv at regulere deres følelsesliv og adfærd.

I studiet deltog 126 børn. Skoleinspektøren udvalgte de børn, der deltog. Alle havde særlige behov i form af følelsesmæssige, adfærdsmæssige og indlæringsmæssige problemer og var i risiko for at blive udskilt. I alt 107 børn gennemførte programmet.

Studiet har et eksperimentelt design med forsøgsgruppe (53 elever) og kontrolgruppe (54 elever). Lærerne fordelte børnene i de to grupper under hensyntagen til alder og klasse for at sikre, at børnene var sammen med jævnaldrende og klassekammerater, og at deres skoledag blev mindst muligt forstyrret. Børnene i begge grupper fortsatte med at modtage eventuel ekstra støtte. Kontrolgruppen deltog ikke i SDP-programmet.

På hver skole blev der afsat et lokale til SDP, og tre terapeuter blev tilknyttet projektet. Der blev afsat en lektion/ugt. à 45 minutter til programmet, som kørte over 12 uger. Temaerne i SDP indeholdt opmærksomhed på følesans, berøring (fx håndmassage og massage af kammerat), yoga, vejtrækningsøvelser, kommunikation og afslapning.

Data om hvert barns adfærd er indsamlet via to kilder: en adfærdprofil, der gav information om selvtillid, kommunikation og interventionsevne, evne til selvkontrol og koncentrationsevne i skolen, samt en SDQ-test (Strengths and Difficulties Questionnaire) med henblik på at finde følelsesmæssige symptomer, adfærdssymptomer, hyperaktivitet og problemer i kontakten til jævnaldrende. Dataindsamlingen blev foretaget af lærerne ved opstart og ved syv måneders opfølgning. Derudover er der ved opstart indsamlet demografiske data (barnets alder, klassetrin, faglige niveau, eventuel medicinsk behandling, eventuel støtte i skoletiden).

Dataanalyse: baggrundsdata blev undersøgt for at fastlægge forskelle mellem børnene i de to grupper. Alderen var signifikant forskellig mellem forsøgsgruppen og kontrolgruppen, idet børnene i forsøgsgruppen var gennemsnitligt syv måneder ældre end børnene i kontrolgruppen, hvilket der blev korrigeret for i alle analyser. Analysen af børnenes adfærdprofil viste ingen forskel mellem de to grupper.

Resultaterne fra en procesevaluering (2005) under gennemførelsesfasen viser, at børnene i forsøgsgruppen fik forbedret øjenkontakt, bedre selvkontrol, blev mere rolige i klassen, og at de brugte afslapningsteknikker i stressede situationer.

Resultatet af en evaluering af ændring i børnenes selvrespekt, sociale kompetencer og adfærd sammenlignet med børnene i kontrolgruppen (2008) viser, at børnene i forsøgsgruppen havde signifikant fremgang med hensyn til selvtillid, tillid til lærerne, kommunikation med både lærere og kammerater, og at de deltog mere aktivt i klassen.

Efter SDP-programmet er afsluttet, benytter et større antal børn fra forsøgsgruppen fortsat massageteknikker i skoletiden, og en større procentdel af børnene i forsøgsgruppen har forbedret deres evne til at lytte, har udvidet koncentrationstid, bruger positiv berøring, vejtrækningsteknikker og er mere afslappede og mindre urolige i klassen.

I forskernes diskussion peger de på, at SDP hjælper børn til at regulere deres adfærd, idet kendskabet til forskellige teknikker gør det muligt for børnene at vælge de teknikker, som passer den enkelte bedst. Forskerne peger endvidere på, at en begrænsning i studiet har været den manglende kontrol af andre variabler, der har kunnet fremme ændringer i begge grupper.

En begrænsning i studiet er tillige, at de deltagende børn er udvalgt af skoleinspektørerne, at dataindsamlingen er foretaget af børnenes lærere, og at det ikke fremgår, om lærerne er vidende om børnenes fordeling i de to grupper.

#### *De amerikanske studier*

I det amerikanske studie af Vaughn et al. (1998) undersøges social trivsel blandt elever, der har gået i to forskellige undervisningstilbud, som er udviklet til at yde støtte til elever med generelle indlæringsvanskeligheder fuldt inkluderet i almenklasser. Der måles på social trivsel både hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder og almenelever.

I undersøgelsen indgår 185 elever, som går i 3. til 6. klasse. 59 af eleverne har generelle indlæringsvanskeligheder, 72 af eleverne præsterer på et lavt eller middel niveau, og 54 af eleverne præsterer over middel. Syv klasser deltager i undersøgelsen fordelt på to skoler.

På den ene skole deltog tre klasser, og ca. halvdelen af eleverne i disse klasser havde generelle indlæringsvanskeligheder. I klasserne var der både en almenlærer og en speciallærer til stede hele dagen. De to lærere stod begge for undervisningen, dog underviste almenlærerne mere på klasseniveau, hvor speciallærerne havde tendens til at undervise mere på individniveau eller for mindre grupper (tolærerordning).

På den anden skole var der fire klasser, som deltog. Undervisningstilbuddet på denne skole bestod i, at klasserne havde en lærerassistent tilknyttet klassen fire timer dagligt og en speciallærer en til to timer om dagen. Almenlæreren og speciallæreren mødtes ca. 30 minutter om ugen for at udarbejde handleplaner til eleverne og evaluere på, hvilken fremgang eleverne havde gjort. Speciallæreren havde forskellige roller, når hun var til stede i klassen: (a) undervise hele klassen og demonstrere, hvordan undervisningen kan tilpasses, (b) arbejde med mindre grupper af elever, som har generelle indlæringsvanskeligheder og (c) give individuel undervisning til elever med generelle indlæringsvanskeligheder (collaborative teaching).

Der er tale om et case-control-studie med kohortekarakter, der indsamler data to gange over et skoleår med det formål at se, om der er forskel på, hvordan eleverne i de to tilbud klarer sig i forhold til at blive

accepteret af klassekammerater (fx vurdering af klassekammerater, gensidige venskaber), social tilpasning (f.eks. lærernes bedømmelse af elevernes sociale færdigheder) og egenopfattelse.

I analysen benyttes der multivariate procedurer (MANOVA og MANCOVA). MANCOVA-testen anvendes med henblik på at undersøge, hvordan medlemskab af grupperne: 1) elever med generelle indlæringsvanskeligheder, 2) elever, der præsterer på et lavt eller middel niveau, 3) elever, der præsterer over middel, påvirker gennemsnitsværdierne for hver af de fire indikatorer: gensidige venskaber, selvfølelse, kvalitet af venskaber og sociale kompetencer.

Resultaterne viser, at eleverne med generelle indlæringsvanskeligheder i klasserne med "collaborative teaching" opnår en signifikant stigning i accept og venskaber med almeneleverne. Det tyder på, at eleverne med særlige behov vurderer deres faglige formåen lavt, men at deres sociale selvforståelse er som andre elevgrupper. Det tyder på, at denne undervisningsform har en generelt positiv virkning på gensidig accept blandt klassekammerater både i forhold til elever med særlige behov og elever med særlige forudsætninger.

Resultaterne peger endvidere på, at klasserne, der blev undervist efter den kollaborative model, var præget af høje sociale og faglige forventninger til alle eleverne. I klasserne, hvor der var tolærerordninger, var der til tider høje forventninger og til tider ikke. Dette kunne pege i retning af, at lærernes forventninger til alle elever og antallet af elever med særlige behov i en klasse direkte kan påvirke alle elevers sociale og faglige udvikling. Det skal her bemærkes, at der i USA er en tendens til at samle elever med særlige behov i enkelte klasser, således at det udløser ekstra lærerressourcer.

Et andet amerikansk studie (Putnam, 1996) ønsker at undersøge, om kooperativ læring har en langsigtet effekt på almenelevernes accept af klassekammerater med indlæringsvanskeligheder. Hovedformålet er at søge følgende tre spørgsmål besvaret: Ændrer elevernes accept sig over et skoleår? Har lærerens metodevalg betydning for elevernes accept? Bliver almenelevernes opfattelse mere negativ i løbet af et skoleår?

I studiet deltager 41 elever (11-15 år) med indlæringsvanskeligheder, og deres 417 klassekammerater (10-14 år) fordelt på 5.-8. klassestrin på to skoler. Eleverne med indlæringsvanskeligheder får støtte i eller uden for almenklassen.

Variablen i studiet er kooperativ læring kontra almenundervisning. Klasserne bliver tilfældigt delt i forsøgsklasser, der modtager kooperativ læring, og klasser, der modtager almindelig undervisning. Undervisningsmetoderne adskiller sig ved, at forsøgsklasserne i to lektioner om ugen får kooperativ læring. Den kooperative læring består af fem elementer: indbyrdes afhængige mål, individuel ansvarlighed, samtidig interaktion, passende brug af sociale evner og gruppearbejde. Kontrolklassen får almindelig klasseundervisning (lektier, klassesdiskussioner, individuelt arbejde, test) i alle timer og evalueres på et normativt sammenligneligt system. Lærerne, der har meldt sig til at bruge kooperativ læring, har fået 34 timers uddannelse over seks måneder.

Forskerne observerer undervisningen to gange ugentlig. Data er indsamlet i starten af undersøgelsen og otte måneder senere ved afslutningen. Klassekammerataccept er målt med en sociometrisk metode. En tre år gammel test (WISC-R) indgik, og der er taget en adfærdsprofil (BRP) af eleverne. Eleverne med indlæringsvanskeligheder gennemgik et struktureret interview om deres oplevelser med kooperativ læring

og om deres adfærd i undervisningen. Lærerne blev interviewet om deres oplevelser med kooperativ læring og deres reaktion på at undervise klasser, der inkluderede elever med indlæringsvanskeligheder.

I dataanalysen benyttes ANCOVA til evaluering af resultaterne og en t-test til måling af den signifikante forskel mellem de to målinger for hver elev. Analysen sammenholder korrelationen mellem intelligencetest og resultatet på adfærdsmålingen for eleverne med indlæringsvanskeligheder. Analysen af almeneleverne peger på, at der er et signifikant mere positivt skift i forhold til at ville samarbejde med en kammerat med indlæringsvanskeligheder hen over skoleåret i de kooperative forsøgsklasser. For det andet peger analysen på, at kammeratvurderingen i klasser med traditionel undervisning forbliver uændret over skoleåret. For det tredje viser analysen, at almenelevernes vurdering af kammerater med indlæringsvanskeligheder ikke bliver mere negativ over skoleåret. Analysen viser, at de fleste elever med indlæringsvanskeligheder er glade for at arbejde med kooperativ læring. Næsten alle eleverne i forsøgsklasserne oplever, at de bliver behandlet godt af deres klassekammerater, og at kammeraterne har været venligere dette skoleår end tidligere. Næsten alle mener, at deres opførsel blev forbedret i løbet af skoleåret, og mange har fået nye venner blandt almeneleverne. Lærerinterviewene ved afslutning af forsøget viser, at alle lærere er positive omkring kooperativ læring. Metoden forbedrer deres undervisning, øger elevernes læring og selvværd og øger kammeratskabet mellem almenelever og elever med indlæringsvanskeligheder. Lærerne oplyser, at fælles planlægning og gensidig hjælp med implementering af kooperativ læring gav et forbedret samarbejde med kollegerne.

Forskerne peger på, at almindelig undervisning ikke ændrer almenelevernes opfattelse af elever med indlæringsvanskeligheder, dette er en stor barriere for en vellykket inklusion, og at det forhold, at almeneleverne fortsat opfatter elever med indlæringsvanskeligheder som uønskede samarbejdspartnere, giver disse elever ringe selvtillid.

#### *Det canadiske studie*

Et canadisk studie (Rossitter & Horvath, 1996) har ønsket at undersøge, hvilken effekt inklusion, social kontakt og information har på almenelevers holdning til deres kammerater med særlige behov. Studiets formål har været at belyse, om (a) omfanget af struktureret kontakt i klassen, (b) kontakt udenfor skolen og (c) informationer som hjemmet giver om børn med særlige behov har indflydelse på almenelevers holdning til personer med særlige behov.

Studiet omfatter 91 elever (10-13 år) fra tre skoler. 46 elever fra to skoler går i tre klasser, der hver har en elev med generelle indlæringsvanskeligheder (visibly mentally challenged) inkluderet. 45 elever fra den tredje skole går i to klasser, hvor der ikke er inkluderet elever med særlige behov.

Data er indsamlet ved, at eleverne besvarer en række spørgsmål i spørgeskemaer. I et skema (MASMR) bliver elevernes holdning til børn med generelle indlæringsvanskeligheder vurderet. Et andet skema afdækker elevernes vilje til at have en kammerat med særlige behov inkluderet i klassen. Lærerne i de inkluderende klasser bliver bedt om at udfylde et skema, der vurderer antallet og typen af social og psykisk kontakt, den enkelte elev har. Lærerne er samtidig blevet bedt om at indplacere eleverne i forhold til deres sociale evne. Data indsamles på en enkelt dag, hvor almeneleverne besvarer spørgeskemaer om personer

med særlige behov – et skema om kontakt udenfor skole, et skema om den information, de har fået hjemme om personer med særlige behov og et skema om deres holdning til personer med særlige behov.

Analyse af data viser, at piger har signifikant større accept end drenge af social kontakt med kammerater med særlige behov. Som forudsagt scorer gruppen af elever med særlige behovshøjere på skalaen for social kontakt end kontrolgruppen. Undersøgelsen viser, at kontakt til elever med særlige behov er negativt korreleret med klassetrinnet, eleverne på 7. klassetrin interagerer mindre med elever med særlige behov end eleverne på 5. klassetrin. Der er ikke signifikant forskel mellem gruppen af elever med særlige behov og kontrolgruppen på information modtaget hjemme eller deres kontakt uden for skolen til personer med særlige behov.

Resultaterne i studiet peger på, at almenelever i inkluderende skolesammenhænge har mere positive indstillinger over for kammerater med særlige behov end almenelever i ikke-inkluderende undervisning. Af resultaterne ses, at sammen med inkludering influerer den information, der gives fra hjemmene, på elevernes holdning til personer med særlige behov. Ekstern kontakt synes tillige at have en gavnlig indflydelse på elever, der allerede undervises i inkluderende skoler. Studiet understreger, at kammeraternes holdning er af afgørende betydning i inklusionsprocessen.

#### *Det spanske studie*

Cardona (1997) har evalueret effekten af et inklusionsprogram for elever (2.-4. klasse) med lettere indlæringsvanskeligheder på fire almen-skoler i Spanien. Der indgår 60 elever i studiet, der er inddelt i to lige store grupper efter om de har et højt eller lavt læringspotentiale. Studiet sammenligner to støtteprogrammer, et fuldt inklusionsprogram og et program, hvor eleverne modtager en del af deres undervisning i ressourcecentret. Det undersøges endvidere, hvilken effekt det har på almenlæreres holdning til inklusion, at de modtager regelmæssig supervision fra en specialist.

30 elever deltog i inklusionsprogrammet (15 med lavt og 15 med højt læringspotentiale). Almenlæreren var ansvarlig for at tilpasse undervisningen til eleverne med indlæringsvanskeligheder (maks. to) i almenklassen. En skolepsykolog blev tilknyttet skolerne som konsulent én dag om ugen. Psykologens opgave var at samarbejde med almenlærerne én gang om ugen omkring: 1) tilpasse den enkelte elevs pensum, 2) rådgive lærerne omkring undervisningsstrategier og teknikker i læsning, skrivning og matematik, 3) udarbejde en ugeplan for den enkelte elev og 4) evaluere den foregående uges ugeplan.

De resterende 30 elever (15 med lavt og 15 med højt læringspotentiale) modtog en del af deres undervisning i ressourcecentret. Tre ressourcelærere gav feedback på elevernes specialundervisningsbehov. 2. klasse-eleverne modtog dagligt 30-45 minutters undervisning i centret. 3. og 4. klasse-eleverne kom på forskellige dage af én times varighed i i alt 55 timer. Antal timer, undervisningsmaterialer og aktiviteter var sammenlignelige i begge programmer og varede i 22 uger.

Undersøgelsen er et randomiseret, kontrolleret eksperiment, hvor 60 elever med lettere indlæringsvanskeligheder, 19 almenlærere og 3 ressourcelærere indgår. Undersøgelsen forløber over to skoleår. Det første år er eleverne testet med standardiserede prøver i læsning, skrivning, matematik og selvevaluering. Der er foretaget før-, under- og eftermålinger. I slutningen af det andet skoleår blev der foretaget en followupundersøgelse. Lærerne har udfyldt et survey før og efter, de har modtaget supervision.

Et 2 x 2 faktor-design blev brugt til at analysere elevdata fra både før-, under-, og eftermålingerne og i followupundersøgelsen. Der blev benyttet multivariate procedurer (MANOVA og MANCOVA). En variansanalyse (ANOVA) blev benyttet til at analysere data fra lærerne.

Resultaterne viser, at eleverne i inklusionsprogrammet klarer sig signifikant bedre i læsning, skrivning og matematik end eleverne, der modtog undervisning i ressourcecentret. Eleverne med højt læringspotentiale klarede sig bedre i begge programmerne end eleverne med lavt læringspotentiale, men eleverne med lavt læringspotentiale i inklusionsprogrammet klarede sig bedre end de tilsvarende elever i ressourceprogrammet. I forhold til selvværd viser resultaterne, at eleverne i inklusionsprogrammet følte sig fagligt mere kompetente end eleverne i ressourceprogrammet. Resultaterne viser endvidere, at lærerne føler sig professionelt mere kompetente, og deres holdninger til inklusion er forbedrede efter at have modtaget konsultativ støtte fra skolepsykologen.

I followupundersøgelsen får lærerne ikke længere støtte fra skolepsykologen. Resultaterne viser, at de signifikante forskelle, der var på de to elevgrupper det første år, ikke længere er statistisk signifikante.

Dette studie viser, at støtte fra en specialist er en effektiv måde at støtte almenlærere på i at implementere inklusionsprogrammer, da det forbedrer elever med indlæringsvanskeligheders faglige resultater og forbedrer lærernes holdninger til inklusion, men også lærer almenlærere, hvordan de kan tilpasse deres undervisning til de enkelte elever.

#### *Det irske studie*

Et irsk studie (Shevlin & O'Moore, 2000) har som formål at undersøge virkningen af et nationalt skoleprogram "Fast Friends" på almenelevers erkendelse af og reaktion på jævnaldrende elever med svære generelle indlæringsvanskeligheder.

"Fast Friends" er et nationalt program, som siden 1989 har givet mulighed for, at teenagere med svære generelle indlæringsvanskeligheder deltager i inkluderende undervisningsaktiviteter med jævnaldrende i den lokale skole. I Irland går de fleste elever med svære generelle indlæringsvanskeligheder i dagcentre (Developmental Day Centres), mens nogle få går på specialskole. Kontakten til lokalsamfundet og den lokale skole er derfor meget lille. "Fast Friends" er opstået ud fra ønsket om at give mulighed for, at alle elever udvikler personlige, sociale og kommunikative færdigheder, og give almeneleverne indsigt i svært handicappede jævnaldrenes tilværelse.

I studiet indgår 27 almenelever (piger) i alderen 15-16 år og en kontrolgruppe på 29 elever, der matcher forsøgsgruppen. Kontrolgruppen fortsætter med almindelig undervisning, mens eleverne fra forsøgsgruppen undervises i et skoleår én gang ugentlig i 1-1½ time sammen med elever med svære generelle indlæringsvanskeligheder, hvor undervisningen er tilrettelagt som et fælles læringstiltag. Eleverne sættes i grupper, som består af én elev med svære generelle indlæringsvanskeligheder og to almenelever.

Studiet er et forløb over to år, hvor der foretages målinger fire gange: før programmets start, umiddelbart efter, seks måneder senere og et år senere. Undersøgelsen er gennemført som en Chi-square-test, hvor forsøgs- og kontrolgruppen fire gange er målt med The Cara School Questionnaire, hvor et centralt element er udviklingshæmning. Testen består af 35 elementer, der vedrører elevens 1) opfattelse af



udviklingshæmning, 2) glæden ved at møde personer der er udviklingshæmmede, 3) kontakt med personer, der er udviklingshæmmede og 4) viden om udviklingshæmmede.

Analysen viser statistisk signifikant forskel over tid mellem forsøgsgruppens og kontrolgruppens opfattelse af udviklingshæmning. Undersøgelsen peger på, at kontrolgruppens almenelever ikke har ændret opfattelse af udviklingshæmmede personer, mens almeneleverne i forsøgsgruppen har udviklet og over tid vedligeholdt en positiv social indstilling til deres kammerater med svære generelle indlæringsvanskeligheder. På baggrund af undersøgelsen foreslår forskerne, at der fokuseres på, at struktureret kontakt har en positiv effekt på almenelevers holdning til deres jævnaldrende med svære generelle indlæringsvanskeligheder.

#### *Det svenske studie*

Et svensk studie (Axberg, 2007) har undersøgt effekten af tidlig indsats overfor 3-12-årige børn med adfærdsproblemer (disruptive behaviour problems). Studiet er delt i studie I-IV. Studie III og IV vil ikke blive nærmere resumeret, da de har som formål at undersøge, om testen Eyberg Child Behaviour Inventory (ECBI) og en kortere udgave af testen er brugbare som måleenhed i en svensk kontekst. ECBI er en endimensional forældrevurderingsskala, der skal måle adfærdsforstyrrelser hos børn. Undersøgelsen viser, at ECBI er et robust og brugbart alternativ, som kan bruges til evaluering og måling af behandlingsresultater.

Studie I har som formål at undersøge og udvikle en model for tidlig indsats over for børn med udadreagerende adfærd baseret på Marte Meo-behandlingsmetode og koordinerende møder mellem undervisning, socialmedarbejdere og psykiatrien. Et quasiekperimentelt design med en ikke-randomiseret kontrolgruppe er valgt til at evaluere indsatsen.

Der deltog 33 børn i interventionsgruppen og 16 børn i kontrolgruppen. For at måle ændringer benytter undersøgelsen fire måleenheder: Tjekliste over børns adfærd (The Child Behaviour Checklist), Lærernes rapporter, Connors forældrevurderingsskala og Connors lærervurderingsskema. Vurdering og sammenligning blev udført ved studiets start og to år efter interventionen.

Evalueringen viser en signifikant reduktion i børnenes symptomer relateret til antisocial adfærd i interventionsgruppen, men ikke i kontrolgruppen.

I Studie II undersøges effekten af et struktureret svensk forældretræningsprogram "Incredible Years Series". 113 forældre til børn med adfærdsproblemer (3-9 år) deltager i programmet. Forældrene modtager gruppesupervision i 10 grupper. Der er ikke nogen kontrolgruppe. Studiet indsamler data før programmets start og umiddelbart efter, grupperne er stoppet.

Evalueringen fokuserer på effekten på børnenes adfærdsproblemer, børnenes psykiatriske symptomer, deltagende forældres psykiatriske symptomer og deres velbefindende. Dataanalysen viser signifikant reduktion i alle symptomrelaterede mål i forældrenes vurderinger. Der blev samtidig fundet en signifikant forøgelse af forældrenes oplevelse af eget velbefindende. Studiet peger på, at screening af småbørn og tidlig indsats er vigtig for at reducere adfærdsproblemer hos børn. Samtidig er screeningstidspunktet afgørende. Hvor aggressiv og udadreagerende adfærd er almindelig hos toårige, er adfærden aftagende ved fireårsalderen, hvorfor det er muligt på dette tidspunkt at identificere børn med uhensigtsmæssig adfærd.

Studiet peger på, at kombinationen af lærerinterviews og forældrenes vurdering har vist sig som en god metode, og at forældretræningsprogrammer er en effektiv metode i behandling af børns adfærdsproblemer.

### Opsummering

I studierne, som undersøger virkninger af forskellige, mere specifikke indsatser rettet mod trivsel og selvværd, peger resultaterne i retning af:

- En kollaborativ undervisningsmodel har en signifikant positiv effekt på elever med indlæringsvanskeligheders accept og venskaber med almenelever
- Lærere, der underviser efter den kollaborative model, har høje sociale og faglige forventninger til alle elever
- Det har en signifikant positiv effekt på almenelevers accept af og ønske om at samarbejde med elever med indlæringsvanskeligheder, når en kooperativ undervisningsmodel benyttes
- Almenelever, der går på inkluderende skoler, har en mere positiv indstilling til elever med særlige behov
- Elever, der mestrer selvreguleringsteknikker, får en større selvtillid, tillid til lærerne, kommunikerer mere med lærere og kammerater og er mere aktive i undervisningen
- Et inklusionsprogram, hvor almenlæreren samarbejder med en ressourceperson (f.eks. en psykolog) om at: 1) tilpasse den enkelte elevs pensum, 2) rådgive almenlæreren om undervisningsstrategier og teknikker i læsning, skrivning og matematik, 3) udarbejde en ugeplan for den enkelte elev og 4) evaluere den foregående uges ugeplan, medfører signifikant bedre faglige resultater hos elever med særlige behov end hos tilsvarende elever, som modtager en del af deres undervisning i et ressourcecenter. Inklusionsprogrammet fremmer endvidere elevernes selvværd og trivsel i forhold til faglige kompetencer
- Programmet "Fast Friends" har en positiv effekt på almenelevers sociale indstilling til jævnaldrende elever med svære generelle indlæringsvanskeligheder
- Interventionen "Circle of Friends" har en positiv effekt på almenelevers sociale accept af elever med adfærdsproblemer. Interventionen har ikke effekt på en ændring af adfærd hos eleven med adfærdsvanskeligheder
- Forældretræningsprogrammet "Incredible Years" har en positiv effekt på behandlingen af børns adfærdsproblemer, samt en positiv effekt på forældrenes eget velbefindende
- Screening af småbørn og tidlig indsats overfor børn, der har adfærdsproblemer, er væsentligt i forhold til at reducere problemadfærd på sigt.

## 6.4 Lærerne og elevrelationerne

Tre studier belyser særsomt lærer-elev-relationernes betydning for trivsel og velfærd. Studierne er fra USA, Canada og Holland.

### *Det amerikanske studie*

En tidligere omtalt amerikansk undersøgelse (Montague & Rinaldi, 2001) undersøger dynamiske processer i klasseværelset og deres virkning på elever med særlige behov.

Undersøgelsens sigter bl.a. mod at besvare disse spørgsmål:

1. Er der forskel på antal og form af lærer-elev-interaktion mellem elever med særlige behov og almenelever?
2. Er der forskel på de to elevgruppers oplevelse af lærerforventninger og selvopfattelse?

Studiet er gennemført som en længdesnitsundersøgelse, hvor den samme elevgruppe følges over tre klassetrin. Eleverne går fra starten i 1.-2. klasse og følges derefter op til 3.-4. klasse.

Data er indsamlet ved brug af forskellige standardiserede instrumenter til belysning af interaktionsmønstre i klasseværelser. Der er systematisk anvendt dobbeltkodning af dataindsamlingen – dvs., to personer har anvendt samme skemaer til iagttagelser. Data er i forlængelse heraf valideret.

Dataanalysen er gennemført som envejs variansanalyse (ANOVA). Resultaterne viser, at der er signifikante forskelle: Almeneleverne har flere positive og færre negative lærer-elev-interaktioner end eleverne med særlige behov. Det viser sig, at denne forskel bliver større i de senere målinger. Almeneleverne oplever, at deres lærere har større faglige forventninger til dem end til eleverne med særlige behov. Også denne forskel bliver større i de senere målinger. Almeneleverne har et mere positivt fagligt selvbillede end eleverne med særlige behov. Forskellen mellem elevgrupperne bliver større over tid. Denne undersøgelses resultater peger på de udviklingsmæssige udfordringer, som inklusion kan være forbundet med. I løbet af 2-3 år kan eleven med særlige behovs situation blive væsentligt forringet. Studiet viser således, hvor galt det kan gå, hvis der ikke er det nødvendige fokus på positive lærer-elev-relationer og faglige lærerforventninger til alle elever.

### *Det canadiske studie*

I et studie fra Canada (Jordan & Stanovich) fra 2001 undersøges sammenhængen mellem lærer-elev-interaktion i inkluderende almenklasser og elevers selvopfattelse. Studiet er gennemført på seks forskellige almenskoler i Ontario, Canada. I alt ni lærere og 48 elever indgår i studiet.

Undersøgelsen er et observationsstudie og del af et større forskningsprojekt. Studiet undersøger sammenhænge mellem lærernes holdninger til elever med særlige forudsætninger/særlige behov, deres interaktioner i undervisningen med disse elevgrupper og indflydelsen af lærernes tilgange til eleverne på elevernes selvopfattelse.

Der er indsamlet data på de ni lærere ved at benytte "The Pathogomonic-Interventionist Scale", som er et semistruktureret interview, som er designet til at få tydeliggjort læreres oplevelse af deres ansvar og rolle i forhold til at undervise elever med særlige forudsætninger eller særlige behov i almenundervisningen. Ved at benytte en 5-points Likert-type scale placeres lærere i én af tre kategorier: PATH, INT eller MID.

Lærere med et PATH-perspektiv tilpasser sjældent undervisningen til eleverne med særlige forudsætninger eller særlige behov, da de mener, at ansvaret for disse elever ligger hos speciallærere eller i et segregeret

tilbud. Lærere med et INT-perspektiv benytter flere tilgange til undervisningen for at kunne tilgodese alle elever og bliver ved med at variere deres undervisningsformer. Lærere med et MID-perspektiv forsøger at tilpasse undervisningen til alle elever, men opgiver hurtigt, hvis tilgangen ikke har den ønskede virkning. De ni lærere, der deltager i studiet, fordeler sig med tre lærere i hver kategori.

Eleverne i studiet har udfyldt "The Piers-Harris Scale", som måler elevernes selvopfattelse. Eleverne udfylder selv skemaet, som resulterer i en totalscore og seks underkategorier indenfor: adfærd, faglig og social status, fysisk udseende og egenskaber, nervøsitet i klassen, popularitet og glæde og tilfredshed. Det skal bemærkes, at Piers Harris-skalaen giver et validt mål af elevens overordnede selvopfattelse, men at reliabiliteten og validiteten af de seks underkategorier ikke er sikker. Der er endvidere foretaget observationer i to til fire undervisningslektioner af 45 minutters varighed i alle klasser.

Resultaterne viser, at de tre PATH-læreres tilgange til eleverne med særlige forudsætninger/særlige behov i undervisningen primært bestod i at se, om eleverne havde forstået en opgave, og sjældent var for at øge den faglige viden, mens tilgangene til almeneleverne var af faglig karakter. INT-lærerne tog til gengæld mange flere individuelle tilgange til eleverne for at øge deres faglige udbytte. MID-lærerne tog flere initiativer til eleverne med særlige forudsætninger/særlige behov i forhold til PATH-lærerne, men disse havde primært karakter af, om de havde forstået indholdet.

I forhold til elevernes selvopfattelse scorer almeneleverne højere end eleverne med særlige forudsætninger og særlige behov. Det interessante er dog, at i klasser, hvor lærerne har et PATH-perspektiv, scorer alle elevgrupper signifikant lavere på totalscoren i selvopfattelse end elever, som går i klasser, hvor lærerne har et INT- eller MID-perspektiv

Selvom forfatterne skriver, at resultaterne skal tages med et vist forbehold, tyder det på, at vellykket inklusion til dels afhænger af lærerfaktoren. Resultaterne indikerer, at elever trives bedre i forskellige klasser til dels på grund af forskellige undervisningsformer og interaktioner og til dels på grund af lærernes opfattelse og attituder overfor elever med særlige behov.

### *Det hollandske studie*

Et tidligere omtalt hollandsk studie (de Monchy et al., 2004) fokuserer på den sociale position og graden af mobning hos elever med adfærdsvanskeligheder, der er fuldt inkluderet i almenklasser, samt på deres læreres vurdering af den sociale inklusion og af mobning.

Fokus på elever med adfærdsvanskeligheder er valgt, da disse elever, som ikke har et synligt handicap, synes at tilhøre en kategori, som har størst risiko for at blive socialt ekskluderet og mobbet. I studiet indgår 21 elever (9-12 år) med adfærdsvanskeligheder og deres 411 klassekammerater fra 21 almenklasser. De involverede lærere er lærerne fra almenklasserne. Oplysninger om eleverne, som indgår i studiet, er udtrukket fra det regionale ekspertisecenter, som støtter almenskoler i at undervise elever med svære adfærdsvanskeligheder. Studiet er gennemført som surveyundersøgelse. Data er indsamlet gennem to spørgeskemaer, et til lærerne og et til eleverne, samt en sociometrisk test. Lærerskemaet har generelle spørgsmål om alle klassens elever og spørgsmål om eleven med vanskeligheder, om adfærdsproblemer, elevens sociale position og antallet af venner. Spørgsmålene til eleverne består af en sociometrisk test, hvor eleverne bliver spurgt om, hvilke tre elever de bedst kan lide, og hvilke tre de ikke bryder sig om, hvilke tre elever de vil vælge at lave en opgave med, og hvilke tre elever de ikke vil vælge at lave en opgave sammen med. I spørgeskemaet om mobning bliver eleverne spurgt om, hvor ofte de er blevet mobbet, og hvor ofte de selv har mobbet andre elever.

Resultatet af den sociometriske test viser, at elever med adfærdsvanskeligheder ikke har en høj social position i almenklassen, og 10 af de 21 elever (48 %) bliver afvist af deres klassekammerater. Med hensyn til at vælge at udføre en opgave sammen bliver 12 (57 %) elever med adfærdsvanskeligheder fravalgt. 13 elever med adfærdsvanskeligheder er venner med 1-2 klassekammerater, mens syv elever ingen venner har i klassen.

Analysen af spørgsmålene til lærerne viser, at sammenholdt med elevudsagnene overvurderer halvdelen af lærerne elever med adfærdsvanskeligheders sociale position i almenklassen, samtidig har de en mere positiv vurdering af, at eleverne vælges som samarbejdspartnere. Resultatet viser tillige, at lærerne undervurderer, både hvor hyppigt elever bliver mobbet, og hvor hyppigt eleverne mobber deres kammerater. Dette gælder for både almeneleverne og elever med adfærdsvanskeligheder.

Resultaterne peger på, at elever med adfærdsvanskeligheder sammenlignet med klassekammeraterne er mindre socialt inkluderet, hvilket er opmærksomhedskrævende, da det kan resultere i negativ selvopfattelse og ensomhedsfølelse hos eleverne. Studiet viser samtidig, at omkring halvdelen af lærerne har et for positivt perspektiv på elevernes sociale position i klassen. Da lærere har en nøglerolle i at overvåge/kontrollere elevernes sociale position og skal være endnu mere opmærksomme på at evaluere positionen for elever med adfærdsvanskeligheder, er lærernes systematiske undervurdering af alvoren i elevernes problemer bekymrende. Lærerne har tilsvarende betydning ved at støtte eleverne i at opbygge sociale relationer og udvikle venskaber i klassen. Studiet peger på, at ekstra støtte er nødvendig, hvis elever med adfærdsvanskeligheder skal blive en del af gruppen, og at risikoen for social isolation og mobning fortjener større opmærksomhed, og at social trivsel vil være en relevant del af lærerkurser, kursus-på-job samt vejledning til lærere.

### *Opsummering*

De tre her behandlede studier har resultater, der især belyser lærer-elev-relationernes betydning for trivsel og velfærd og peger på, at:

- Lærere har en central rolle i forhold til at vurdere elever med adfærdsmæssige vanskeligheders sociale positioner. Lærere skal være særligt opmærksomme på ikke at overvurdere disse elevers sociale positioner
- Elever med adfærdsmæssige vanskeligheder har udbytte af at få støtte til at opbygge sociale relationer og venskaber i klassen – uanset om de går i special- eller almenskole
- Lærere har brug for viden om, hvordan disse elevers social trivsel kan opbygges
- Vellykket inklusion afhænger af læreres tilgang til eleverne med særlige behov
- Lærere, der har en tilgang til elever med særlige behov/forudsætninger, som bygger på, at eleverne burde segregeres til andre tilbud, påvirker alle elevers selvopfattelse i en signifikant negativ retning
- Elever med særlige behov trives bedre i klasser, hvor der forekommer forskellige undervisningsformer og interaktioner, og hvor lærernes opfattelser og attituder overfor elever med særlige behov er positive både i en faglig og social sammenhæng
- Positive lærer-elev-relationer og faglige lærerforventninger til alle elever er en forudsætning for vellykket inklusion.

## 7. Afrunding

### Inklusion og trivsel hos både almenelever og elever med særlige behov

Der er blevet arbejdet med følgende reviewspørgsmål: *Hvordan er trivsel og selvværd hos elever med særlige behov i almenklasser? Hvilke pædagogiske forhold og indsatser, der foregår på almenkolen, er på dette område forbundet med positive virkninger på eleverne?*

For at kunne svare på dette spørgsmål vil vi her indledningsvis præcisere, hvad der forstås ved *trivsel og selvværd og indsatser*.

Ved *trivsel* forstås, hvordan elever med særlige behov indgår positivt i det sociale fællesskab med almenelever og ved *selvværd* forstås, hvordan eleverne med særlige behov selv oplever, at de indgår positivt i henholdsvis klassens sociale og faglige fællesskab. Der er studier, der vurderer, hvilken social position elever med særlige behov har i almenklassen, hvor mange interaktioner de har med klassekammerater og lærere, antal venner og deres faglige præstationers indflydelse på deres trivsel og selvværd.

Ved *indsatser* forstås en intervention, der igangsættes overfor en bestemt målgruppe. I de 29 studier der indgår i forskningskortlægningen, er der undersøgt flere indsatser. Der er studier, der har sat interventioner i gang i forhold til social træning, til undervisningens organisering, kollaborativ undervisningsmodel, kooperativ læringsmodel, samarbejde mellem almenlærere og lærere med specialpædagogiske kompetencer, selvreguleringsinterventioner og specifikke sociale interventioner.

Ved *pædagogiske forhold* forstås almenpædagogiske forhold. Det være sig skolens overordnede organisering, målsætninger og værdigrundlag for inklusion osv.

Ved *virkninger* forstås den effekt, en indsats har overfor en given målgruppe. I de inddragede studier er der vurderet effekt af forskellige indsatser på flere niveauer. Der er studier, som vurderer betydningen af almenlæreres holdninger til inklusion på elevernes trivsel og selvværd, forskellige metoders effekt på socialt og fagligt udbytte og forskellige mestringsteknikkers effekt på eleverne med særlige behovs trivsel og selvværd.

#### De inddragede studier – fra 214 til 42 til 29

Med udgangspunkt i reviewspørgsmålet søgte vi relevante studier blandt de 214 studier, som også undersøger effekter af inklusionstiltag (se s. 2). Studierne er screenet ud fra abstract og titel, hvilket i første omgang resulterede i 42 studier, som kunne belyse reviewspørgsmålet. Efterfølgende blev fem studier ekskluderet, da det ved gennemlæsning af de fulde studier viste sig, at de ikke belyste reviewspørgsmålet. De resterende 37 studier er genbeskrevet og kvalitetsvurderet ved hjælp af EPPI-Revieweren<sup>5</sup>. Studierne er kvalitetsbedømt som værende enten af "høj", "medium" eller "lav" forskningskvalitet. Studier, der vurderes

<sup>5</sup> EPPI-Revieweren er nøjere beskrevet her: <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?alias=eppi.ioe.ac.uk/cms/er4>

som "lav", indgår ikke i forskningskortlægningen. Otte studier er vurderet som "lav", hvorfor de er ekskluderet (se s. 3). 29 studier indgår således i denne systematiske forskningskortlægning.

### **Er positiv trivsel og selvværd en afgørende forudsætning for inklusion?**

I de inkluderede studier er der tretten undersøgelser, som sammenligner, hvordan elever med forskellige, særlige behov (diagnoser/udfordringer) trives socialt i forskellige undervisningsmiljøer i forhold til deres almenklassekammerater. Disse studier viser, at elever med særlige behov er mindre socialt inkluderet i klassen end almeneleverne, de er mindre socialt accepteret af deres almenklassekammerater og har en lavere selvopfattelse. Der er især to elevgrupper, som er fremtrædende i disse studier: elever med adfærdsmæssige vanskeligheder og elever med generelle indlæringsvanskeligheder. En tredje elevgruppe, som indgår i disse studier, er elever med særlige forudsætninger, der også er mindre socialt inkluderede.

I forhold til almeneleverne ses, at der er flere og mere positive lærer-elev-interaktioner, almeneleverne oplever større faglige forventninger fra lærerne, og almeneleverne anvender mere tid på at indgå aktivt i engagerede læreprocesser.

Der er endvidere studier, der vurderer indsatser, som skal forbedre elevernes trivsel og selvværd. I det ene af disse studier ses der en positiv effekt på elever med svære indlæringsvanskeligheder, hvis de får en meningsfuld kontakt til almeneleverne. I forhold til elever med autisme ses der en positiv effekt på deres sociale inklusion, hvis deres klassekammerater på forhånd er orienterede om elevens særlige karakteristika. Et interessant resultat er, at elever, der *ikke* har et bestemt karakteristikum (f.eks. elever med særlige forudsætninger, adfærdsvanskelige, tosprogede elever), har en bedre faglig selvopfattelse og er i højere grad socialt inkluderet i klassen. Der ses endvidere en positiv effekt på alle elevers trivsel og selvværd, hvis lærere har positive lærer-elev-relationer og fokus på faglige krav til alle elever. Endelig ses, at der ikke er forskel på, hvordan elever med særlige behov trives socialt, hvad enten de er i inkluderende miljøer, eller de modtager deres undervisning i et resourcecenter udenfor klassen.

Resultaterne peger i retning af, at elever med særlige behovs positive trivsel og selvværd ikke er afhængig af, hvilken skoleplacering de indgår i. Disse elever har brug for at opleve samme faglige engagement fra læreren som almeneleverne. Der er endvidere behov for, at lærere har kendskab til indsatser, som har en effekt på alle elevers trivsel og selvværd, således at eleverne med særlige behov får den rigtige støtte til at indgå i sociale sammenhænge med deres almenklassekammerater, såvel fagligt som socialt.

Der er otte studier, som har undersøgt, om der er forskel på elever med særlige behovs trivsel og selvværd, når de går i henholdsvis almen- eller specialskole. I denne gruppe er elever med adfærdsvanskeligheder fremtrædende. Resultaterne viser, at elever med adfærdsproblemer har færre positive sociale positioner i klasser og hyppigere bliver afvist af klassekammerater, uanset om de går i almen- eller specialskole.

I forhold til elever med autisme er der en række indsatser, som har en positiv effekt på disse elevers trivsel og selvværd, når de er i inkluderende miljøer: Individuelle undervisningsplaner med fokus på elevernes overordnede livskvalitet tilrettelagt på en måde, så den viden, eleverne opnår, også kan anvendes uden for klassen. Det har endvidere en signifikant positiv effekt på autistiske elevers trivsel og selvværd, at lærerne har viden om tiltag, der er effektive i forhold til elever med autisme. Et interessant resultat er endvidere, at et stort antal støttepersoner har en positiv effekt på elever med autismes sociale og følelsesmæssige problemløsning, men har en begrænsende effekt på elevernes udvikling af sociale kompetencer. Det tyder

på, at et højt antal støttepersoner kan medvirke til, at der bliver overkompenseret for elevernes vanskeligheder. Endvidere ses en positiv effekt på autistiske elevers trivsel og selvværd, hvis der er et stort antal af elever med indlæringsvanskeligheder. Dette kan skyldes, at elever med indlæringsvanskeligheder kan være lettere at tyde i sociale sammenhænge.

Det er nogle modstridende resultater i forhold til inklusion af elever med indlæringsvanskeligheder. I et studie ses, at elever med indlæringsvanskeligheder på specialskoler har en højere grad af selvværd og trivsel end tilsvarende inkluderede elever. Dog er der også studier, som viser en positiv effekt på disse elever, når de går i et inkluderende tilbud. Læreres kendskab til metoder målrettet elevernes sociale problemer har en signifikant effekt på elevernes trivsel og selvværd. Endvidere ses en positiv effekt på alle elevers trivsel og faglige udbytte, når der er et struktureret samarbejde mellem almenelever og elever med indlæringsvanskeligheder. Det har ingen effekt på denne elevgruppes selvopfattelse og sociale status i inkluderende miljøer, om de har støttepersoner eller ej. Disse resultater peger i retning af, at trivsel og selvværd afhænger af, om der er den nødvendige viden hos professionelle til at sætte indsatser i gang, som har en dokumenteret effekt på elevernes trivsel og selvværd.

Endvidere er der et studie, som viser, at skole- og klasse størrelser hverken har en positiv eller negativ effekt på elevers adfærd og trivsel.

Der er ni studier, som har vurderet virkninger af specifikke indsatser rettet mod en udvikling af trivsel og selvværd hos elever med særlige behov. Fælles for de ni studier er, at de benytter interventioner, der alle viser en positiv effekt på elevernes trivsel og selvværd. Det peger i retning af, at hvis inklusion af elever med særlige behov skal lykkes, skal der arbejdes målrettet med interventioner, som har en positiv effekt på alle elevers trivsel og selvværd.

Der er tre studier, som vurderer betydningen af lærer-elev-relationers betydning for elevernes trivsel og selvværd. Disse studier viser, at det har en positiv effekt for alle typer af elever med særlige behovs trivsel og selvværd, når lærere har kendskab til metoder og indsatser, der opbygger alle elevers trivsel og selvværd.

Det ses endvidere, at vellykket inklusion afhænger af læreres tilgang til elever med særlige behov. Positive lærer-elev-relationer og faglige lærerforventninger til alle elever er et succeskriterie for inklusion. Lærere, der har en tilgang til elever med særlige behov/forudsætninger, som bygger på, at specialtilbud er bedre for disse elever, påvirker både almenelevers og elever med særlige behovs trivsel og selvværd i en signifikant negativ retning.

Resultaterne peger i retning af, at læreres accept af inklusion, faglige forventninger, sociale forventninger og kendskab til indsatser, der har effekt i forhold til alle elevers trivsel og selvværd, er en essentiel del af vellykket inklusion.

I indledningen til denne rapport stillede vi spørgsmålet, hvordan trivsel og selvværd er hos elever med særlige behov inkluderet i almenundervisningen, samt hvilke indsatser der har virkninger på eleverne.

Resultaterne i denne systematiske forskningskortlægning kan ikke give et entydigt svar på dette spørgsmål. Det fremgår dog tydeligt af resultaterne, at en vellykket inklusion eller specialskoleplacering afhænger af, at elever med særlige behov imødekommes både fagligt og socialt. Det er ikke nok blot at arbejde målrettet



med enten sociale eller faglige kompetencer – det skal følges ad. Læreres viden om, hvilke metoder der har en positiv effekt på den sociale og faglige udvikling hos alle elever er essentiel. Det er med andre ord ikke muligt at tale om, at elever med særlige behov trives bedst eller har højere selvværd i det ene eller andet tilbud, men at mange faktorer spiller ind. Succeskriteriet for denne systematiske forskningskortlægning er, at praktikere, forskere og politikere får mulighed for at omsætte den til handling i form af ændret praksis eller ny forskning.

## 8. Referencer til de 29 studier, der indgår i kapitel 6.

Referencer markeret med \* er sekundære til de tre studier, som er beskrevet med to referencer.

Avramidis, E. (2009). The Social Impacts of inclusion on statemented pupils with SEN and their mainstream peers: Full Research Report ESRC End of Award Report, RES-061-23-0069-A. Swindon: ESRC.

Avramidis, E. & Wilde, A. (2009). Evaluating the social impacts of inclusion through a multi-method research design. *Education 3-13*, 37:4, 323-334.

Axberg, U. (2007). *Assessing and treating three to twelve-year-olds displaying disruptive behaviour problems*. Göteborg: Psykologiska institutionen, Göteborgs Universitet.

Bakker, J.; Bosman T.A., Anna, M. T. (2003). Self-Image and Peer Acceptance of Dutch Students in Regular and Special Education. *Learning Disability Quarterly*, 26:1, 5-14.

Boutot, E. A. & Bryant, D. P. (2005). Social integration of Students with Autism in Inclusive Settings. *Education and Training in Developmental Disabilities*. 40:1, 14-23.

Cardona, C. (1997). *Including Students with Learning Disabilities in Mainstream Classes: A 2-Year Spanish Study Using a Collaborative Approach to Intervention*. Alicante: University of Alicante.

Chamberlain, B.; Kasari, C.; Rotheram-Fuller, E. (2007). Involvement or Isolation? The Social Networks of Children with Autism in Regular Classrooms. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 37:2, 230-242.

Cooney, G.; Jahoda, A.; Gumley, A. & Knott, F. (2006). Young people with intellectual disabilities attending mainstream and segregated schooling: perceived stigma, social comparison and future aspirations. *Journal of Intellectual Disability Research*. 50:6, 432-444.

Crabtree, J. W. & Meredith, C. (2000). Self-Concept and Social Comparisons in Learning Disabled 187 Students Attending Mainstream and Special Schools: Does Integration Have an Impact? In: *Self-Concept Theory, Research and Practice: Advances for the New Millennium*. Craven & Marsh (eds.). Sydney: University of Western Sydney.

\*Crabtree, J. W. (2003). Maintaining positive self-concept : social comparisons in secondary school students with mild learning disabilities attending mainstreamed special schools. In: *'International advances in self research'* Marsh, Craven & McInerney (eds.). Greenwich Conn: Information Age Publishing Series.

Frederickson, N. & Turner, J. (2003). Utilizing the Classroom Peer Group to Address Children's Social Needs: An Evaluation of the Circle of Friends Intervention Approach. *Journal of Special Education*, 36:4, 234-245

Hodson, P.; Baddeley, A.; Laycock, S.; Williams, S. (2005). Helping Secondary Schools to be More Inclusive of Year 7 Pupils with SEN. *Educational Psychology in Practice*, 21:1, 53-67.

Humphrey, N. & Symes, W. (2010). Perceptions of social support and experience of bullying among pupils with autistic spectrum disorders in mainstream secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 25:1, 77-91.

\* Humphrey, N. & Symes, W. (2010). Peer-group indicators of social inclusion among pupils with autistic spectrum disorders (ASD) in mainstream secondary schools: A comparative study. *School Psychology International*, 31:5, 478-494.

Jordan, A. & Stanovich, P. (2001). Patterns of teacher-student interaction in inclusive elementary classrooms and correlates with student self-concept. *International Journal of Disability Development and Education*, 48:1, 33-52.

Mand, J. (2006). Social position of special needs pupils in the classroom: a comparison between German special schools for pupils with learning difficulties and integrated primary school classes. *European Journal of Special Needs Education*, 22:1,7-14.

Mayton, M. (2005). The Quality of Life of a Child with Asperger's Disorder in a General Education Setting: A Pilot Case Study. *International Journal of Special Education*, 20:2, 85-101.

Monchy, M. de; Pijl, S. J.; Zandberg, T. (2004). Discrepancies in judging social inclusion and bullying of pupils with behaviour problems. *European Journal of Special Needs Education*, 19:3, 317-330.

Montague, M. & Rinaldi, C. (2001). Classroom Dynamics and Children at Risk: A Followup. *Learning Disability Quarterly*, 24:2, 75-83.

O'Connor, T. & Colwell, J. (2002). The Effectiveness and Rationale of the 'Nurture Group' Approach To Helping Children with Emotional and Behavioural Difficulties Remain within Mainstream Education. *British Journal of Special Education*, 29:2, 96-100.

O'Rourke, J. & Houghton, S. (2008). Perceptions of secondary school students with mild disabilities to the academic and social support mechanisms implemented in regular classrooms. *Journal of Disability Development and Education*, 55:3, 227-237.

Osborne, L. A. & Reed, P. (2011). School factors associated with mainstream progress in secondary education for included pupils with Autism Spectrum Disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5:3, 1253-1263.

Pijl, S. J. & Frostad, P. (2010). Peer acceptance and self-concept of students with disabilities in regular education. *European Journal of Special Needs Education*, 25:1, 93-105.

Powell, L.; Gilchrist, M.; Stapley, J. (2008). A journey of self-discovery: an intervention involving massage, yoga and relaxation for children with emotional and behavioural difficulties attending primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 23:4, 403-412.

Putnam, J. (1996). Cooperative Learning and Peer Acceptance of Students with Learning Disabilities. *Journal of Social Psychology*, 136:6, 741-752.

Rossiter, L. & Horvath, P. (1996). The Effects of Integration, Social Contact, and Information on Attitudes toward Persons with Special Needs. *Canadian Journal of Special Education*, 11:1, 79-99.

Shevlin, M. & O'Moore, A. M. (2000). Creating Opportunities for Contact between Mainstream Pupils and their Counterparts with Learning Difficulties. *British Journal of Special Education*, 27:1, 16-21.

\*Shevlin, M. (2003). Preparing for Contact Between Mainstream Pupils and their Counterparts Who Have Severe and Profound and Multiple Learning Disabilities. *British Journal of Special Education*, 30:2, 93-99.

Stanovich, P. J.; Jordan, A.; Perot, J. (1998). Relative differences in academic self-concept and peer acceptance among students in inclusive classrooms. *Remedial & Special Education*, 19:2, 120-126

Vaughn, S. & Elbaum, B. E. (1996). The effects of inclusion on the social functioning of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29:6, 598-609

Vaughn, S.; Elbaum, B. E.; Schumm, J. S.; Hughes, M. T. (1998). Social outcomes for students with and without learning disabilities in inclusive classrooms. *Journal of Learning Disabilities*, 31:5, 428-438

Wainscot, J. J.; Naylor, P.; Sutcliffe, P.; Tantam, D.; Williams, J. V. (2008). Relationships with peers and use of the school environment of mainstream secondary school pupils with Asperger syndrome (high-functioning autism): A case-control study. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 8:1, 25-38.

## 9. Anden anvendt litteratur

Dyssegaard, C. B.; Larsen, M. S.; Tiftikci, N. (2013). Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen: Systematisk review. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, IUP, Aarhus Universitet, 2013. 159 s. (Clearinghouse-forskningsserien; Nr. 13).

Dyssegaard, C. B.; Larsen, M. S.; Hall, B. M. (2013). Inklusion med et samtidigt specialpædagogisk tilbud i almen skolen. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.