



Särbegåvning i klassrummet

Möjligheter och hinder för att möta den
exceptionellt begåvade eleven

Lena Olofsdotter

Lena Olofsdotter

Vt-2012

Examensarbete , 15 hp

Examensarbete för lärarexamen, 15 hp

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka skolledare och pedagogers kunskap på området särbegåvade elever, hur dessa elever bemöts i skolan samt hur lärarens bemötande kan påverka den särbegåvade eleven. Särbegåvad betyder i detta sammanhang en elev som har en exceptionell begåvning inom något område. Det faktum att det idag finns särbegåvade elever som går ut skolan utan ett slutbetyg trots potential till höga prestationer, väcker en fråga om hur och varför en del särbegåvade elever efter 12, ibland 13 år i skolan inte når längre.

Undersökningens metod består av kvalitativa intervjuer kopplat till litteratur. Studiens resultat visar att begreppet särbegåvning inte har uppmärksammats i så stor grad inom skolan. Det finns ambitioner från skolledare och pedagoger att jobba för att utveckla alla elever, men olika faktorer påverkar deras ambitioner och resultatet blir ofta ett annat då det gäller särbegåvade elever. Studien har bidragit till att en av de intervjuade skolledarna hittade nya infallsvinklar då det gäller undervisningen av särbegåvade elever, genom tanken att låta specialpedagogen hjälpa till att utveckla starka sidor hos den särbegåvade eleven.

Nyckelord

Särbegåvade elever, IQ, utmaning, läroplaner.

Förord

Jag vill tacka alla som bidragit till att denna studie blev komplett. Till Er skolledare och pedagoger som gett rika och uttömmande beskrivningar i era intervjusvar vill jag rikta ett särskilt stort tack. Utan Er hade denna studie varit resultatlös. Tack för att Ni gav mig Er tid.

Jag vill även rikta ett tack till min handledare Inger Erixon Arreman för alla tips och råd. Våra diskussioner har gett mig energi att färdigställa detta arbete. Tack också till mina kurskamrater för den konstruktiva kritiken Ni stöttat mig med.

Till sist vill jag tacka alla på hemmaplan som gjort detta arbete möjligt. Tack mina barn för att Ni har hjälpt mig med markservice och på annat sätt bidragit till att jag kunnat genomföra mitt examensarbete.

Örnsköldsvik juni 2012

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar.....	2
Definition av begrepp.....	2
Historiskt perspektiv.....	3
Begåvning genom tiderna.....	4
Läroplanens utveckling.....	5
Litteraturgenomgång	7
Särbegåvnings kännetecken.....	8
Den särbegåvade elevens sociala utveckling.....	10
Den sociala utvecklingens konsekvenser.....	11
Den särbegåvade eleven i skolan.....	11
Konsekvenser för den särbegåvade eleven i skolan.....	12
Den särbegåvade elevens undervisningen.....	13
Metod	14
Urval.....	15
Datainsamlingsmetod.....	15
Procedur.....	15
Etiskt hänsynstagande.....	16
Resultatredovisning	16
Pedagoger och skolledares uppfattning om begreppet särbegåvning.....	16
Pedagoger och skolledares bild av en särbegåvad elev.....	17
Pedagoger och skolledares erfarenhet av särbegåvade elever.....	18
Strategier i skolan för att bemöta särbegåvade elever.....	19
Möjligheter och hinder för att skolan ska lyckas inkludera elever med särbegåvning.....	19
Analys och Diskussion.....	21
Analys.....	21
Resultatdiskussion.....	22
Slutsats.....	23
Förslag på vidare forskning.....	24
Personliga reflektioner.....	24
Kritisk granskning.....	24
Litteraturförteckning	24

Inledning

Intresset för elever med förmåga utöver vad skolan förväntar sig, även kallat särbegåvning, ligger till grund för mitt examensarbete. Jag har under min VFU period på lärarutbildningen uppmärksammat att det i dagens samhälle finns barn med potential till höga prestationer, sk. särbegåvade barn, men att några av dem av någon anledning inte lyckas nå ända fram i sitt lärande och utvecklande, trots att de tillbringar en stor del av sin uppväxttid i skolan. Pedagogerna Leta Hollingworth beräknar att de särbegåvade slösar bort mycket av sin tid i skolan, då de följer den studietakt som bestämts av genomsnittets kapaciteter. Dessa problem startar oftast när de särbegåvade eleverna börjar lågstadiet och förväntas lära sig saker de redan kan, menar professor Winner (2000). Detta leder vanligtvis till att de särbegåvade barnen blir omotiverade, lata, bråkiga, skoltrötta eller personlighetsskadade samt underpresterar i skolarbetet, enligt Frans J Mönks (2009), professor och en av de ledande forskarna kring begåvade barn. Pedagoger och skolledare har tillsammans med vårdnadshavare, en viktig roll i barnens utveckling och uppfostran till fungerande samhällsmedborgare. Några av förutsättningarna för att bli en medborgare som fungerar i samhället idag, är en utbildning som leder till arbete samt en god hälsa. Om elever riskerar att bli skoltrötta och det finns en ökad chans att deras hälsa äventyras kan själva syftet med utbildningen gå förlorad.

I läroplanen för grundskolan, Skolverket (2011) framgår att undervisningen ska anpassas till var elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Av detta kan konstateras att skolan och dess personal skall arbeta på ett sätt som ger varje elev möjlighet att utvecklas efter sin egen förmåga. Pedagoger besitter oftast kunskaper till gagn för de svaga eleverna, medan litteratur och forskning visar bristande kunskaper hos pedagoger när det handlar om de särbegåvade eleverna. Enligt professor Mönks (2009) slog Europarådet år 1994 fast att begåvade barn bör uppmärksammas och ges stöd i skolan. Trots detta har det inte hänt särskilt mycket här i Sverige. Läroplanen har en stark förankring i Sverige både hos lärare och hos föräldrar, men just arbetet med begåvade barn är ett gravt försummat område, menar Mönks. Vad är då anledningen till att de särbegåvade barnen inte får mer uppmärksamhet i den svenska skolan? Vilka kunskaper finns hos pedagoger och skolledare om bemötandet av särbegåvade elever? Hur kan särbegåvade elever bemötas i skolan? Vilken påverkan kan skolans bemötande ha på särbegåvade elever? Min ambition är att denna studie ska leda till ytterligare kunskap kring särbegåvning inom skolans värld till förmån för pedagoger, skolledare, elever och vårdnadshavare.

Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att undersöka vilka kunskaper om särbegåvning som finns hos pedagoger och skolledare i tre skolområden i Västernorrland samt att utforska vilka strategier dessa pedagoger och skolledare använder sig av i arbetet med särbegåvade elever.

Frågeställningar

- Vilka kunskaper finns hos pedagoger och skolledare om särbegåvade elever?
- Hur anser pedagoger och skolledare att särbegåvade elever bemöts i skolan?

Definition av begrepp

Begreppet begåvning tillmäts idag tveklöst ett högt värde i samhället. Man har inom begåvningsforskningen gjort flera empiriska försök att fastställa vilka kännetecken som hör till den mest typiska föreställningen av en begåvad person hos människor i allmänhet, utan något entydigt resultat hävdar Albert Ziegler (2010), professor på begåvningsforskningens område .

Enligt professor Ellen Winner (2000), en av de främsta experterna i världen inom särbegåvning finns en definition av begåvning som säger att begåvning är en särskild förmåga inom konst, musik, matematik, samhällsvetenskap, drama eller litteratur. Winner menar vidare att den särbegåvade individen har en eller flera extraordinära begåvningar inom dessa områden. Det är ytterst sällan som barn är särbegåvade inom samtliga akademiska områden. Särbegåvningen tenderar snarare att vara klart avgränsad och domänspecifik hävdar Winner.

Filosofie doktor och universitetslektor Roland S Persson (1997) liknar begåvning som en av förutsättningarna för liv och överlevnad: en förmåga att tillgodogöra sig och lära av erfarenheter. Alla människor kan lära av erfarenheten i någon utsträckning och därmed åtminstone delvis anpassa sig till nya förhållanden. Den fråga som enligt Persson intresserar stor del av den beteendevetenskapliga forskningen rör det faktum att vi som människor skiftar i vår kapacitet eller förmåga att lära, anpassa oss till miljön – eller anpassa miljön till oss – och att tillämpa det vi lär oss i olika situationer. Vad gäller särbegåvningsforskning beträffar är det av särskilt intresse att fokusera dem som gör detta exceptionellt väl, samt att söka förklaringar till hur detta exceptionella beteende uppstår och på vilket sätt det skiljer sig från normalbeteendet menar Persson. Att i svenskt språkbruk använda ordet begåvning för att täcka denna särskilda kapabla kategori individer är enligt Perssons mening otillfredsställande. Det torde vara lämpligt för svenskt språkbruks vidkommande att använda begreppet särbegåvad för dessa individer, vilket antyder att begreppet begåvning är allmänt, men också att det existerar en grupp individer som på olika sätt är exceptionella till sin anpassnings- eller prestationsförmåga.

Enligt Persson (1997) har en mängd olika modeller och mer eller mindre provisoriska beslut kommit till stånd för att kunna möta ett praktiskt pedagogiskt behov för de särbegåvade och dessutom skapa förutsättningar för vidare forskning och förståelse. Dessa modeller är hjälpmedel eller verktyg för att ytterligare utforska särbegåvningsfenomenet som sådant, och

möjligen lämpar sig också somliga modeller bättre för vissa sammanhang men inte andra. Persson föreslår vidare att begreppet särbegåvning utgår från följande brett definierande och i princip för alla domäner tillämpbar definition:

Den är särbegåvad som kontinuerligt förvånar både kunskapsmässigt och tillämpningsmässigt genom sin osedvanliga förmåga i ett eller flera beteenden. Ett beteende i detta sammanhang förstås som en mänsklig prestation, aktivitet eller funktion. (Persson 1997, sid 50)

Denna definition tar inte ställning för någon nuvarande specifik teoretisk modell och är i den mening ateoretisk enligt Persson (1997). Den inrymmer och tillåter snarare olika perspektiv, men har den fördelen att den också har en praktisk tillämpning för olika pedagoger. Den påpekar framför allt att det är kontinuiteten av förvåning som utmärker särbegåvning och dessutom att särbegåvning rimligen måste kunna tillämpas på alla typer av mänskligt beteende och kunna begreppsligas i ett samhällsperspektiv snarare än att vara begränsad till enbart ett skolperspektiv hävdar Persson.

I USA blev ämnet särbegåvning enligt Persson (1997) aktuellt i samband med att Sovjetunionen i slutet av 1950-talet sköt upp sin första rymdsatellit Sputnik. Amerikanska politiker blev överrumplade av detta och lade hela skulden på den amerikanska skolan och på utbildningssystemet, för sitt misslyckande att producera tillräckligt med kvalificerat folk för att kunna vara de främsta i alla avseenden. Som ett resultat av denna kris hade tre fjärdedelar av alla amerikanska stater en definition av ”begåvning” inskrivet i sina federala skollagar år 1970, enligt Persson. I de Förenta staternas elementära och sekundära lagstiftning som påverkar utbildning, Elementary & secondary education act 1970, finns följande definition av särbegåvad:

The term gifted and talented, when used with respect to students, children, or youth, means students, children, or youth who give evidence of high achievement capability in areas such as intellectual, creative, artistic, or leadership capacity, or in specific academic fields, and who need services or activities not ordinarily provided by the school in order to fully develop those capabilities. (ESEA 1970, title IX – general provisions Part A – Definitions Sec 9101 definitions sid 22)

I denna studie kommer jag att använda mig av den definition av begreppet särbegåvad som Persson (1997) beskriver ovan, där det framkommer att den är särbegåvad som upprepade gånger förvånar sin omgivning genom sin osedvanliga förmåga.

Historiskt perspektiv

De lagar som styr arbetet med begåvade elever i skolan idag, har sin grund i hur man historiskt sett såg på begåvning. För att kunna förstå dagens sätt att se på begåvning i skolan måste vi ta hjälp av den historia som finns.

Begåvning genom tiderna

Redan i teologin och mytologin möter man enligt Ziegler (2010) de första försöken att förklara exceptionell prestationsförmåga med olika sorters begåvning och talang. Under hela antiken är det återkommande. Barn som man idag betecknar som särbegåvade, kallade Konfucius i Kina och Platon i Grekland, för "himmelska barn". Nästan helt oförändrad förmedlades via kristendomen den antika uppfattningen om begåvning vidare till det tyska språkområdet. Ziegler citerar kapitel 12 vers 6 ur Romarbrevet: *Vi har olika gåvor alltefter den nåd vi fått.* (s 12). Av detta uppfattas att begåvningar varken är rent personliga egenskaper eller förvärvade. Den tyske kejsarens gudomliga legitimitet är ett bra exempel på detta. Hans begåvning hörde inte samman med kejsaren som individ. Innovationer och nydaningar betraktades inte heller under medeltidens mest blomstrande period som människors skapelser utan som "upptäckter i Guds skapelsers efterföljd". Forskning inom det språketymologiska området visar enligt Ziegler att olika sorters begåvning från och med 300-talet, inom det latinska språkområdet, så småningom allt starkare börjar knytas till individen och hennes personlighet. Denna tendens ses först från 1300-talet i det mellan- och nordeuropeiska området. Från att människan genom sin begåvning utfört goda gärningar för att i sin tro, få erfara nåd efter döden kom en förändring genom protestantismen som växte sig starkare under 1500-talet, enligt Ziegler. Människan kom nu att tolka sin framgång på jorden som ett uttryck för Guds välsignelse. Protestantismen åstadkom en koppling mellan person och begåvning. Denna koppling utökades med idén om det meningsfulla utnyttjandet av begåvningar, vilken utvecklades under renässansen. Människans utveckling mot individuell frihet blev nu det uttalade målet. Ziegler hävdar vidare att det i Tyskland omkring år 1500 uppstod nya sätt att tänka som fick ett genomgripande inflytande på vetenskap, konst, samhälle och på livet i de förnäma kretsarna. Filosofen Paracelsus använde år 1537 för första gången enligt Ziegler begreppet "talang" för att benämna en intellektuell förmåga och fallenhet som individen kan utnyttja för att uppnå personliga mål. Under upplysningstiden på 1600- och 1700-talet tillkom enligt Ziegler (2010) ytterligare en betydelseaspekt av det moderna begåvningsbegreppet.

Enligt Ziegler (2010) hävdar ett av de viktigaste budskapen att förnuftet är i stånd att upptäcka sanningen och föra fram den i ljuset och detta inte längre som ett individuellt kopierande och förhållande av en gudomlig värld utan som individuell konstruktion. Att tänka, kritiskt, självständigt och logiskt upphöjdes menar Ziegler, till en dygd och det var även här många begrepp som hängde samman med begåvning, fick nya innebörder. Begreppet "geni" vilket av Wilhelm von Humboldt upphöjdes till "bildningsideal" är ett typiskt exempel på detta hävdar Ziegler.

Insikten att individer presterar olika skärptes av medeltidens andliga och filosofiska utvecklingslinjer menar Ziegler (2010) vidare. Det kanske tydligaste tecknet på det nya sättet att tänka, är när målare och hantverkare börjar signera sina verk och därmed göra anspråk på dem som sina individuella skapelser. I samband med detta uppstod behovet av en ekonomisk reglering. Utvecklingen av patent- och upphovsrätten fick genomgripande konsekvenser. Patent- och upphovsrätt ledde till att man förutom en skapelses originalitet allt oftare också taxerade dess värde. Vidare menar Ziegler att detta hjälpte upphovsmän och uppfinnare när de skulle

förhandla fram sitt honorar. Det hela handlade historiskt sett sannolikt om de första försöken att systematiskt bestämma värdet på den exceptionella prestationsförmågans produkter. De faktorer, intellektuella och ekonomiska, som bidrog till att det moderna begåvningsbegreppet uppstod utvecklades inte åtskilt från varandra utan var sammanflätade på flera håll. Man kan inte förvänta sig att begåvningsbegreppet används på ett enhetligt sätt, då dess betydelse har en lång utvecklingshistoria och livnär sig ur flera olika rötter. Förklaringsmönster som utgick från den gudomliga nåden har enligt Ziegler ersatts av moderna koncept som genier och i synnerhet hög intelligens. Den protestantiska idén om att man kunde iaktta begåvningar till det moderna prestationsbegreppet och anpassa till utvecklingen på olika samhällsområden transformerades. Renässansens idé om olika sätt att utnyttja de egna begåvningarna vidareutvecklades till koncept som bland annat omfattar individuella talang- eller begåvningsprofiler. Ziegler menar vidare att upplysningstidens konstruktivistiska grundtanke under 1900-talet ersattes av moderna koncept som till exempel kreativitet och utvecklingen inom ekonomi och arbetsliv vilket bidrog till att begåvningsbegreppets semantik utökades ännu mer. Begreppet begåvning tillmäts idag tveklöst ett högt värde i samhället.

Läroplanens utveckling

Persson (1997) förmedlar att undervisningsplanen från 1920 uppmanar läraren till att anpassa undervisningen efter elevers förmåga och situation. Denna uppmaning är till synes neutral och det görs ingen tolkning i denna läroplan om hur begreppet ”särskilda behov” ska uppfattas. Den lärobok av George Brandell som användes vid folkskoleseminarierna, har enligt Persson följande inledning i kapitlet om begåvningslära:

Redan den dagliga erfarenheten lär oss, att det hos olika människor gives olika arter och grader av begåvning. Man talar därför om begåvade och obegåvade människor. I denna framställning fattas dock ordet begåvning närmast i betydelsen andlig utrustning. Enligt detta betraktelsesätt äger det allmänna språkbrukets obegåvade människa en lägre art av begåvning. De nämnda skiljaktigheterna bero därpå. Att intellektets struktur är av väsentligen annan beskaffenhet hos den högt begåvade än hos den ringa begåvade människan. (Persson, 1997, sid 21)

Det intressanta för vår del i det Brandell skriver är emellertid det faktum att begreppet begåvning överhuvudtaget diskuteras. Persson anser vidare att begreppet begåvning fullständigt tycks ha försvunnit från lärarutbildningarna och skolvärlden under seklets gång.

Den lagstadgade svenska folkskolan infördes genom Kungl. Maj:ts nådiga stadga år 1842, NCM (2009). Denna stadga såg till att det i Sverige skulle finnas minst en skola med godkänd lärare i varje stadsförsamling och socken och innehöll bestämmelser som var styrande för undervisningen i små- och folkskolorna i Sverige. Paragraf 41 i stadgan beskrev hur skolan skulle gå tillväga vid intagning av elever med följande:

Vid intagning bör hvarje barn hänvisas till den klass af småskolan eller folkskolan, i

hvilken det kan draga största nytta af undervisningen. (NCM, 2009, sid 60)

Den undervisningsplan som kom 1919 var ett resultat av en omarbetning av de tidigare stadgarna och undervisningsplanerna, Skolöverstyrelsen (1920). I denna plan fanns anvisningar i räkning och geometri, där följande framgick:

Med hänsyn till lärjungarnas olika förmåga att förstå och lösa räkneuppgifter böra de mera försigkomna erhålla flera och mera krävande uppgifter. Det är synnerligen angeläget, att de tysta övningarna till innehåll och svårighetsgrad lämpas efter barnets ståndpunkt. (Skolöverstyrelsen 1920 sid 69)

1955 års undervisningsplan visade att man nu fokuserade på eleven som individ och utgick från eleverna i undervisningen. I undervisningsplan för Sveriges folkskolor år 1955, Skolöverstyrelsen (1955) fanns anvisningar som behandlade området stödinsatser för elever med inlärnings svårigheter. I denna plan fanns även definitionen för individualiserad undervisning beskriven med följande:

[...] en sådan undervisning, som målmedvetet tar hänsyn till elevernas individuella egenart, studieförutsättningar och intressen. Detta innebär att undervisningens innehåll mer eller mindre får lämpas efter den enskilde eleven. (Skolöverstyrelsen 1955, sid 18)

I den läroplan som kom 1962, Skolöverstyrelsen (1962), kan vi se att barns olikheter och individuella särdrag betonas som ett hänsynstagande för att lättare närma sig eleven. Läroplanen poängterar att:

En ensidig klassrumsundervisning, avpassad efter medelnivån, medför alltid betydande olägenheter och otillfredsställande resultat för både de svagaste och de duktigaste eleverna. (Skolöverstyrelsen, 1962, sid 51)

Samtidigt framgår det av kursplanen i matematik, att största hänsyn bör tas till elevernas erfarenheter och intressen när nytt lärostoff ska ges till eleverna. Det framgår vidare att det är viktigt att det nya stoffet snarare är för lätt än för svårt. År 1969 kom ännu en ny läroplan och den här gången hade man eleven i fokus. Elevens motivation gick som en röd tråd genom denna plan. Läroplanen för grundskolan 1969, Lgr 69 har följande anvisningar för lärarens arbetssätt, Skolöverstyrelsen, (1969):

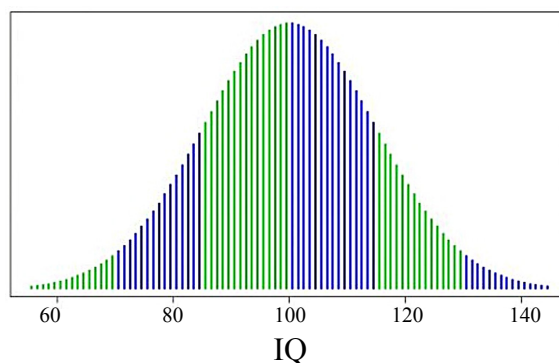
Läraren skall ge akt på elevernas arbete under lektionerna och göra fortlöpande anteckningar bl a om särskilt goda eller svaga prestationer och om mera påfallande förändringar i elevernas insatser. Genom diagnostiska material kan läraren få anvisningar om vilka som behöver hjälp och på vilket sätt hjälpen bör lämnas. Samtidigt kan man också undvika att färdighetsträning bedrivs på moment som eleven behärskar. (Skolöverstyrelsen, 1969, sid 140)

De tidigare läroplanerna från 1962 och 1969 hade delvis fastställts av skolöverstyrelsen. En väsentlig skillnad i Lgr 80, Skolöverstyrelsen (1980) var att läroplanens allmänna del, mål och riktlinjer, timplaner samt kursplaner fastställdes av regeringen fullt ut. I denna läroplan framgick att de förutsättningar som fanns för en allsidig utveckling varierade mellan olika barn och att skolan skulle bidra till att eleverna utvecklades positivt genom att de systematiskt fick träna och utveckla sina färdigheter i sin egen takt. Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 94, Lgr 94 förtydligade den individanpassade undervisningen med följande stycke, Utbildningsdepartementet (1998):

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Läraren ska: organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga samt upplever att kunskap är meningsfullt och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt. (Utbildningsdepartementet, 1998, sid 3)

Litteraturgenomgång

För att utreda skolproblem testas barn i Sverige idag enligt författare Wallström (2010) med ett begåvningsstest kallat Wechsler intelligence scale for children, WISC. Detta test ger en bild av individers svagheter och styrkor när det gäller ett antal logiska och verbala förmågor enligt Wallström. Resultatet av testet förs in i en normalfördelningskurva över människans intelligenskvot, sk IQ, se figur 1.



Figur 1. Normalfördelningskurva över människans IQ

Källa bild: Kevin Spaulding (2008)

Denna normalfördelningskurva visar enligt Wallström, tydligt variationen hos elever vad gäller förutsättningar för lärande. Till vänster på kurvans ytterkant, syns de elever med studiehinder av olika slag. Dessa får i skolan hjälp genom individualiserad undervisning och stödåtgärder av olika slag. Den högra ytterkanten visar en lika stor grupp elever med samma rätt till

individualiserad undervisning utifrån sina behov, trots höga testresultat, men blir ofta förbisedda i skolan enligt Wallström (2010).

Särbegåvnings kännetecken

Inom forskningen om särbegåvning använder psykologer ofta IQ test för att mäta akademisk begåvning, enligt Winner (2000). Hon hävdar att detta sätt att testa begåvning på, genomförs med antagandet att högpresterande barn har en intellektuell kapacitet som låter dem bemästra ”hela registret”. Hon kallar detta myten om generell särbegåvning och menar att osedvanlig akademisk förmåga ofta inte är någon generell kapacitet. Snarare visar det sig vara mer regel än undantag att särbegåvade barn har en kombination av akademiskt starka och svaga sidor. Winner förmedlar vidare att ett barn kan vara särbegåvat inom ett akademiskt område och ha inlärningssvårigheter inom ett annat. De barn som genom sitt utövande visar exceptionell förmåga inom t. ex. bildkonst, musik, idrott eller dans kallas talangfulla medan beteckningen särbegåvad används för att beskriva ett barn med akademiska färdigheter som mäts i ett IQ-test. Enligt Winner (2000) företer både de särbegåvade och de talangfulla barnen de tre karakteristiska kännetecknen på särbegåvning; brådmogenhet, envisas med att gå i sin egen takt samt en rasande iver att behärska.

Vidare beskriver Winner att särbegåvning ofta förklaras med hög IQ av dagens experter på området. Hon hävdar att IQ-testet mäter en snäv uppsättning mänskliga förmågor och att det finns få bevis för att särbegåvade inom icke akademiska områden som konst eller musik kräver en exceptionell IQ. Winner menar vidare att:

Man kan till och med finna extraordinära färdighetsnivåer hos så kallade *idiots savants* – individer, ofta autistiska, som enligt gällande IQ-kriterier kan betraktas som utvecklingsstörda, men som företer exceptionella och domänspecifika förmågor.
(Winner 2000, sid 18)

Persson (1997) hävdar att särbegåvade individer tänker på ett annorlunda sätt. Han beskriver att detta är ett resultat av det faktum att dessa individer *vet* mer än andra och dessutom vet de bättre än de flesta andra *vad* de vet. Ny kunskap och information assimileras lätt då det tyckas existera ett ovanligt stort antal ”kopplingar” mellan olika representationer av deras kunskaper. De förmågor som ses hos särbegåvade barn är hjärnbaserade hävdar Winner (2000). Hon menar att deras förmågor inte kan vara resultatet av hård träning eftersom denna är självpåtagen och hör samman med ett inre behov av att lära. Föräldrarna intensivtränar inte dessa barn, istället manipulerar barnen miljön för att ge sig själva utmaningar.

Enligt Winner (2000) finns kvaliteter som är utmärkande för det särbegåvade barnet. Föräldrar lägger oftast märke till en del av dessa tecken innan barnet fyllt fem år. De tidigaste av dessa tecken är att barnet är vaket och förmår vara uppmärksam under en längre tidsperiod redan spädbarnsåldern. Det späda barnet känner även tidigt igen sin omvårdare. Även spädbarn som visar att de blir uttråkade av ett visuellt mönster och vill se någonting nytt tillhör enligt Winner denna kategori. Den tidigt motoriska utvecklingen är även den ett tecken på särbegåvning i tidig

ålder. När det gäller språket är det faktum att barnet börjar tala tidigt och nästan omedelbart går över från ord till komplexa satser, något som även det kännetecknar det särbegåvade barnet. De har ett stort ordförråd och ett riktigt verbalt kunskapslager enligt Winner. Enligt Mönks (2009) uppgår det passiva ordförrådet (förmåga att förstå men inte uttrycka) hos dessa barn till över 100 ord vid ett års ålder (normalt sett sker detta vid 1 ½ till 2 års ålder). De kan även vid 8 till 9 månaders ålder, enligt Mönks tidigt skilja samband mellan tex. lysknapp och lampa samt förstå orsakssammanhang. Det särbegåvade barnet kan även vid tidig ålder utveckla objektpermanens, dvs. förmågan att förstå att ett objekt fortsätter att existera även när det inte syns till. Även motoriskt sett ligger det särbegåvade barnet längre fram i utvecklingen än vad som anses normalt.

När det gäller inlärningsstil hävdar Winner (2000) att det särbegåvade barnet tyckas lära sig utan större hjälp eller stöd från vuxna. Har de bara tillgång till en kunskapsdomän och någon som besvarar deras frågor så räcker det. Dessa barn lär sig inte bara snabbare utan har även annorlunda tankegångar och inlärningsstil än det icke särbegåvade barnet. Generellt särbegåvade barn anses enligt Winner vara lika intellektuellt nyfikna som forskare och ställer genom detta komplicerade frågor. Stöter de på ett problem de vill undersöka, framhärdar de i detta tills de blivit nöjda med den tillgängliga informationen. När de särbegåvade barnen är intresserade av något visar de stort prov på ihärdighet och koncentration. Den stora mängd energi dessa barn har möjliggör effektiv koncentration men kan även leda till hyperaktivitet då de blir otillräckligt stimulerande, enligt Winner. Deras osedvanliga medvetande om sina problemlösningsstrategier hjälper dessa barn att genom att använda dessa, lösa nya problem som på ytan tyckas vara orelaterade.

När det gäller skolrelaterade förmågor kan de särbegåvade barnen, enligt Winner (2000) ofta läsa när de är fyra år. De läser oftast glupskt och slukar böcker. Då det gäller tal och minne har de ett utmärkande minne för språklig och matematisk information samt excellerar enligt Winner i abstrakt och logiskt tänkande. Enligt Mönks (2009) tar de flesta särbegåvade barnen ofta självtilltaget till att lära sig läsa och skriva. Även mängd- och talbegreppet utvecklas tidigt och dessa barn utvecklar även egna räknemetoder hävdar Mönks.

Dessa barn intresserar sig enligt Winner (2000) även för filosofiska frågor och oroar sig för moraliska och politiska problem. Winner anser vidare att dessa barn, kanske pga sin språkliga förmåga, ha ett utomordentligt sinne för humor. De särbegåvade barnen kännetecknas vidare enligt Winner som nonkonformister, dvs. de har en önskan om att göra saker på ett alldeles eget sätt och ger sig in i en viljornas kamp där de vägrar att ge vika för det sätt de vill genomföra saker på. Det kan handla om ämnen i skolan där läraren uppmanar eleven att göra på ett standardiserat sätt, men eleven har en helt annan idé om hur det ska genomföras och väljer då sin väg. Winner ger exempel på en pojke som i skolan ville göra på sitt sätt och ständigt ifrågasatte lärarens krav av honom de gånger han ansåg att det läraren krävde inte var vettigt. Vidare anses de särbegåvade barnen även vara perfektionister och är uthålliga för att allt ska bli perfekt i det de genomför.

Camilla Wallström (2010) har arbetat som lärare, rektor och förvaltningschef för barn och utbildning i 30 års tid. Hon är idag författare och har skrivit boken *Se mig som jag är, om särbegåvade barn i skolan*. Wallström beskriver följande intellektuella respektive personliga drag som kan tydliggöras under den tid den särbegåvade eleven tillbringar i skolan:

Intellektuella drag	Personlighetsdrag
Enastående förmåga att resonera	Insiktsfull
Intellektuell nyfikenhet	Behov att förstå
Snabb och effektiv inläring	Behov av intellektuell stimulans
Hög abstraktionsförmåga	Perfektionist
Komplexa tankemönster	Behov av logik och precision
Livlig fantasi	Har en betydande känsla för humor
Tidigt utvecklad moralkänsla	Känslig och empatisk
Älskar att lära	Intensiv
Koncentrationsförmåga	Uthållig (envis)
Förmåga till analytiskt tänkande	Mycket självmedveten
Kreativ	Icke-konformist
Avsevärd känsla för rättvisa	Ifrågasätter regler och auktoritet
Eftertänksam och reflekterande	Tendens till introversion (Wallström, 2010, s 25)

Wallström (2010) hävdar att arvet och den sociala miljön kring barnet har betydelse för att förstärka eller försvaga de olika drag som finns hos det särbegåvade barnet. Ju äldre barnet blir, desto fler kännetecken synliggörs. De särbegåvade barnen ofta har en mogen humor, vilket även framkom i Winner (2000). Det framkommer också att det är typiskt med en ”dålig” handstil, något som förklaras av att tanken går så fort att handen inte hinner med. Mönks (2009) anser liksom tidigare författare att följande kriterier kännetecknar ett särbegåvat barn: tidiga intellektuella intressen, nyfikna och vetgiriga, arbetar koncentrerat och målmedvetet samt kan ägna sig åt flera saker samtidigt, utmärkt minne och breda intressen samt särskild känsla för humor.

Den särbegåvade elevens sociala utveckling

Det sociala samspelet med jämnåriga är enligt Winner (2000) sparsamt och de leker oftast för sig själva av den anledningen att de inte delar samma intressen som sina jämnåriga. Vanligen har de äldre som kamrater eller vuxna, som ligger närmare deras mentala ålder. Wallström (2010) hävdar att det särbegåvade barnet ofta uttrycker sig och tänker annorlunda än sina jämnåriga kamrater. Detta kan vara en anledning till att det kan vara svårt för det särbegåvade barnet att få kamrater i förskola och skola. Hon hänvisar vidare till en forskningsstudie som omfattade 700 barn i åldrarna 7-12 år. Studien ville ha svar på om vänskap styrdes av kronologisk eller mental ålder. Resultatet visade att mental ålder är det som styr vänskap. Man fann även att särbegåvade barn sökte ett mer moget kamratskap medan de jämnåriga barnen vill ha lekkamrater. Tydligast visar detta sig i de lägre åldrarna och har stor betydelse under de första skolåren då skolan oftast är indelad efter kronologisk ålder menar Wallström.

Den sociala utvecklingens konsekvenser

Flertalet av de särbegåvade barnen är enligt Winner (2000) socialt och känslomässigt välanpassade men en betydande minoritet har sociala och känslomässiga problem som kommer av konsekvenserna att vara särbegåvad. Det är på den sociala arenan som de särbegåvade barnen lider allra mest. De ägnar mycket tid för sig själva samtidigt som de uppger att de lider mindre av ensamheten än barn i genomsnitt gör menar Winner. Trots känslan av stolthet hos en del av de särbegåvade barnen, har de som känner sig mest avvikande det minsta antalet vänner och den sämsta självvaktningen vad gäller sociala relationer. Enligt Winner har psykologen Miraca Gross undersökt självvaktningen i en liten grupp med tolv särbegåvade barn. Vid utvärdering av försökspersonerna hamnade sju av dem under genomsnittet på skalan som mäter självförtroende rörande relationer till jämnåriga. Dessa barnen uppgav att de inte var populära bland jämnåriga, att andra barn hade svårt att hänga med i deras tankegångar och att de var utstötta. Ett antal av försökspersonerna bedömdes uppvisa måttliga till allvarliga depressionsnivåer. Notera att deras problem enligt Winner grundar sig i att de är så olika andra – inte på grund av några inneboende sociala och känslomässiga svårigheter.

Den särbegåvade eleven i skolan

Enligt Winner (2000) påstås det ofta i skolans värld att alla barn har samma inlärningspotential och att alla är begåvade på sitt sätt. Ingen har emot att barn som är särskilt begåvade i musik rutinmässigt får avancerade lektioner utanför skolan. Men uppfattningen att alla elever är lika begåvade leder till orubbliga ställningstaganden mot varje form av specialundervisning för de särbegåvade. Winner menar vidare att vi har lätt att se upp till framgångsrika musiker, idrottsmän o dyl eftersom dessa domäner är acceptabla att lyckas i. När vi kommer till de akademiskt begåvade *har* vi enligt Winner, något emot denna klassifikation, eftersom en sådan klassifikation innebär att det finns barn som inte är lika duktiga akademiskt sett.

Persson (1997) menar att lärare använder begreppet begåvad om en elev som har förhållandevis lätt för sig, men också uppför sig i klassrummet. Persson hävdar vidare att grundskollärare utan adekvat kunskap och information ofta har svårt att identifiera särbegåvning. Bristen på kunskap om dessa elever försätter enligt Persson, läraren i en situation som gör denne mindre lämpad att handa sådana elever. Mönks (2009) hävdar att skolor ofta använder genomsnittet som anpassningsnorm. Med det menas att genomsnittet används som norm för lärostoffets omfattning och art liksom den tid inom vilken lärostoffet ska bearbetas. Mönks menar att svaga elever i regel inte kan uppfylla denna norm, vilket gör att skolsystemet tillgodoser dessa elevers behov genom att ge dem stödundervisning. Mönks hävdar vidare att de elever som lär sig snabbare och kan bearbeta mer stoff än skolnormen föreskriver, däremot inte får någon hjälp. Eftersom kalenderdogmen endast tillåter likabehandling och en klass består av ett antal jämnåriga som vid samma tidpunkt får del av samma mängd lärostoff finns inget annat val för den som vill lära sig mer eller lär sig snabbare, än att anpassa sig till genomsnittet. Lärare har enligt Mönks, hittills inte fått någon utbildning i hur man handskas med särbegåvade elever, vilket gett upphov till många problem, som dock går att undvika. Om det blir accepterat att högt begåvade barn också finns i skolan, kan man inte begära av dessa barn att de ska anpassa sig till

genomsnittsnormen på bekostnad av sina utvecklingsmöjligheter. Mönks menar vidare att de särbegåvade eleverna riskerar att bli omotiverade, lata och bråkiga samt utveckla bestående personlighetsskador om intellektuella färdigheter undertrycks eller trängs bort. I skolan måste man enligt Mönks, göra allt för att alla elever ska kunna utvecklas i enlighet med sina anlag och färdigheter. Det måste vara regel och inte undantag att tillhandahålla ett lärostoff som är differentierat efter svårighetsgrad och tempo anser Mönks.

Konsekvenser för den särbegåvade eleven i skolan

Enligt Wallström (2010), får de särbegåvade barnen ofta problem i skolan, där de upplever tristess, passivitet och utanförskap till följd av att de inte får stimulans och uppmuntran som motsvarar deras kapacitet. Persson (2010) beskriver följande resultat i sin studie om hur särbegåvade elever uppfattar att skolan har bemött dem:

In conclusion, perhaps one of the more disturbing results of this study is the finding that there were teachers at all levels of the education system who appear to have punished gifted behavior. Such teachers are likely to have felt threatened when opposed, and in response forced students into submission. One student finished too quickly, but was made to erase all the answers just to finish together with the rest of the class, a completely unreasonable measure for a teacher to take. This behavior, on the other hand, may be understood on sociobiological grounds as a simple threat not so much to the order in a classroom, but a threat to the teacher's self-esteem and position of authority. (Persson 2010, sid. 560)

Winner (2000) menar även att särbegåvade elever upplever att de inte lär sig något i skolan. Skolan framstår för dem som långtråkig och särbegåvade elever är oftast mer kritiska till sina lärare än andra elever. När särbegåvade elever omges av jämnåriga som saknar deras kapacitet och intressen, kommer de sannolikt enligt Winner att nedvärdera sin egen förmåga och rätta sig efter massan. En stor del av de akademiskt särbegåvade barnen är underpresterande, inte endast för att de inte möter tillräckligt stora utmaningar, utan också för att de arbetar under sin nivå för att få social acceptans. Winner hävdar vidare att bristen på utmaningar i våra skolor betyder att eleverna inte använder hela sin potential utan blir istället underpresterande. Då de särbegåvade barnen redan kan läsa, skriva och är brådmogna i matematik kommer de naturligtvis inte att lära sig särskilt mycket nytt de första årskurserna och heller inte ställas inför verkliga utmaningar. Det mesta kommer att handla om upprepningar av sådant som den särbegåvade eleven redan behärskar. Författaren Stephanie S Tolan (1985) har ett genuint intresse för särbegåvade barn. Hon har följande reflektion över upprepningar i skolarbetet för särbegåvade barn:

Exceptionally gifted children, like all gifted children, dislike repetition and drill. The difference is that they may be unable to do it at all, or may do it so haphazardly, so carelessly that their scores on drill work may fluctuate widely from 100 to 0. They seem to know instinctively what brain researchers have found out recently – that repetition shuts down higher brain functions.(Tolan, 1985, sid 25)

Det uppskattas vidare att de särbegåvade slösar bort mycket av sin tid i skolan, menar Winner (2000). Utan utmaningar har dessa elever knappast något att göra och driver istället omkring i skolan. Dagligen får de övning i lättjans och dagdrömmeriets vanor och deras förmågor blir aldrig genuint utmanande. Några årskurser senare blir skolarbetet mera krävande men de särbegåvade eleverna fortsätter med att "maska" vilket resulterar i försämrade prestationer och därmed minskad självaktning. Även Mönks (2009) beskriver att dessa elever ofta gör sig bemärkta först på högre stadier genom sin inställning till skolan, sitt beteende och sin avsaknad av motivation. De har oftast inte behövt göra någonting under de första skolåren. Detta kan bli ödesdigert för eleven, då det inom skolans studieförberedande inriktningar förutsätts att eleven är motiverad och har en vilja att anstränga sig hävdar Mönks och menar vidare att självbilden hos de underpresterade eleverna är vad skolan beträffar så negativt laddad, att allt som har med skolan att göra upplevs som ett nästan oöverstigligt hinder. Persson (1997) beskriver i litteraturen hur den särbegåvade eleven medvetet kan välja att resignera, göra mycket dåligt ifrån sig för att bli mera lik sina klasskamrater eller ställa till oväsen och bråk för att få uppmärksamhet.

Det finns enligt Winner (2000) en mycket omfattande vetenskaplig litteratur som sedan 1950-talet systematiskt har utforskat särbegåvade individers psykologiska natur och praktiskt-pedagogiska behov. Resultatet visar att det råder delade meningar hos forskarna i denna vetenskapliga litteratur, om vilket som är bästa sättet att gå tillväga för att tillgodose särbegåvade individers pedagogiska behov. Däremot är forskarna överens om att dessa barn inte får sina behov tillfredsställda utan särskilda och initierade pedagogiska åtgärder. Dessutom antar pedagoger utan kännedom om denna litteratur, felaktigt, att särbegåvade barn klarar sig själva på grund av sin förhållandevis anmärkningsvärda kompetens menar Winner. Pedagogerna hänger sig snarare åt dem i klassrummet som de menar är "de svagare". Det är således en myt att särbegåvade barn klarar sig själva bättre än andra barn. Det finns enligt Winner viss forskning, om än preliminär och kontroversiell, som menar att särbegåvade barn till och med skulle vara mindre psykologiskt robusta än andra barn och förete ett jämförelsevis större behov av socio-emotionellt stöd och bekräftelse. Ziegler (2010) hävdar att excellent prestationsförmåga kräver stöd från föräldrar, lärare, mentorer och kamrater som ledsagar begåvningarna på deras långa inlärningsväg och spelar därvid en avgörande roll. Forskare förespråkar därför att lärmiljöns och lärtillfällenas kvalitet måste studeras i lika hög grad som kvaliteten på individens lärande när en identifiering ska ske, menar Ziegler. Den nya skollagen som trädde i kraft år 2011, SFS 2010:800, är ytterligare en bekräftelse på detta då det genom denna framkommer att hänsyn ska tas till barns och elevers olika behov i utbildningen samt att alla barn och elever ska ges det stöd och den stimulans som behövs för att kunna utvecklas så långt som möjligt.

Den särbegåvade elevens undervisning

Enligt Persson (1997) är det önskvärt om läraren besitter teoretiska kunskaper och problemlösningsförmåga snarare än praktiska kunskaper och systemtänkande. Det existerar inte någon specifik metod för att bemöta de särbegåvade eleverna på ett bra sätt. Särbegåvade barn

måste veta och uppleva att deras talang är värdefull och accepterad i skolan. De måste konsekvent få uppmuntran och ges tillfälle att utveckla sin talang, liksom alla andra elever. Genom sk. acceleration kan den särbegåvade eleven få sitt behov uppfyllt till viss del. Denna acceleration kan innebära att eleven får läsa något ämne tillsammans med elever i högre årskurs, att eleven får hoppa över en årskurs eller börja skolan tidigare och därigenom ha möjlighet att ta sin examen tidigare än normalt. Persson menar vidare att denna form av årskurs-acceleration kan innebära problem för de elever som inte är socialt- eller fysiskt mogna. Han hänvisar till de engelska skolpsykologerna Peter Young och Colin Tyle som påpekar att endast de barn som är tillräckligt socialt mogna och har en robust personlig läggning bör komma ifråga när årskursacceleration är aktuellt. Berikning är ett annat sätt att möta dessa elever och går ut på att läraren ger eleven fördjupade kunskaper i det ämne övriga klassen håller på med. Dessa två olika sätt att möta de särbegåvade elevernas behov på, kräver både planering och en grundläggande teoretisk förståelse av hur de särbegåvade eleverna fungerar. Det går oftast inte att lämna dem vind för våg och hoppas att de ska klara sig själva i en skolmiljö utan särskilda anpassade pedagogiska åtgärder. I USA har skolan enligt Mönks (2009) en sk. resource teacher (här översatt med speciallärare) som erbjuder den särbegåvade eleven berikande och fördjupande lärostoff samt hjälper eleven att hitta sätt på vilka eleverna bäst kan fördjupa sina intresseområden. En ofta tillämpad strategi som lärare brukar ägna sig åt i klassrummet är nivågruppering enligt Mönks. Eleverna delas då in i grupper som bestäms utifrån hur lätt eller svårt en elev har att tillgodogöra sig vissa moment. Denna gruppering är ibland till gagn för den särbegåvade eleven men har liten eller ingen effekt för klassens normalbegåvade elever. Ofta kan det vid sådana grupperingar visa sig att den särbegåvade eleven arbetar snabbare än övriga i gruppen och därmed upplever grupparbetet som långsamt menar Mönks. Ibland kan det hända att läraren sätter den särbegåvade eleven i en grupp i syfte att eleven ska hjälpa de andra i gruppen som inte har lika lätt för sig. Detta kan resultera i att eleven känner sig utnyttjad av situationen. Persson (1997) hävdar att det i den strategiska planeringen av hur man ska undervisa och utbilda särbegåvade elever finns en aspekt som är särskilt viktig, nämligen att de särbegåvade eleverna får tillfälle att träffa sina jämlingar. Det hjälper dem att förstå att de inte är ensamma i sin situation och låter dem veta att det som skiljer dem från övriga elever i klassrummet inte är något negativt menar Persson.

Metod

För att få skolans uppfattning om och erfarenhet av särbegåvade elever har jag genomfört intervjuer med fem pedagoger och två skolledare i Västernorrland län. Jag har använt mig av kvalitativa intervjuer där frågeområdena är bestämda, medan själva frågorna kan variera beroende på hur den intervjuade svarar eller vilka aspekter denne tar upp. Syftet med denna typ av intervjuer är att få den intervjuade att ge så uttömmande och personliga svar som möjligt. Jag har spelat in samtliga intervjuer för att sedan transkribera dem.

Urval

I denna undersökning har fem pedagoger i låg- och mellanstadiet samt två skolledare i tre skolområden i Västernorrlands län deltagit. Jag har valt mina informanter på olika skolor, då det av Trost (1997) rekommenderas att man har ett brett urval av informanter. Jag har slumpmässigt valt ut pedagoger i låg- och mellanstadiet på tre skolor samt skolledare som varit verksamma inom två av dessa skolor. Anledningen till att även skolledare finns med som informanter är att det är de som har huvudansvaret för pedagogernas arbete i skolan.

Datainsamlingsmetod

Jag har använt mig av kvalitativa intervjuer i denna undersökning då denna metod enligt Johansson och Svedner (2001) ger kunskap som är direkt användbar i läraryrket. Mina frågor har berört området särbegåvning i skolan, se bilaga 1. Innan genomförandet av intervjuerna, läste jag in mig på ämnet för att få en grund för mina intervjufrågor. Jag genomförde även förintervjuer på fyra vänner för att få reda på om svaren belyste frågeställningarna, vilket rekommenderas av Johansson och Svedner (2001).

Procedur

Mina informanter kontaktades via telefon och de fick en kort beskrivning av mig och min undersökning. Jag frågade om de ville delta i denna undersökning genom att bli intervjuade vid ett senare tillfälle. Jag berättade att intervjun skulle ta ungefär femton minuter att genomföra och undrade om de kunde avvara den tiden. Jag kom överens om tid och plats för genomförandet av intervjuerna med var och en av de tillfrågade.

Vid intervjutillfället klargjorde jag för informanten vad intervjun skulle mynna ut i och gav informanten samtycke till att delta. Jag bad informanten om tillstånd att spela in intervjun och försäkrade samtidigt informanten om att ingen annan skulle lyssna på den inspelade intervjun samt att jag skulle radera det inspelade materialet efter det att jag transkriberat detta. Jag försäkrade informanten om att det inte skulle vara möjligt att identifiera vem som sagt vad i resultaten. Vidare upplyste jag informanten om att denne när som helst under intervjun kunde välja att avbryta intervjun utan att ifrågasättas.

Under intervjuerna har jag varit lyhörd och ställt följdfrågor som har resulterat i uttömmande svar i berättarform. Jag har antecknat under intervjuerna och använt mig av dessa anteckningar för att fördjupa en del av de svar informanterna gett. Genom att undvika ledande och känsliga frågor har deltagarna i största möjliga mån svarat utifrån sitt perspektiv.

Intervjuerna som har varit mellan tolv och tjugo minuter långa, har genomförts vid de skolor som informanterna arbetar på vid enskilda tillfällen under maj månad.

Etiska hänsyn

Intervjuerna har genomförts i enlighet med Vetenskapsrådets etiska riktlinjer, Vetenskapsrådet (1990). Jag hade ingen tidigare kännedom om de deltagande informanterna. Samtliga deltagare hade erhållit information om att deras medverkan var frivillig och att de när som helst kunde avsluta intervjun. Informanterna har i ett tidigt skede blivit informerade om att de skulle bli intervjuade under inspelning och att jag sedan skulle transkribera hela intervjun med syftet att få ett bra underlag för min studie. Jag informerade dem vidare om att det inte skulle gå att identifiera vem som sagt vad i intervjun samt att alla namn skulle vara fingerade genom hela studien. De fick också information om att allt inspelat material endast skulle avlyssnas av mig för att sedan raderas efter undersökningens slut.

Resultatredovisning

I texten nedan presentera studiens resultat med en avslutande sammanfattning i varje avsnitt. De fiktiva namn som använts för informanterna finns inom parenteser allra sist i citaten. Rigmor, Rebecka och Ritva är lärare i det ena skolområdet. Sandra är lärare i det andra skolområdet där även Solveig är rektor. I det tredje skolområdet är Helen lärare och Hans rektor. De citat som finns från intervjuerna är återgivna så ordagrant som möjligt.

Pedagoger och skolledares uppfattning om begreppet särbegåvning

Tre av pedagogerna samt skolledaren uppgav att de kände till begreppet särbegåvning. Dessa var alla utspridda på de olika skolområdena. Det fanns en viss osäkerhet i svaret hos de tre pedagogerna. Skolledaren hade kommit i kontakt med begreppet genom att föräldrar till elever uppgett att barnen varit särbegåvade. En annan pedagog kände till begreppet särbegåvning sedan tidigare genom elever denne stött på under sina verksamma år som lärare. En annan av de tre pedagogerna hade aldrig hört talas om begreppet särbegåvning, men hade ändå en viss aning om vad det kunde innebära:

jag känner inte till begreppet särbegåvning så att jag kan definiera det.. .men när jag tänker på särbegåvning då tänker jag mig att det måste ju vara någon som har ett specifikt... inte intresse men att man har logiskt tänkande och resonemang... eller kan det vara det att man är väldigt duktig? Alltså jag velar mellan om man är begåvad i ett ämne eller en förmåga (Ritva).

Samtidigt uppgav en annan skolledare och pedagog att de visste vad särbegåvning var och i sin förklaring på begreppet, beskrev de en person som var underbegåvad. En av de tre pedagoger som var bekant med begreppet, gissar att särbegåvning innebär en begåvning riktad åt ett speciellt område, men är väldigt osäker. Samtliga pedagoger utom två, känner sig väldigt

främmande inför vad själva begreppet egentligen står för. Exceptionell begåvning var däremot ett begrepp som de osäkra förstod innebörden i.

Sammanfattning

Begreppet särbegåvade var för samtliga informanter svårt att definiera och det fanns två informanter som trodde sig veta att särbegåvning var en definition för utvecklingsstörning. De som hört talas om begreppet särbegåvning tidigare hade, liksom de som gissade vad det betydde, svårt att definiera själva begreppet men de flesta kunde förklara innebörden med det.

Pedagoger och skolledares bild av en särbegåvad elev

Beskrivningar som pedagogerna ger efter det att jag bad dem tänka efter utifrån deras egna erfarenheter av särbegåvade elever är egenskaper som allmänbildad, tidig läs-, skriv- och matematikutveckling, utmärker sig i sin begåvning, lågpresterande inom andra områden tex. språk, förmåga att förutse, verbalt väldigt duktiga samt nonkonformism:

[...]då kunde han börja skapa någonting med en helt egen idé som inte alls stämde överens med det som var planen då för alla eleverna, utan då satte hans kreativitet igång (Helena).

Vidare uttrycks egenskaper av två av pedagogerna som att den särbegåvade eleven blir lätt fixerad vid särbegåvningens intresseområden. En av dessa pedagoger beskriver en elev med särbegåvning som väldigt intresserad av att räkna ihop plankor på ett hus, räkna ut hur många meter plank det blir och sedan se ett mönster i det.

När man kommer till beskrivningen av det särbegåvade barnets sociala sidor, finns en allmän uppfattning om att en del av de särbegåvade barnen inte har utvecklats på den sociala arenan, vilket enligt pedagoger och skolledare ofta visar sig med att de väljer att vara för sig själva:

De här barnen som har varit på min skola, de har också varit socialt kompetenta. Jag tror jag kan säga att det är två av dem som har varit socialt kompetenta, sen har det varit en som har varit väldigt högt intellektuellt begåvad men haft svårigheter med..varit mer..en enstöring och förstå mig rätt (Solveig).

Sociala egenskaper som påminner om autistiska drag var sidor hos den särbegåvade eleven enligt en av skolledarna. Det uppgavs också som en social egenskap att vara i fas med sina jämnåriga. Att behöva tränas i sin sociala förmåga var andra uppgifter som kom fram:

[...] han var mer i sin egen lilla bubbla, han var inte asocial på något vis men han kunde köra över sina kamrater ibland för att han svarade för snabbt. Han behövde lära sig att lyssna på sina kamrater och ta in vad de ville säga. Man tränade honom liksom med att

”säger du så här åt de som inte kan lika mycket som du så sårar man någon, eller då får du tänka dig för”. Om han var snabb på att svara så inte den andra fick möjligheten att svara eller om gruppen jobbade med att skapa någonting så kunde han räkna ut allt och då tar man ju död på en skaparglädje om man jobbar i grupp tillsammans. Han kunde säga att ”så här kan det inte se ut för att så kan inte proportionerna...” om det var någon som hade målat en bild. Då får man ju förklara att alla tänker inte som du och du säger att man inte kan göra så här men det kan man visst det för han har ju gjort det. Man får ge flera infallsvinklar så han förstår hur andra tänker och få honom att förstå att hans sätt att tänka inte är enarådande utan att det finns andra möjligheter att tänka (Sandra).

Sammanfattning

De kännetecken hos särbegåvade elever som pedagoger och skolledare nämnde i intervjuerna var att de särbegåvade eleverna var allmänbildade, tidig i sin läs-, skriv- och matematikutveckling, lågpresterande inom andra områden, tex. språk, hade ett speciellt intresse för området de utmärker sig i, utmärker sig i sin begåvning, hade en förmåga att förutse, var språkligt väldigt duktiga, var nonkonformister dvs. de vill göra saker på sitt eget sätt och går in i en viljornas kamp för att genomföra det de tänkt, hade oftast en försening i den sociala utvecklingen samt inslag av autistiska drag.

Pedagoger och skolledares erfarenhet av särbegåvade elever

Samtliga informanter utom skolledaren, var tvekande inför svaret på deras erfarenhet av särbegåvade elever. De behövde en längre betänketid för att påminna sig om de haft någon elev med särbegåvning. De båda skolledarna uppgav att de inte hade egen erfarenhet av särbegåvade elever, men att de hade haft ansvar för klasser där särbegåvade elever funnits. Två pedagoger uppgav att de heller inte hade någon erfarenhet av särbegåvade elever:

Näe, jag kan inte komma på att man har haft någon som har utmärkt sig så inte. Nog har man haft elever som har varit duktiga, men särbegåvning, då känns det som att det är lite extremt, mer än vanligt (Rigmor).

De tre övriga pedagogerna uppgav att de hade haft elever med, som de uppfattade särbegåvning, någon gång under sina verksamma år. De velade en aning mellan om de förmågor de uppmärksammat hos eleverna kunde räknas som särbegåvning eller inte.

Sammanfattning

Sex av informanterna var till en början tveksamma till om de hade erfarenhet av särbegåvade elever. Tre av dem uppgav efter viss betänketid att de hade erfarenhet av särbegåvade elever,

medan två av dem berättade att de inte hade någon erfarenhet av dessa elever. De båda skolledarna hade varit ansvariga för klasser där särbegåvade elever funnits.

Strategier i skolan för att bemöta särbegåvade elever

Fem av informanterna uppgav strategier som acceleration på rekommendation av lärare eller föräldrar, där eleverna antingen kunde flytta upp en årskurs eller acceleration i form att enstaka kurs som läses med högre årskurs samt speciella utmaningar av lärarna. I åldersblandad grupp uppgav en pedagog att läraren försöker bemöta eleverna där de är för stunden men inte för fokuserat:

hon är ju trots allt bara sex år så det får inte bli så att hon bara sitter där och jobbar, men det ska ju ändå finnas där, uppgifter och en bok att läsa som morot. Jag vill ju ha en balans liksom så att hon inte bara sitter med det, då kommer jag säga stopp (Rebecka)

En av pedagogerna uppgav att denne som lärare gärna vill bemöta den särbegåvade eleven på ett bra sätt och med bra strategier, men att det faktum att hon hade fullt upp med att försöka få det att fungera för det stora flertalet, gjorde det omöjligt att hinna med den särbegåvade elevens behov. Skolledaren uppgav att det fanns problem som uppmärksammats under senare år då det gällde strategier för den särbegåvade eleven:

Det har ju uppmärksammats i skolan att vi har varit för dåliga på att ta hand om duktiga elever. Vi har de senaste två tre åren sagt att vi måste ge mer utmaningar för de elever som har klarat målen enkelt och att man inte får stanna där utan att man ska leta fram nya utmaningar som lärare (Hans).

Sammanfattning

De strategier för att möta särbegåvade elever som fem av informanterna uppgav att de använt sig av, var acceleration som innebar att den särbegåvade eleven fick läsa ett ämne med en högre årskurs eller gå upp en årskurs. Den ena skolledaren samt en av pedagogerna uppgav att det inte fanns några strategier att erbjuda.

Möjligheter och hinder för att skolan ska lyckas inkludera elever med särbegåvning

En av skolledarna uppgav möjligheten att inkludera särbegåvade elever på ett bra sätt för eleven med hänvisning till rådande styrdokument. En annan av möjligheterna förklarar den andra skolledaren är den kunskap kring särbegåvning som lyfts fram i styrdokumentet:

[...] jag tror att de senaste åren har man lyft de här bitarna mer. Innan lämnades nog det här lite vind förvåg, jamen att ”den här ungen som är så duktig i det och det fixar att stimulera sig själv i verksamheten eller i de ämnena så man behöver inte göra så

mycket” men det tror jag man har lämnat rätt så generellt så att kunskapen finns att man måste utmana de på de här delarna (Hans)

En ytterligare möjlighet som växer fram hos denne skolledare under intervjun är att ta hjälp av specialpedagogen för att utveckla starka sidor hos den särbegåvade eleven, då läraren känner att den inte mäktar med. Att skaffa rutiner som gör att barnen hänger med av bara farten och blir så självgående som möjligt har också visat sig vara en av möjligheterna som en pedagog uppgav. En annan uppger att det finns många datorprogram nu för tiden med uppgifter för både svaga och starka elever, men att det gäller att skaffa en bra rutin för hur man för in det i undervisningen. De hinder som uppges av samtliga informanter, är bland annat kopplat med strategin acceleration som skolan använder sig av. Hindret vid denna typ av åtgärd anses vara den sociala biten som eleven tappar. Flera av pedagogerna menar att den särbegåvade eleven inte får vara i fas med jämbördiga på det sociala området, om eleven är tillsammans med äldre elever. Ett annat hinder är möjligheten att upptäcka den särbegåvade eleven. En pedagog berättar att man kanske inte får syn på de särbegåvade eleverna alla gånger. Det är först när eleven protesterar över för lätt skolmaterial som läraren kommer till insikt med att eleven är särbegåvad. Tidsaspekten och bristande resurser ses av pedagogerna som ett hinder att inkludera särbegåvade elever på ett bra sätt. Mycket tid går åt till konflikthantering i skolan så tiden till att hitta vägar för den särbegåvade är väldigt begränsad:

det kanske inte är så lätt att hitta meningsfulla uppgifter och känna att man verkligen kan ge dem det de skulle ha haft. Samtidigt så är det ju så här att de barn som inte kan, det känns ju som att de får mer eftersom det är ju så viktigt att de höjer sig. Jag tror att det kan kännas så, att ska du välja och du inte hinner med allt och du vill göra ditt allra bästa, så är det väldigt lätt att du satsar lite mer på de här svagare barnen bara för att de ska få så att de klarar sig och de här väldigt duktiga barnen får sitta...och när jag säger det nu så, ja det är ju helt galet, men jag tror nästan att det kan bli så (Rigmor).

Sammanfattning

En skolledare nämnde utmaningar med hänvisning till styrdokumentet som möjlighet för att inkludera den särbegåvade eleven på ett bra sätt, medan den andra skolledaren såg den kunskap som lyfts fram i styrdokumentet som en av möjligheterna. Denna skolledare nämner även specialpedagogen som en möjlighet att ta hjälp av. En pedagog nämnde rutiner för att få eleven självgående som en möjlighet medan en annan uppgav möjligheter att ta hjälp av de många datorprogram som finns idag.

De hinder som nämndes hos samtliga informanter var den negativa påverkan som acceleration ansågs ha på den särbegåvade elevens sociala utveckling. Att kunna upptäcka den särbegåvade eleven ansågs också vara ett hinder av en av pedagogerna. En annan pedagog nämnde tids- och resursbristen som ett hinder att inkludera den särbegåvade eleven på ett bra sätt.

Analys och Diskussion

Analys

I studien framkommer det att det finns viss osäkerhet kring särbegåvning som begrepp, vilket blev mest synligt i de svar som antydde att särbegåvning kunde kopplas till benämningen på en person med en utvecklingsstörning. Det kan tyckas vara själva begreppet som sådant och inte dess innebörd som vållade viss osäkerhet och gav tveksamma svar, då det av de följande frågorna under intervjuerna där istället begreppet exceptionellt begåvad användes visade på att de flesta av studiens informanter hade vissa aningar om vad det kunde innebära att vara exceptionellt begåvad.

Bilden av en särbegåvad elev är ganska magert framställd av samtliga utom en av informanterna i den här studien i förhållande till dessa elevers verkliga kännetecken. En av de tydligaste bilderna som kom fram i resultaten är den nonkonformistiska sidan hos särbegåvade elever som innebär att den särbegåvade eleven har en rasande iver att få göra saker på sitt sätt och i sin egen takt. Denna sida belystes av ett fåtal, liksom de sociala egenskaperna. Att särbegåvade elever till stor del är nonkonformister och därigenom har en stark vilja att gå sin egen väg, styrks av Winner (2000). Då det gäller den sociala utvecklingen framkommer det att samtliga informanter utom en, uttrycker en uppfattning om att de särbegåvade eleverna har en social utveckling som uppfattas som ogynnsam. Det handlar om att eleven inte har samma mogna utveckling på det sociala området som på kunskapsområdet och en del har uppfattats som att det är något som är avvikande i deras sociala utveckling då de agerat ”enstöring”. Några pedagoger upplevde att den särbegåvade eleven hade svårare för sig i andra ämnen än det denne glänste i. Att de är tidiga i läs- och skrivutvecklingen liksom matematiken anser samtliga.

Inom området erfarenhet råder det hos sex av informanterna till en början stor ovisshet om man överhuvudtaget har haft en särbegåvad elev i sin klass någon gång. Detta sågs bero på svårigheten att avgöra vad som betecknades som en särbegåvad elev vilket Persson (1997) styrker i sitt påstående där han menar att lärare utan adekvat kunskap om särbegåvning ofta har svårt att identifiera de särbegåvade eleverna. En skolledare ger ett snabbt svar på att denne inte har erfarenhet av egna elever.

Skolans strategier för att bemöta särbegåvade elever skiljde sig åt i de olika skolområdena. Fem av informanterna nämner acceleration som en åtgärd för de särbegåvade eleverna och en av dessa menar att de använt sig av acceleration på uppmaning av en förälder, vilket visar att de arbetat efter läroplanen, Lgr 11, där det framkommer att skolan i samarbete med hemmen ska främja elevernas allsidiga utveckling, Skolverket (2011). Persson (1997) förespråkar denna typ av åtgärd och menar att den uppfyller de särbegåvade elevernas behov till viss del. Samtidigt ansågs denna typ av åtgärd vara till nackdel för eleverna då det kom till den sociala biten med avsaknaden av jämnåriga klasskamrater vilket kan jämföras med Persson (1997) som menar att årskurs-acceleration kan vara problematiskt för den elev som inte är tillräckligt socialt- eller fysiskt mogna. Att ge utmaningar är andra delar som nämns av fyra informanter som en strategi

för att möta de särbegåvade eleverna, vilket också Persson (1997) menar är berikande för den särbegåvade eleven. En av pedagogerna uppgav att det saknades en strategi och förklarade det med brist på tid och resurs. I läroplanen, Lgr 11 framgår att undervisningen med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Skolverket (2011).

Samtliga pedagoger nämner att det finns möjligheter men att en del av möjligheterna ännu inte anammas i skolan. Samtidigt är tids- och resursbrist något som nämns av fyra pedagoger som hinder att utföra några av de möjligheter som räknas upp. En hänvisning till rådande skollag där även ökad kunskap om bemötandet av särbegåvade elever nämns, ser ena skolledaren som en annan av möjligheterna. Samma skolledare nämner även möjligheten att ta hjälp av specialpedagogen för att hitta bra strategier vilket kan jämföras med Mönks (2009). Bristen på kunskap hos skolpersonal kring särbegåvade elevers behov var även det ett av de hinder som uppgavs liksom pedagoger som inte maktar med att möta de särbegåvade eleverna. En pedagog beskriver hur de lågpresterande eleverna får mer hjälp än de högpresterande då de måste nå målen. Att de lågpresterande är prioriterade framför de högpresterande eleverna framkommer i Mönks (2009) som menar att skolsystemet tillgodoser de svaga elevernas behov med stödundervisning och ger ingen hjälp till de starka.

Resultatdiskussion

Resultaten visar att det finns begränsade kunskaper om särbegåvning hos pedagogerna och att undervisningen ibland anpassas till den särbegåvade eleven, utifrån den kunskap pedagogerna besitter då det berör vad som är lämplig undervisning för högpresterande elever. Läroplanen, Lgr 11, framför att eleven ska erbjudas en undervisning som är anpassad till dennes utveckling och förkunskaper och samtliga pedagoger och skolledare i undersökningen hade visioner om att tillfredsställa de särbegåvade eleverna på ett utvecklande sätt. Man kan av de resultat som framkom dra den slutsatsen att det finns en starkt vilja av att ge de särbegåvade eleverna den undervisning som gynnar deras utveckling men att pedagoger och skolledare inte förmår att till fullo presentera en rättvis undervisning för den särbegåvade eleven. Den osäkerhet kring vad begreppet särbegåvning egentligen innebär kan vara en av förklaringarna till att det finns en osäkerhet kring hur de särbegåvade eleverna ska bemötas för att lyckas i sin utveckling i skolan. Det synes inte finnas någon större kunskap kring den särbegåvade eleven och ofta tror jag att det kan bli så att man tror sig veta hur den särbegåvade eleven fungerar då man förknippar denne med en elev som har lätt för sig i skolan. Det är dock mer komplicerat än att bara ha lätt för sig när det kommer till särbegåvning och finns inte kunskapen om detta hos pedagoger och skolledare riskerar det att bli en ogynnsam utveckling för den särbegåvade eleven. Denne blir inte tillfredsställd och får inte sina behov uppfyllda vad gäller utvecklingen av eleven som person och kunskapsutvecklingen om inte pedagoger och skolledare vet hur de ska hantera den särbegåvade eleven. Om pedagogen själv inte har de verktyg som behövs för att kunna skapa bra lärandesituationer för den särbegåvade eleven, finns det begränsade möjligheter att pedagogen ska lyckas ge eleven de verktyg denne behöver i sitt kunskapsutvecklande. Att tids- och resursbrist existerar inom skolans värld är bekant för många i samhället, men det finns ett ansvar

hos skolledare att se till att denna brist inte drabbar den enskilda eleven. Det kan mycket väl vara så att avsaknaden av en bra undervisning till viss del beror på att det inte finns tid och resurser att ta hand om de starka eleverna, men trots detta finns ett ansvar hos pedagoger och skolledare att lösa dessa problem. De styrdokument som finns och som det ska arbetas efter i skolan tycks inte följas fullt ut och av någon anledning är det inte förenat med skam att inte följa dessa fullt ut. Det kan innebära att dessa styrdokument inte tas på så stort allvar egentligen och ibland väljer man kanske som pedagog att bortse från dessa om man inte har den kunskap som behövs för att dels genomföra det som står i styrdokumentet eller om tiden och orken tryter. Det finns olika lösningar på just de problem som kommer fram i denna undersökning och en vilja hos de som jobbar inom skolan att arbeta för alla elevers bästa så hoppet att i framtiden kunna bemöta dessa elever rättvist i skolan är stort. Konsekvenserna av att inte bemöta dessa elever rättvist och hjälpa dem att utvecklas under hela sin skoltid kan resultera i att dessa elever inte känner sig lyckade och bekräftade, vilket i sin tur kan innebära att de söker bekräftelse i form av negativa beteenden på annat håll. Samhället har inte råd att förlora de särbegåvade elevernas kunskaper och dessa elever har en betydande roll i den framtida samhällsutvecklingen. Det är därför viktigt att de under sin skoltid får sina behov av att få utvecklas i sin egen takt uppfylla. Skolan vill arbeta för alla elevers bästa och då framförallt ur utvecklingssynpunkt. Det finns inte någon som skulle hindra den svaga eleven att inte få gå framåt och känna att denne lyckas i sitt kunskapande och den starka eleven har rätt att bli bemött på samma sätt och känna att denne lyckas i skolan.

Slutsats

Den slutsats man kan dra av de resultat som visade sig i studien är att särbegåvning fortfarande tyckas vara ett rätt så obekant ämne inom skolans värld. Det synes finnas en viss erfarenhet och kunskap kring begåvning och till viss del även särbegåvning. Skolan förefaller ha en begränsad del av utmaningar till de särbegåvade eleverna som de använder i olika proportioner, beroende på vilken lärare som undervisar den särbegåvade eleven. Det synes dock fortfarande som det brister på flera områden när det gäller att låta alla elever utvecklas i sin egen takt trots att det finns en önskan om att kunna bemöta de särbegåvade eleverna på ett lite annorlunda och effektivare sätt än vad som görs idag. Men av någon anledning verkar det stanna därvid. Läroplanen styr skolans verksamhet och skolledare i studien är väl medvetna om att skolan ska kunna möta och utmana även de elever som når målen. Studien visar att det förefaller som att kunskaper till viss del finns om att skolan måste utmana de särbegåvade eleverna på de delar man förut antog att eleven klarade stimulera sig själv i men att man inte riktigt är på det klara med hur detta ska se ut. Den svaga eleven tyckes ofta ha prioriterats framför den starka, vilket kan vara anledningen till att det finns fler beprövade metoder att använda sig av i bemötandet av de svaga, medan det inte finns lika mycket beprövade metoder till gagn för de starkt presterande eleverna. Möjligen kan det även finnas en felaktig uppfattning om att den särbegåvade eleven inte far lika illa av att inte få utvecklas i skolan som den svaga eleven skulle göra om denne inte fick hjälp att utvecklas. Måhända finns alltför lite erfarenhet i skolan för att veta att ett felaktigt bemötande i skolan kan leda till dålig hälsa och avsaknad av utveckling hos den särbegåvade eleven.

Förslag på vidare forskning

- Undersökning som visar vilken påverkan skolans bemötande har på den särbegåvade eleven är av intresse för en fortsatt forskning.
- Tänkbara strategier för undervisning av särbegåvade elever skulle kunna bidra med viktiga kunskaper för pedagoger och skolledare.
- Forskning om en elitskola för tidigare åldrar, för att se om det är en lyckad variant av skolgång för den särbegåvade eleven

Personliga reflektioner

Min personliga uppfattning som framtida pedagog är att det förefaller sig fattas kunskaper kring själva begreppet särbegåvning och vad det innebär att ha en särbegåvad elev i klassen. Flera av informanterna antydde en osäkerhet kring vad begreppet egentligen innebar. En av lösningarna till detta dilemma kan möjligen tänkas vara att ge utbildning kring särbegåvning till de pedagoger och skolledare som arbetar i skolans värld. En annan idé kan vara att tillföra föreläsningar i lärarutbildningen där ämnet särbegåvning diskuteras. Läroplanen, Lgr 11 och skollagen, SFS 2010:800, låter framföra att skolan ska arbeta för att alla elever ska få utvecklas så långt det bara är möjligt med utgångspunkt i elevens bakgrund och tidigare erfarenheter. Och det är ju den som pedagoger och skolledare jobbar efter. Den särbegåvade eleven är en tillgång i vårt samhälle och har stor betydelse för framtida forskning och upptäckter. Det borde vara tillräckligt argument för att inte se förbi dessa elever.

Kritisk granskning

Möjligen kan denna studies resultat ha påverkats på ett sätt som bidragit till att uppmärksamma det negativa förfarande på vilket skolan kan ha agerat. Detta på grund av min förförståelse när det berör negativa konsekvenser för den särbegåvade eleven på grund av skolans agerande. Ett större antal informanter skulle kanske ha inneburit ett synligare resultat.

Litteraturförteckning

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen : undersökningsmetoder och språklig utformning*. 3. uppl. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.

Mönks, Frans J (2009). *Att se och möta begåvade barn*. Stockholm: Natur & kultur.

Patel, Runa (2003). *Forskningsmetodikens grunder : att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Roland S (1997). *Annorlunda land : särbegåvningens psykologi*. Stockholm: A&W.

Wallström, Camilla (2010). *Se mig som jag är : om särbegåvade barn i skolan*. Varberg: Argument, cop.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Stockholm: Vetenskapsrådet.

Winner, Ellen (2000). *Begåvade barn : myt och verklighet*. Jönköping: Brain Books.

Ziegler, Albert (2010). *Högt begåvade barn*. Stockholm: Norstedt.

Artiklar

Persson, Rolan S. (2010). *Experiences of Intellectually Gifted Students in an Egalitarian and Inclusive Educational System: A Survey Study*. Högskolan: Jönköping.

Publicerad 2010-06-02 hämtad 2012-05-06

<http://hj.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:321684>

Tolan Stephanie S (1985). Stuck in another dimension: The exceptionally gifted child in school. *Gifted child today*, 8(6), 25

Läroplaner

Skolöverstyrelsen (1920). *Undervisningsplan för rikets folkskolor den 31 oktober 1919*. Stockholm:Norstedt.

Skolöverstyrelsen (1955). *Undervisningsplan för rikets folkskolor den 22 januari 1955*. Stockholm: Norstedts.

Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan. Lgr 62*. Stockholm: Kihlström.

Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplan för grundskolan 1, allmän del. Lgr 69*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan. Lgr 80*. Stockholm: Liber läromedel/Utbildningsförlaget.

Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna. Lpo 94*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr 11*. Stockholm: Skolverket.

Lagar och författningar

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm, utbildningsdepartementet.

Internet

Elementary & secondary education act 1970. *Title 20 – education chapter 70 – strengthening and*

improvement of elementary and secondary schools. Subchapter IX – general provisions, part A

–

Definitions (22)

Publicerad 2012-01-04 hämtad 2012-05-10

http://www.law.cornell.edu/uscode/pdf/uscode20/lii_usc_TI_20_CH_70_SC_IX_PA_A_SE_7801.pdf

NCM. 2009. *Kursplaner Grundskola – obligatoriska skolväsendet*

publicerad 2009-05-08 hämtad 2012-05-03

<http://ncm.gu.se/media/kursplaner/grund/LL1842.pdf>

Spaulding, Kevin. 2008. *What is brainpower and how do we measure it?*

Publicerad 2008-08-27 hämtad 2012-03-05

<http://ksspaulding.wordpress.com/article/intelligence-3smazt4fj02nv-21/>

1. Känner du till begreppet särbegåvning (exceptionell begåvning)?
 - När kom du i kontakt med begreppet första gången?
 - Vilka egna erfarenheter har du; eller känner du till har funnits i den här, eller i annan skola, av elever med särskild begåvning.?
2. Vad har du för bild av en högt begåvad elev (särbegåvad)?
 - Kan du ge exempel på utmärkande egenskaper som du upptäckt hos en högt begåvad elev, som du själv mött eller som du känner till via kolleger i skolan (här eller på annan skola)?
 - Vad kännetecknar enligt dig en högt begåvad elev?
 - Socialt?
 - Akademiskt?
3. Vilka erfarenheter har du av särbegåvade elever?
 - Hur fick du dessa erfarenheter?
 - När fick du dessa erfarenheter?
4. Vilka strategier har skolan för att bemöta särbegåvade elever?
5. Vilka möjligheter och hinder finns, anser du, för att skolan ska lyckas inkludera elever med särbegåvning på ett sätt som är bra för eleverna?