

Att se mönster i prickar – en föga användbar förmåga?

Intervju- och enkätstudier om logisk-analytisk särbegåvning i Sverige

Jannica Stålnacke

Handledare: Ann-Charlotte Smedler
Psykologexamensuppsats, 20 p, 2007

STOCKHOLMS UNIVERSITET

PSYKOLOGISKA INSTITUTIONEN

Innehållsförteckning

TEORETISK FÖRFÖRSTÅELSE	2
SÄRBEGÄVNINGSBEGREPPET	2
G-FAKTORN OCH INTELLIGENSBEGREPPET	4
SYN PÅ INTELLIGENS.....	6
PSYKOSOCIAL UTVECKLING.....	7
BEHOV OCH KARAKTÄRISTISKA DRAG	9
SYFTE OCH METOD.....	10
FRÅGESTÄLLNINGAR.....	11
ETISKA ÖVERVÄGANDEN	11
INTERVJUSTUDIEN	12
TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	12
<i>Deltagare</i>	12
<i>Datainsamling</i>	13
<i>Analys</i>	13
RESULTAT.....	14
<i>Begåvningen och intelligens</i>	14
<i>Begåvning och intelligensbegreppet</i>	14
<i>Lärande och förmåga att se mönster</i>	15
<i>Att vara som och med andra</i>	17
<i>Att känna sig annorlunda</i>	17
<i>Att anpassa sig till andra</i>	17
<i>Begåvningens uttryck</i>	19
<i>Otålighet</i>	19
<i>Språkets funktion och logik</i>	20
<i>Regler och normer</i>	21
<i>Ansvar och mening</i>	21
<i>Att gå i skolan</i>	22
<i>Skolgång – undervisning</i>	22
<i>Skolgång – socialt</i>	24
ENKÄTSTUDIEN	24
TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	24
<i>Datainsamling och undersökningsdeltagare</i>	25
<i>Material</i>	25
<i>Del 1: upplevelse av begåvning</i>	25
<i>Del 2: KASAM</i>	26
<i>Indexkonstruktion</i>	26
RESULTAT.....	30
<i>Faktorernas innebörd och indexmedelvärden</i>	30
<i>Syn på intelligens</i>	31
<i>Bakgrundsvariabler</i>	31
<i>Gruppskillnader</i>	32
<i>KASAM</i>	32
<i>Korrelationer</i>	33
<i>Givna kommentarer</i>	33
DISKUSSION.....	34
BEGRÄNSNINGAR	35
INTELLIGENSBEGREPPET OCH SYN PÅ INTELLIGENS	35
SOCIOEMOTIONELLA ASPEKTER	36
SKOLGÅNG	38
KASAM	39
VIDARE FORSKNING	39
REFERENSER	40
BILAGOR.....	42

Att se mönster i prickar – en föga användbar begåvning?*

Intervju- och enkätstudier av logisk-analytisk särbegåvning i Sverige

Jannica Stålnacke

Logiskt-analytiskt särbegåvade vuxna svenskar undersöktes genom två delstudier, explorativa intervjuer (n=9) och en enkät (n=302), med syfte att öka förståelsen kring hur denna grupp ser på sin begåvning, sina relationer och bemötandet från omvärlden. Skillnaderna inom gruppen var stor, men gemensamma drag var otålighet och ett ifrågasättande av regler och normer. Majoriteten känner sig annorlunda, men för de flesta innebär detta inte något utanförskap som vuxen. Nästan enhälligt påtalar respondenterna hur illa den svenska skolan har mött deras behov, vissa har gått genom skolan utan att vara lärande. Få reflekterar över sig själva i termer av begåvning. Intelligens ses som medfött, men det påtalas att ansträngning behövs för att utvecklas. Gruppens känsla av sammanhang är signifikant lägre än för en svensk allmänbefolkning. Bättre stöd och mer förståelse för särbegåvningen kan leda till att denna i högre grad utvecklas och, för vissa, ge ökad livskvalitet.

Särbegåvning är det i forskningssammanhang vedertagna svenska begreppet för det som på engelska benämns giftedness, talent, ableness, exceptional abilities, more able individuals etc. Alla begrepp söker definiera individer som uppvisar en begåvning väl över genomsnittet. Det svenska ordet särbegåvning visar på att även om alla människor är begåvade, så har särbegåvade individer en extraordinär förmåga (Persson, 1997). Föreliggande arbete syftar till att öka kunskapen om den grupp människor som har en extraordinär logisk-analytisk förmåga. Detta är en grupp som har förutsättningar som de flesta inte har, men som också kan uppleva sig missförstådda. Önskan om likhet och en skola som fokuserar på att nå tröskelnivåer, snarare än att utveckla elever till sin fulla potential, gör att dessa individer själva får hitta strategier för att utveckla eller anpassa sina förmågor. I många andra länder ses särbegåvning som en gåva och nationella program ser till att identifiera och utveckla dessa individer, ibland för landets snarare än individens bästa. Att vara ”smart” är lika värdefullt som att vara t ex snabb eller musikalisk. I Sverige får dessa individer, i den mån de överhuvudtaget är identifierade, själva förstå och finna strategier för att utveckla och anpassa sin begåvning. Inledningsvis ges en teorisk och empirisk översikt över särbegåvningsbegreppet, logisk-analytisk särbegåvning och intelligens, samt socioemotionella aspekter av (akademisk) särbegåvning. Teorin och empirin ligger sedan till grund för arbetets båda delstudier.

Teoretisk förförståelse

Särbegåvningsbegreppet

Trots att nästan hundra år av särbegåvnings- och intelligensforskning pågått finns det fortfarande inte en definition som forskare kan komma överens om. Tvärtom, det finns säkert hundratalet olika definitioner på särbegåvning (Freeman, 2005). Flera forskare (Csikszentmihalyi, Rathunde &

* Detta arbete hade inte varit möjligt utan föreningen Mensas bistånd. Mina kontaktpersoner har varit av ovärderlig hjälp i att hitta intervjupersoner och distribuera enkäten. Tack alla som ställde upp och delade med sig av sina erfarenheter i intervjuerna, och tack alla som svarade på enkäten. Ett varmt och stort tack vill jag också ge min handledare Ann-Charlotte Smedler, vars klarsynthet, kunskap och engagemang gjort detta arbete ännu roligare.

Whalen, 1997; Freeman 2005) menar att särbegåvning inte är något absolut begrepp, utan det är en social konstruktion – det är en etikett vi sätter på vissa egenskaper som har ett positivt värde i den kontext vi lever i. Vad som anses som särbegåvat varierar alltså från tid till annan och från plats till annan. Denna mångfald anser Csikszentmihalyi et al. (1997) är nyckeln till vår arts framgång. Särbegåvning består enligt detta perspektiv av tre komponenter: Individuella egenskaper och förmågor (*individual traits*), kulturella domäner (*cultural domains*) samt sociala områden (*social fields*). De individuella egenskaperna beror på såväl arv som miljö (t ex matematisk förmåga). Med kulturella domäner syftar Csikszentmihalyi et al. (1997) på system av regler som definierar domänen (t ex de axiom, regler och metoder vi kallar matematik). De sociala områdena är människor och institutioner som avgör om en viss prestation anses värdefull eller inte (t ex matematiska institutioner och experter). I vår västerländska kultur, där hanterande av symbolisk information blir allt viktigare, har intellektuella förmågor, speciellt logik och analys, ett högt anseende. Det är till och med så att när vi vardagligt pratar om begåvning och intelligens så syftar vi ofta på just dessa logiska och analytiska förmågor.

Även om det ännu inte finns, och kanske heller aldrig kommer att finnas, en entydig definition som täcker konceptet särbegåvning, så finns konsensus inom vissa områden (Mayer, 2005). Att särbegåvning är specifik snarare än generell är forskare överens om. Att vara särbegåvad är att uppvisa extraordinära prestationer inom ett specifikt område. Persson (1997) argumenterar för en domänspecifik taxonomi. De domäner han föreslår är en idrottslig särbegåvningsdomän, en kommunikativ, en akademisk, en språklig, en konstnärlig samt en teknisk särbegåvningsdomän. Överlag hänsyftar särbegåvning till uppnådda och uppvisade höga prestationer snarare än potential att uppnå höga resultat i framtiden. Coleman och Cross (2000) föreslår dock att särbegåvning är ett åldersrelaterat begrepp, där det för yngre syftar till potential och för äldre studenter eller vuxna syftar till uppnådda prestationer. Mayer (2005) vill komplettera deras förslag med potential för nybörjarstadiet, prestation för ett mellanstadium och framstående skicklighet på det avancerade stadiet. Det finns också konsensus kring att utvecklandet av en särbegåvning kräver både en (medfödd) naturlig förmåga som ligger över genomsnittet och lämpliga erfarenheter som inbegriper både socialt stöd och en rik lärande omgivning (Mayer, 2005). Enbart trägen övning räcker inte. Ickeintellektuella faktorer som ihärdighet, intensitet kring sitt arbete, tro på sig själv, beslutsamhet, oberoende, hängivenhet till uppgiften samt drift att bemästra är ofta avgörande för utvecklandet av en (sär)begåvning (Mayer, 2005). Robinson (2005) menar dock att även om dessa faktorer är viktiga bör de inte vara en del av själva definitionen av särbegåvningen. Gränsen för vad som ska klassas som exceptionell förmåga eller prestation varierar i litteraturen, olika forskare drar gränsen på olika ställen och de varierar mellan topp 1-3 och 15 procent av en kohort. Mayer (2005) menar att en lämplig kompromiss kanske är att operationalisera ”exceptionell” som de som presterar bland de övre 5 procenten i sin åldersklass.

En begåvningsdomän, som ligger nära Perssons (1997) akademiska domän, är den logiskt-analytiska. De svenska termerna högbegåvad eller enbart begåvad syftar ofta på de individer som har inlärnings- och abstraktionsförmågor som ligger väl över genomsnittet. Större delen av all forskning om särbegåvning är just inom denna särbegåvningsdomän och det är ofta den som åsyftas om inget annat nämns. Nedan följer först en redogörelse för logisk-analytisk särbegåvning, där även intelligens- och IK-begreppen ingår. Sedan följer en redogörelse för en teori om implicit syn på intelligens och hur det kan påverka utvecklandet av en begåvning. Därefter följer en översikt över forskning som gjorts på vad som hämmar och främjar utveckling av en särbegåvning, sociala och emotionella konsekvenser av att växa upp och vara akademiskt särbegåvad, samt en kort genomgång av särdrag eller egenskaper som ofta kopplas till denna särbegåvning.

g-faktorn och intelligensbegreppet

Logiskt-analytisk särbegåvning, som ibland likställs med akademisk särbegåvning, är de förmågor som intelligenstest¹ söker mäta. Det är lätt att koppla samman och likställa hög IK, hög intelligens, akademisk särbegåvning och högbegåvning. En stor anledning till denna (naturliga) koppling ligger i intelligensforskningens historia, där skolprestationer ofta varit en utgångspunkt. Intelligens som begrepp finns det fortfarande ingen allmänt accepterad definition på. Ofta åsyftas en persons förmåga att anpassa sig till sin omgivning och förmågan att lära av erfarenhet. Det ter sig som en stor vattendelare inom intelligensforskningen är i vilken grad "g-faktorn"², eller GMA (*general mental ability*), är likställd med intelligens och i vilken grad det bara är en liten del av det vi menar med mänsklig intelligens.

Linda Gottfredson (1998) är en förespråkare för g-faktorn som menar att den såväl kan mätas med IK-test som förutspår framgång i livet. Hon menar att intelligens bäst kan definieras som förmågan att hantera kognitiv komplexitet. g-faktorn är avgörande för de typer av beteenden som vi vanligtvis känner igen hos "smarta" människor: snabb inläring, problemlösningsförmåga och abstrakt tänkande. Det finns inget test som enbart mäter g-faktorn. Breda IK-test är designade så att det samlade måttet av alla deltest ligger nära det sanna g-et, trots de orenheter av g som varje deltest har. Enligt Jensen (1998) är Raven's Progressive Matrices ett av de standardiserade intelligenstesterna som renast mäter g. Förespråkare av g-faktorn hävdar också att en individs intelligens (som de likställer med g-faktorn) är konstant för en individ över tiden. g i sig säger dock ingenting om prestationer och behöver alltså inte ha något samband med t ex betyg eller arbetsprestation. g påverkar inlärningshastigheten – högre g möjliggör en högre utväxling av lärande och erfarenhet, men är ingen ersättning för endera (Gottfredson, 1998).

På senare år har nya mätmetoder av hjärnans aktivitet påvisat g även fysiologiskt. Det visar sig att IK och hjärnstorlek korrelerar positivt (Jenssen, 1998). Det har påvisats att nervsignalering går snabbare med högre IK (Jenssen, 1998) och att hjärnan hos individer med högre IK använder mindre energi vid problemlösning (Haier, 1993 refererad i Garlick, 2002). Garlick (2002) menar att den bakomliggande förklaringen till dessa tre fynd beror på hjärnans plasticitet. Ju mer plastisk hjärnan är desto större förmåga att anpassa neuronkopplingar till stimuli från omgivningen under uppväxtåren. Sammantaget verkar det som om g är ett lika tillförlitligt och globalt fenomen på neural nivå som det är på den komplexa informationshanteringsnivån, enligt förespråkarna av g (Gottfredson, 1998).

Det som är kontroversiellt i hela g-faktor diskussionen är att det har visat sig (i USA) att högre g ger förutsättningar för ett bättre liv. Individer med en IK över 125 (topp fem procent av en befolkning) kan i mångt och mycket lära sig själva det de behöver och det är ytterst få sysselsättningar som ligger utanför deras förmåga. Ju mer komplext ett arbetes innehåll är, desto mer blir högt g en tillgång och lägre g ett handikapp. Ett högt g visar sig även i andra områden i livet. Sannolikheten att genomgå en skilsmässa, att vara arbetslös eller sluta skolan i förtid ökar med lägre g. (Gottfredson, 1998). Schmidt & Hunter (2004) har funnit att g har en korrelation på 0,5 med arbetes

¹ Intelligenstester mäter ofta IK, intelligenskvot, på engelska IQ. Från början en kvot mellan barnets kronologiska och mentala ålder. Numera är intelligenstest konstruerade så att testpoängen fördelar sig enligt en normalfördelning med genomsnittet 100 och standardavvikelsen 15. Två standardavvikelser eller mer över medel innebär en IK på över 130 och omfattar 2,3 procent av en befolkning. Gränsen för mental retardation brukar dras vid IK 70 – 2 stdav under medel. Då de flesta tester är konstruerade för normalområdet blir ett testvärde mindre meningsfullt ju längre från medel resultatet är. Resultat i "svansarna" t ex en IK på 160 eller 50 har därmed ofta låg reliabilitet.

² Charles Spearman postulerade 1927 att intelligens bestod av två typer av faktorer: generell förmåga (g-faktorn) och specifika förmåga (s-faktorer). Spearman hävdade att "g" är en enda mental förmåga (mental energi) och det är den som alla intelligenstest mäter. (Cianciolo & Sternberg, 2004)

kvalificeringsgrad och prestation. De visar också att g enskilt, bättre än olika kombinationer av arbetslivserfarenhet och personliga egenskaper, predicerar framgång i yrkeslivet.

Sammantaget kan sägas att personer med högt IK kanske inte har den beslutsamhet eller tur som krävs för att få utväxling på sina mentala förmågor, men då är det snarast så att de inte tar tillvara den socioekonomiska framgång de fått serverad. Som kontrast är livet verkligen en uppförsbacke för de personer vars IK ligger under genomsnittet. I alla fall i utvecklade samhällen där frihet råder. (Gottfredson, 1998). Människor är olika långa och olika snygga och de har olika medfödd intelligens. Längre, snyggare och smartare människor får, på gruppnivå, bättre liv än mer ”normala”, och förespråkarna av g faktorn menar att det är bättre att vi accepterar det och söker finna lösningar på de problem som variationer i mental förmåga skapar (Chabris, 1998).

Att ha hög g, mätt via IK, är en förutsättning för logisk-analytisk särbegåvning. Därmed inte sagt att det är det samma som att ha denna särbegåvning. Csikszentmihalyi et al. (1997) menar att bruket i USA att identifiera skolbarn/ungdomar med hjälp av IK-tester och urskilja topp tre eller topp fem procent, implicerar att högt IK-resultat är det allena rådande måttet på kognitiva förmågor för alla typer av (akademiska) prestationer. De menar att även om det är högst sannolikt att g-faktorn existerar och ligger till grund för prestationer och åstadkommanden inom många områden, så läggs det alldeles för stor vikt vid denna abstrakta rationella förmåga. De menar vidare att prestationer på IK-test har blivit en helt egen domän, oavsett om prestationen har några konsekvenser för övriga delar av livet.

Om g-faktorn och IK-testning står för en skola inom intelligensforskningen så finns det även andra. Alternativa definitioner av intelligens som har fått genomslagskraft står t ex Howard Gardner och Robert Sternberg för. Deras bidrag har berikat intelligensbegreppet såtillvida att de ifrågasätter om intelligens i huvudsak är en akademisk förmåga (Persson, 1997). Gardner myntade konceptet multipla intelligenser och föreslog att det finns nio möjliga intellektuella styrkor: logisk-matematisk, verbal-lingvistisk, visuospatial, musikalisk, kroppslig-kinestetisk, intrapersonell, interpersonell samt de två senast tillagda, naturalistisk och existentiell (Feldhusen, 2005). Kritiker menar att Gardners intelligenser snarare rör sig om olika kognitiva stilar. Hans förståelse av intelligensbegreppet har dock lett till att andra förmågor än de traditionellt akademiska kan betraktas som värdefulla. (Persson, 1997).

Sternberg baserar sin teori om intelligens helt på psykologisk teori. Hans triarkiska teori föreslår tre fundamentala aspekter av intelligens: analytisk, kreativ och praktisk. Den analytiska aspekten ligger nära IK-begreppet. De kreativa och praktiska aspekterna är lika viktiga menar Sternberg, då verklighetens problem är mer komplexa och själva analysen bara är en liten del. Till exempel är uppgifter i verkligheten sällan formulerade eller definierade; det finns mycket information, men inte all information är relevant för det problem man står inför; det finns många olika sätt att komma fram till en lösning och flera möjliga rätta svar kan genereras; lösningarna kommer ur den egna erfarenheten samt problemlösandet kräver personligt engagemang och motivation. (Feldhusen, 2005). Teorin har Sternberg vidareutvecklat i WICS-modellen (Wisdom, Intelligence, Creativity, Synthesised). Hans ambition är att modellen ska kunna identifiera särbegåvningar utifrån en solid teoretisk grund. I modellen syftar ”I” på intelligens definierad enligt Sternbergs teori om *framgångsrik intelligens*. Intelligens enligt denna teori är förmågan att uppnå sina mål i livet, givet sin sociokulturella kontext. Detta sker genom att dra nytta av sina styrkor och korrigera eller kompensera för sina svagheter i syfte att anpassa sig till, eller forma, eller välja ut sin omgivning. Medlen med vilka målen uppnås är en kombination av analytiska, kreativa och praktiska förmågor. (Sternberg, 2005)

Att g existerar, och att den i viss mån kan mätas med hjälp av IK-tester, verkar det finnas, ibland motvillig, enlighet kring. Det Gardner bidragit med är att påpeka att g endast är en av flera intelligenser och Sternberg påtalar att enkom högt g inte innebär ett intelligent beteende.

Syn på intelligens

Intelligens och särbegåvning är alltså komplexa begrepp där ingen egentlig entydighet råder. Carol Dweck (1999) menar dessutom att utvecklingen och uttryck av intelligens påverkas av hur man ser på sin intelligens, eller de implicita teorierna om intelligens. Dweck (1999) noterade när hon studerade hur barn hanterar motgångar, att vissa barn, när de stötte på problem, såg det som en utmaning, en möjlighet att lära sig, medan andra barn gav upp och uttryckte att de var dumma. De barn som gav upp klarade dessutom sedan inte av problem som de tidigare löst. Dweck identifierade att vilken syn på barnet hade på sin intelligens var avgörande. En fix syn på intelligens (*entity theory of intelligence*) innebär att se intelligens som något givet, som inte kan påverkas eller utvecklas. En tillväxtsyn på intelligens (*incremental theory of intelligence*) å andra sidan innebär att se intelligens som något som utvecklas och som handlar om att bemästra (nya) saker. Dwecks forskning visar att med en tillväxtsyn på intelligens sporras individen av svårigheter, misslyckanden innebär en möjlighet att lära. Med en tillväxtsyn på intelligens finns en önskan att utveckla nya förmågor, att bemästra nya områden och förstå nya områden – att bli smartare. En fix syn på intelligens får ofta som konsekvens att fokusera på att visa sig duktig att göra rätt och undvika att misslyckas. Den implicita synen på intelligens kan också appliceras på andra områden. Dweck nämner som exempel att fotbollstalanger med en fix syn på sina förmågor anser att de inte behöver träna – de blir ändå inte bättre, och ännu värre, om de tränar kanske det betyder att de inte är så bra som de och andra tror. Med en fix syn på intelligens, och med höga bevisade prestationer, kan det rättfärdiga att behandla andra nedlåtande. Dweck (2006) menar att hur en individ ser på sina förmågor, prestationer och personliga egenskaper påverkar hur hon³ tolkar och lever sitt liv. Tidiga bemötanden påverkar vilken implicit syn på intelligens en individ utvecklar. Att t ex berömma barn för resultat snarare än ansträngning kan leda till att barnet väljer att göra enbart de saker som ger goda resultat och undvika misslyckanden.

Med en fix syn på intelligens får ett IK-värde en annan innebörd och mening än med en tillväxtsyn på intelligens. Med en tillväxtsyn är IK i större utsträckning ett här-och-nu-värde, inte en sanning om vem man är. Traditionella intelligenstester reflekterar oftare en fix syn på intelligens. Istället för att mäta intelligens i termer av vad en individ klarar av, kan en undersökning fokusera på hur långt en individ kan nå om hon får assistans – hur lätt hon lär. Förespråkare för dynamisk testning (t ex Robert Sternberg) menar att de intelligenstest som främst används idag är av begränsad användning vad gäller förutsägelser för framtiden. Med dynamisk testning däremot, finns möjlighet att utvärdera utvecklingspotential. (Sternberg & Grigorenko, 2002).

Den forskning som finns på logiskt-analytiskt särbegåvade är gjord utanför Sverige. I t ex England, USA och Australien har det forskats mycket på hur särbegåvade barn kan identifieras, hur deras begåvning bäst utvecklas samt vad som kännetecknar och är utmärkande för särbegåvade, såväl vuxna som barn. Hädanefter syftas till de logiskt-analytiskt särbegåvade när termen särbegåvad används, om inte en annan precisering ges.

³ Miraca Gross (1998) hänvisar till Hernstein och Murray (1994) som föreslår att när författare använder sig av en påhittad person eller gör ett generellt illustrativt uttalande, bör hon använda första författarens kön. Detta för att slippa avpersonalisering (man) eller ”han eller hon”. Detta förslag anammas och således används *hon* eller *hennes* om det inte specifikt syftar på en man eller pojke.

Psykosocial utveckling

Innebär att växa upp särbegåvad en socioemotionell utveckling som är samma som för alla barn, eller skiljer den sig på ett fundamentalt sätt från normalbegåvade? Är särbegåvade kvantitativt eller kvalitativt annorlunda från icke-särbegåvade? De flesta teoretiker tar ståndpunkten att barn är barn först och särbegåvade sedan, den socioemotionella utvecklingen är universell till sin natur. En annan grupp teoretiker menar att särbegåvade barn är som alla barn men att de (i alla fall vissa) också har särskiljande kvaliteter. Dessa särdrag påverkar utvecklingen så att den universella utvecklingen går i otakt eller avbryts. En mycket liten grupp teoretiker menar att särbegåvade har en unik utveckling. Det ter sig också som om denna unika utveckling kräver påverkan utifrån. Ett barn vars matematiska begåvning tidigt upptäcks och där allt mer tid och energi går åt till att utveckla denna begåvning, får en utveckling som kan skilja sig radikalt från hennes åldersjämlingar. (Coleman & Cross, 2000)

Den tidiga forskningen på särbegåvade började med Lewis Terman på Stanford universitetet 1920. Han identifierade drygt 1500 barn med IK över 135 som han noggrant studerade under många år. Hans första publicering 1925 visade att dessa barn inte alls var så socialt missanpassade och excentriska som den gängse myten var. Snarare tvärtom, Termans forskning visade att dessa barn var helt normala förutom sin akademiska överlägsenhet och att de var friskare än genomsnittet. (Feldhusen, 2005). Leta Hollingworth, en av de tidiga psykologerna att studera särbegåvade barn och ungdomars relationer till jämnåriga, menade att den socialt optimala IK-nivån var 125-155. Hon fann att dessa särbegåvade typiskt var välbalanserade, självsäkra, utåtriktade samt hade förmågan att få förtroende och vänskap från jämnåriga (Hollingworth, 1926, 1942 refererad i Rimm, 2002). Ju högre IK, dvs ju mer avvikande från det normala, desto större blir problemet med social acceptans.

Under de tidiga skolåren uppvisar särbegåvade barn, på gruppnivå, mognare social kompetens och de är ofta omtyckta och populära bland jämnåriga (Robinson, 2002). Under adolescensen värderar de särbegåvade ofta sin intelligens men inser också att deras särbegåvning har ett socialt pris (Rimm, 2002). Miraca Gross (1998) menar att identitetsutvecklingen hos intellektuellt särbegåvade barn och ungdomar kompliceras jämfört med jämnåriga på grund av deras medfödda och utvecklade skillnader. Gross refererar till Steinberg (1985, refererad i Gross 1998) när hon beskriver fem psykosociala uppgifter som påverkar livet vid övergången från barndom till vuxenhet. Dessa fem uppgifter intensifieras under adolescensen. Uppgifterna är:

- utvecklandet av identitet där sökandet efter en personlig känsla av själv och accepterandet av den egna individualiteten ingår,
- tillväxten av självständighet, dvs processen att bli en oberoende och självbestämmande individ,
- sökandet efter intimitet och etablerandet av förhållanden till jämlingar som bygger på tillit, öppenhet och gemensamma värderingar,
- hanterandet av den uppvaknande sexualiteten, samt
- behovet att åstadkomma och att bli erkänd för sina prestationer.

Dessa fem utvecklingsuppgifter och processer pågår samtidigt och för de flesta tonåringar kompletterar de varandra. För de särbegåvade, och då särskilt de extremt särbegåvade kan driften mot självständighet, identitet och åstadkommanden komma i konflikt med behovet av intimitet. Önskan att bemästra ett område gör det svårt att bli accepterad bland jämnåriga. Gross menar att detta är den särbegåvade ungdomens psykosociala dilemma: konflikten mellan de normalt samstämmiga drivkrafterna för intimitet och prestation. Många löser dilemmat genom att gömma sig bakom en mask av konformitet.

Gross frågar sig också vad som händer med det särbegåvade barnet som betar sig som omgivningen förväntar sig och accepterar, men som innerst inne känner att denna identitet är falsk och obekvämt? Eller, kanske ännu viktigare, menar Gross, vad händer om det särbegåvade barnet inser att det är annorlunda än åldersgelikar och att skillnaderna är svåra att förstå, undvika eller förlåta? Förföreställningar om särbegåvning gör gällande att insikten om en större begåvning borde leda till känslor av överlägsenhet och fåfänga. Det visar sig oftast vara tvärtom: särbegåvade barn som inser att de är avvikande anklagar sig själva för skillnaden, de lägger skulden för sitt utanförskap på sig själva. Den sociala isolering som drabbar särbegåvade och främst extremt särbegåvade barn är inte ett resultat av själva särbegåvningen utan av bristen på likar att relatera till. (Gross, 1998).

Csikszentmihalyi et al. (1997) studerade 208 ungdomar genom high school för att bland annat se vad som gjorde att vissa tonåringar valde att (fortsätta) utveckla sin begåvning medan andra inte gjorde det. De hävdar: "being talented means, by definition, to be different" (s 148). De menar att ungdomar som väljer att utveckla sin talang betalar ett pris. De tar mer ansvar, de fattar svårare beslut än sina jämnåriga och de behöver förstå och acceptera vad deras individualitet innebär. Csikszentmihalyi et al. (1997) hävdar också att trots att flera av tonåringarna i deras studie uppträdde precis lika "normalt" som deras jämnåriga, så kom inte det naturligt för dem, utan de fick arbeta hårt med att utveckla såväl sin begåvning som sin normalitet.

I det här sammanhanget kan det också vara värt att nämna Colemans (1985, refererad i Coleman & Cross, 2000) *Stigma of Giftedness Paradigm*. Denna bygger på tre grundantaganden:

- särbegåvade elever önskar normala sociala interaktioner,
- de förstår att andra kommer att bemöta dem annorlunda ifall de får veta om särbegåvningen, samt
- de lär sig att hantera information om sig själva i syfte att bibehålla normala sociala interaktioner.

Eftersom särbegåvning, till skillnad från andra stigmata, inte syns utanpå, är det endast potentiellt stigmatiserande att vara särbegåvad. Genom att dölja eller maskera särbegåvningen blir den inte stigmatiserande. Beroende på de egna sociala målen väljer eleven i vilken grad hon vill att särbegåvningen ska synas. (Coleman & Cross, 2000). För att komma ifrån kamrattrycket och för att framstå som mer normala använder sig särbegåvade av en rad strategier. För killar är det bra om de kan späda ut sin intellektuella särbegåvning genom att vara duktiga i sportsammanhang. För flickor hjälper det att se bra ut. (Coleman, 1961, refererad i Rimm, 2002). Swiatek och Dorr (1998, refererad i Rimm 2002) undersökte vilka sociala copingstrategier⁴ som särbegåvade ungdomar använder sig av och fann att de förnekar eller döljer sin särbegåvning; de stärker sin popularitet; de söker acceptans av jämnåriga samt ökar sin sociala interaktion.

Flera forskare pekar alltså på att trots att den särbegåvade ungdomen ställs inför vissa ställningstaganden som deras mer normalbegåvade åldersjämlingar inte ställs inför, så är de vanligen självsäkra och socialt välfungerande. Dock behöver särbegåvade barn och ungdomar stöd såväl i undervisningen som socialt för att utvecklas optimalt.

⁴ Coping – processer som syftar till att hantera en stressande situation. Man brukar skilja på två former av funktioner som copingen har: problemfokuserad respektive emotionsfokuserad coping. Den coping som syftar till att hantera eller förändra problemet som orsakar trångmålet brukar man referera till som problemfokuserad. Den coping som snarare handlar om att hantera de känslomässiga reaktionerna som trångmålet orsakar brukar man benämna emotionsfokuserad coping. (Lazarus & Folkman, 1984)

Behov och karaktäristiska drag

Redan Terman (Feldhusen, 2005) i sina tidiga studier uppmärksammade skolor och lärare på att särbegåvade barn var i behov av undervisning som var mer krävande och på en högre nivå. Joan Freeman har sedan 1974 följt 210 barn (ursprungligen mellan 5 och 14 år) – en tredjedel var identifierade som särbegåvade, en tredjedel hade samma kapacitet men var inte identifierade och en tredjedel var kontrollbarn. Hon har funnit att det stöd särbegåvningar behöver för att nå framgång är: en utmanande utbildning, möjligheter på hög nivå samt någon som tror på dem. Hon fann också att bli identifierad som särbegåvad ibland komplicerade saken, ofta beroende vad som socialt och kulturellt lades in i begreppet. Vissa barn antog utmaningen och trivdes, andra kände att de inte kunde leva upp till förväntningarna och valde en (yrkes-) väg långt under deras kapacitet. Ytterligare andra struntade helt i sin potential och valde att anpassa sig till sin lokala kultur där ingen plats fanns för intellektuell särbegåvning. (Freeman, 2005).

Gross (1993, refererad i Rimm, 2002) som studerade särbegåvade med IK över 160 fann att 80 % uppgav en intensiv social isolering i skolmiljön och att de kontinuerligt kontrollerade sitt egna sociala beteende för att infoga sig till jämnårigas förväntningar. I kombination med för lite utmaning i läroplanen ledde det till en kontinuerlig emotionell stress (Rimm, 2002). Rimm menar också att det bästa sättet att stödja särbegåvade ungdomar är att skapa en grupp av särbegåvade jämnåriga. En sådan grupp uppmuntrar höga prestationer och stärker det fulla användandet av deras resurser. Hon påtalar också att skola och vuxna behöver förstå det kamrattryck mot avvikande och den sociala isolering som särbegåvade upplever, då det annars finns en risk att det leder till ilska mot sig själv eller omgivningen. Utan att gå in på det närmare, kan det påpekas att vissa grupper av särbegåvade har en extra utmaning. Att vara funktionshandikappad, ha en ADHD diagnos, ha inlärningssvårigheter, vara homo- eller bisexuell eller från en minoritetsgrupp och samtidigt särbegåvad innebär en dubbel avvikelse, vilket inte underlättar. Även kvinnor har det svårare som särbegåvade än män, bland annat därför att typiskt kvinnliga beteenden är att premiera sociala mål framför prestationsmål. (Robinson, 2002).

Många av de sociala utmaningar som särbegåvade barn och ungdomar har att hantera uppstår som en konsekvens av deras särskiljande kvaliteter. Drag som är specifika för särbegåvade (barn) och som är vanligt förekommande i litteraturen är asynkron utveckling och överkänslighet. Andra egenskaper som perfektionism, självkritik, multipotentialitet och passion att lära påtalas också ofta som typiska för särbegåvade.

Asynkron utveckling innebär att särbegåvade barn utvecklas i otakt med sig själva, eller omgivningen (Silverman, 2002). Ofta ligger den kognitiva utvecklingen före och emotionella svårigheter upplevs tidigare än för jämnåriga. Vissa aspekter av denna asynkrona utveckling kan förstås utifrån Dabrowskis teori om positiv disintegration, där kognitiv utveckling interagerar med den interna emotionella utvecklingen (O'Connor, 2002). Dabrowskis teori är omfattande och söker förklara generell mänsklig utveckling. Det som är relevant i sammanhanget är att teorin utgår ifrån att utveckling sker då kognition och emotion leder till ett ifrågasättande av de egna sanningarna. Dabrowski menade att för att nå de högsta nivåerna av utveckling krävs medfödd begåvning, speciella talanger, önskan att utvecklas samt fem former att upplevelser som Dabrowski kallade överkänslighet (overexcitabilities) (O'Connor, 2002). Dabrowski ansåg att överkänsligheten ligger i nervsystemet och kan ses som en respons på stimuli över det normala (Mendaglio, 2002). De fem överkänsligheterna är (Piechowski, 1986, refererad i Mendaglio, 2002):

- *Psykomotorisk*. Rörelse, drivenhet, en utökad förmåga att vara aktiv och energisk.
- *Sensorisk*. Ökad förmåga att urskilja och erfara sensoriska stimuli. Även en drift att erfara skönhet, bekvämlighet och lyx, samt en njutning av att vara i centrum och vara uppskattad.

- *Intellektuell*. Iver efter kunskap, upptäckande, ifrågasättande. Kärlek för idéer och teoretisk analys. Strävan efter syntes, sanningssökande.
- *Föreställnings- (imaginational)*. Associations- och uppfinningsriktighet, förmåga till drömmar, fantasier, inbillning. Intensivt liv i fantasivärldar.
- *Känslomässig*. Större djup och intensitet i emotioner, vilket kan uttryckas i stort omfång känslor, medkänsla, bindningar, ökad ansvarskänsla, ökad undersökning och ifrågasättande av självet.

One could say that one who manifests a given form of overexcitability, and especially one who manifests several forms of overexcitability, sees reality in a different, stronger, and more multisided manner. Reality for such an individual ceases to be indifferent but affects him deeply and leaves longlasting impressions. Enhanced excitability is thus a means for more frequent interactions and a wider range of experiencing. (Dabrowski, 1972, refererad i O'Connor, 2002, s 55)

Dabrowski noterade att kreativa och särbegåvade individer ofta upplever en konflikt mellan krav och förväntningar från omgivningen och deras inre högre värderingar. Vissa forskare hävdar att Dabrowskis överkänsligheter kan användas för att identifiera särbegävningar, då särbegåvade elever som grupp uppvisar högre överkänslighet jämfört med normalbegåvade. Individer med förhöjda överkänsligheter missförstås oftare och fjärras av dem som inte delar eller förstår deras unika personlighetsdrag. (O'Connor, 2002).

Sammanfattningsvis finns det mycket forskning som påtalar att den sociala och emotionella utvecklingen skiljer sig åt för särbegåvande individer – både som ett resultat av att nyfikenhet och lust att lära kan leda till intressen som skiljer sig från jämnårigas, men också för att utvecklandet av en särbegåvning innebär att ta ställning för att vara annorlunda. Dessutom kan de mentala förmågorna påverka hur världen tolkas och förstås, vilket också kan leda till ett utanförskap. Hur avvikelser upplevs och begåvningen utvecklas påverkas i hög grad av den sociala miljön. Under uppväxtåren spelar skolan en viktig roll.

Coleman och Cross (2000) menar att den personliga upplevelsen av hur det är vara särbegåvad, speciellt under uppväxten, är ett område där det fortfarande saknas forskning. Vuxna särbegåvade har det forskats väldigt lite på, Marylou Kelly Streznewski (1999) utgör här ett undantag, då hon intervjuat 100 särbegåvade vuxna och påtalar såväl glädjeämnen som problem att finna livskamrater och arbeten som inte är nog varierande och utmanande. Att ha en hög IK är ingenting som växer bort, utan det är närvarande hela livet. På svenska särbegåvade finns det mycket lite forskning, framför allt när det ligger utanför området barn och skola.

Syfte och metod

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur svenska logiskt-analytiskt särbegåvade vuxna ser på sin begåvning, relationer och bemötande från omvärlden. Finns det gemensamma upplevelser och erfarenheter och i vilken grad stämmer forskning gjord utanför Sverige in på svenska förhållanden? För att få enhetlighet i vad som inbegrips i logisk-analytisk särbegåvning valdes personer som har en dokumenterad IK på över 130. Ursprungligen var ambitionen att respondenterna skulle vara unga vuxna (under 25 år), denna åldersgräns lättades på av tillgänglighetsskäl. En delmängd av vuxna med IK över 130 har valt att bli medlemmar i föreningen Mensa⁵, och dessa utgör studiens

⁵ Mensa är en internationell förening som bildades i England 1946. Föreningens syfte är att lokalisera intelligenta människor världen över och föra dem samman genom tidningar, möten, korrespondens o dyl. Mensa är en

populationsunderlag. För att bli erbjuden medlemskap i föreningen krävs ett IK på 131 eller mer, mätt med ett standardiserat IK test. De test som Mensa använder som inträdestest bygger inte på verbal förmåga eller allmänskunskap, utan strävar efter att så rent som möjligt mäta g. Idag används i Sverige Figure Reasoning Test, tidigare användes Raven's Advanced Progressive Matrices. Båda innebär att se mönster, hantera komplex information och dra logiska slutsatser.

Data samlades in dels genom en intervjustudie och dels genom en enkätstudie. Den inledande intervjustudien var explorativ och sonderande då väldigt lite publicerad kunskap finns om särbegåvade i Sverige. I denna mening kan studien ses som en förstudie till den efterkommande enkätstudien, med (del)syfte att finna ut vad som är viktigt och relevant att mäta (Thomsson, 2002). Intervjustudien har en kvalitativ ansats för såväl datainsamling som analys. Enkätstudien är kvantitativ.

Alla deltagare i såväl intervju- som enkätstudien är medlemmar i Mensa Sverige.

Frågeställningar

Det övergripande syftet är gemensamt för de båda delstudierna. De mer specifika frågeställningarna för intervjustudien är:

- Hur ser logiskt-analytiskt särbegåvade vuxna i Sverige på sin begåvning?
- Har de gemensamma upplevelser vad gäller uppväxt och bemötande från omvärlden?
- I vilken grad stämmer internationell forskning in på de intervjuades erfarenheter?

Enkätstudien har ett syfte i att skapa en första version av ett frågeformulär som söker reflektera upplevelser och åsikter som är gemensamma för logiskt-analytiskt särbegåvade. Mer specifika frågeställningar för enkätstudien är:

- Hur ser logiskt-analytiskt särbegåvade på sin psykosociala situation?
- Vad har de för implicit syn på intelligens?
- Hur ser livskvaliteten, mätt med KASAM, ut för denna grupp i jämförelse med allmänbefolkningen?

Nedan följer en genomgång av tillvägagångssätt samt redovisning av resultaten för först intervjustudien och därefter enkätstudien. Resultaten och studiernas begränsningar diskuteras i den avslutande delen. Initialt redovisas de etiska övervägandena.

Etiska överväganden

Utifrån HSFR:s principer för etiska frågor kan det diskuteras hur kraven på information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande tillgodoses. Vad gäller informationskravet finns inte många invändningar i detta sammanhang eftersom information om studien gavs till alla respondenter. De deltagande får även ta del av slutresultatet på studien. Samtyckeskravet uppfylls också eftersom deltagandet var frivilligt, och möjlighet att avstå att svara på frågor gavs.

rundabordsförening som saknar politisk och religiös målsättning. Mensa har idag mer än 100.000 medlemmar spridda över hela världen. Flest medlemmar finns i Storbritannien och USA. I Sverige finns idag (maj 2005) nästan 1800 medlemmar. Mensa Sverige är en ideell förening ansluten till Mensa International. Mensa Sverige är ett forum för intellektuellt utbyte mellan medlemmarna genom lokala, nationella och internationella diskussioner och föredrag. (mensa.se, 2006-11-25)

Vad gäller intervjustudien är det enbart författaren som vet vilka alla de elva respondenterna är. Information och åsikter som gavs har skyddats så att uppgiftslämnaren inte kan identifieras av utomstående. Detta innebär specifikt att vissa citat har modifierats lätt för att minska identifieringsbarheten och också att om ett citat avslöjar könet på uppgiftslämnaren har det ändrats till "han". I citaten är alltså alla män. Intervjuerna spelades in efter det att varje respondent givit sin tillåtelse. Alla inspelningar har hanterats konfidentiellt, och det är bara författaren som har lyssnat på dem i efterhand. Efter bearbetning av materialet har inspelningarna sedan raderats. Konfidentialitetskravet anses därmed uppfyllt. Det avidentifierade, transkriberade datamaterialet förvaras hos författaren för att förhindra spridning, enligt nyttjandekravet.

I enkätstudien gavs respondenterna möjlighet att svara helt anonymt även om de flesta inte har utnyttjat den möjligheten. Mailadresser och underskrifter har enbart författaren haft tillgång till. Efter inmatning och bearbetning av enkäterna har dessa förstörts, likaså har inkomna mail raderats.

Intervjustudien

Tillvägagångssätt

Genom förståelseinriktade, semistrukturerade intervjuer utforskades ett antal områden tillsammans med varje respondent. Även om de flesta intervjuer har öppnats på liknande sätt, har respondentens svar och författarens reaktioner och reflektioner på de svaren styrts intervjuens utveckling. I bilaga 1 återfinns intervjuguiden. Intervjuerna har rört sig ganska fritt mellan de olika frågeområdena på ett sätt som fallit sig naturligt i varje intervju. Detta innebär att såväl innehåll som intervjuernas karaktär skiljer sig åt.

En omfattande inläsning av teori och empiri inom områdena intelligens och särbegåvning gjordes innan intervjuerna. Denna inläsning låg till grund för de frågeområden som togs upp i intervjuerna och påverkade också följdfrågorna. Varje ny intervju tillförde också erfarenhet och kunskap, vilket påverkade efterkommande intervjuer. Författarens förståelse vad gäller teorisk kunskap, egen erfarenhet, förutfattade meningar och åsikter påverkar naturligtvis en undersökning av denna typ. Ambitionen har varit att trots det låta respondenterna berätta och att följa dem i deras berättelser, samtidigt som frågeställningarna också hålls i fokus.

Syftet med förståelseinriktade intervjuer är att söka beskriva de upplevelser och åsikter som finns i gruppen. Genom att intervjua tillräckligt många för att "kunna tolka fram en rimlig och intressant förståelse så uppnås mättnad" (Thomsson, 2002, s 57). Då rekryteringen av respondenter till denna studie har varit svårt har antalet intervjuer styrts mer av tillgång än av mättnad.

Deltagare

Tolv intervjuer genomfördes under perioden 21 februari till 13 april, 2007. Deltagarna rekryterades primärt från föreningen Mensas medlemmar. Vid två tillfällen skickades mail ut till Stockholms-distriktets medlemmar för att informera om studien och fråga efter frivilliga. Fyra respondenter svarade på dessa upprop. De övriga respondenterna blev tillfrågade direkt av kontaktpersoner på Mensa, eller av medlemmar jag redan intervjuat. Två respondenter kom via bekantas bekanta, en av dessa visade sig även vara medlem i Mensa. Urvalet är således ett bekvämlighetsurval och är inte nödvändigtvis representativt för den grupp delstudien har som ambition att förstå, nämligen yngre vuxna i Sverige med ett IK, mätt med ett standardiserat IK-test, på 131 eller över. Inför analysen uteslöts den provintervju som genomfördes för att testa frågeområdena samt intervjuerna med de två särbegåvade som inte är medlemmar i Mensa.

Deltagarna i studien (9 stycken), övervägande män, var mellan 20 och 32 år gamla då intervjuerna gjordes. Såväl medelvärdet som typvärdet var 28 år. De befann sig i Stockholm under tiden för intervjun men de flesta har vuxit upp utanför Stockholm. Två stycken har föräldrar som båda har universitetsexamen, en har en akademiskt utbildad förälder, två stycken har föräldrar som mest har slutfört årskurs nio, övriga föräldrar har gymnasieutbildning, yrkesutbildning eller enstaka högskolekurser.

Datinsamling

Intervjuerna genomfördes på Psykologiska institutionen, Studentpalatset i Stockholm eller på en privat psykologmottagning på Östermalm; plats och tid styrdes av respondenternas tillgänglighet. Intervjuerna var mellan 40 och 70 minuter långa och spelades in efter respondenternas medgivande. Information om studien gavs via mail och vid intervjuens början, med något undantag. Information om frivillighet, att data kommer att avidentifieras, att ingen mer än författaren kommer att ta del av inspelning, att handledaren kan ta del av de nedskrivna intervjuerna samt att varje respondent får ta del av slutresultatet gavs också.

Analys

Då problemen med att inkludera de två respondenterna som inte är medlemmar i Mensa ansågs överstiga fördelarna med ytterligare respondenter och därmed ökad mättnad, är dessa inte med i analysen av intervjuerna. Nio intervjuer ligger till grund för databearbetning och analys. Varje intervju har transkriberats ord för ord. Pauser, betoningar och känslolägen är endast i undantagsfall markerade, vilket innebär att transkriberingen inte är en fullständig bild av intervjun, lika lite som bandinspelningen är det. För att öka läsbarheten har också visst talspråk och uttryck som, eh, hmm, och liknande tagits bort. Det är författaren själv som har gjort transkriberingarna, delvis parallellt med att nya intervjuer genomförts. Tankar och reflektion i samband med transkriberingen har därmed också påverkat påföljande intervjuer.

Ambitionen i analysen har varit att ha ett receptivt förhållningssätt till materialet. Idealet att låta teman och kategorier helt träda fram ur materialet utan att applicera tolkningar och forcera strukturer är svårt nog med en helt naiv ingångspunkt till ämnet. Den teoretiska inläsningen innan intervjuerna och det oundvikliga funderandet och försök till förståelse som pågått under intervjuandet försvårar arbetet att låta resultaten tala helt oberoende av författaren. Metoden för analys är en kombination av teoristyrd tematisk analys och induktiv tematisk analys (Langemar, 2006). Frågeställningarna i intervjuerna har styrts av redan existerande teori och empiri vilket gör att flera teman i analysen är givna på förhand. Vid analysen har dock utgångspunkten varit intervjuerna och inte intervjuguiden, och teman har sökts så öppet som möjligt utifrån insamlad data. Att teman sammanfaller med frågeområdena i intervjuerna behöver därför inte vara ett uttryck för att frågeställningarna i intervjuguiden har styrt analysen.

Rent praktiskt har analysen skett i fem steg, som i stort följer de steg för tematisk analys som Hayes (2000) beskriver. Först lyssnades banden av och transkriberingarna lästes igenom på nytt för att få alla intervjuerna lika aktuella. Sedan färgmarkerades var intervju (som identifiering) och innehållet sorterades in i prototeman, nya prototeman skapades efter hand. Steg 3 var att utifrån de identifierade prototeman finna en struktur där temana är varandra ömsesidigt uteslutande och tillsammans uttömmande. Här slogs vissa prototeman ihop och underteman skapades. Sedan lästes alla intervjuer igenom igen för att säkerställa att ingen viktig information åsidosatts. Efter den genomläsningen skapades och namngavs de slutgiltiga temana och undertemana. Materialet bearbetades därmed dels lodrätt, dvs inom den egna intervjuens kontext och vågrätt, temana tvärs alla intervjuer (Thomsson, 2002).

Resultat

Resultat presenteras efter de teman som framkom i analysen. Då respondenterna sinsemellan är väldigt olika är vissa teman helt irrelevanta för en del respondenter men mycket framträdande hos andra, vilket gör att ingen sannolikt känner igen sig i alla de presenterade aspekterna. I presentationen av temana belyses även hur olika respondenternas svar ofta var för att tydliggöra att det är en heterogen grupp. Med en tematisk uppdelning av materialet framstår det gärna som mer strukturerat än det i verkligheten är då flera av temana är inflätade i och påverkar varandra. Den tematiska uppdelningen ger ändå en bild av upplevelsen av att vara särbegåvad. De teman som identifierades var:

- Begåvningen och intelligens, med underrubriker Begåvning och intelligensbegreppet samt Lärande och förmåga att se mönster.
- Att vara som och med andra, där Att känna sig annorlunda och Att anpassa sig till andra ingår.
- Begåvnings uttryck, med Otålighet, Språkets funktion och logik, Regler och normer samt Ansvar och mening som underteman.
- Att gå i skolan med uppdelning i Skolgång – undervisning samt Skolgång – socialt

Begåvningen och intelligens

Varje intervju inleddes med frågan: ”hur skulle du beskriva din begåvning?”. Svaren varierade stort. Vissa tar avstånd från själva epitetet med en gång: *Oj, alltså jag ser mig inte som begåvad precis. För mig är det liksom, Jag är ju bra på matematik, det är ju mitt ämne. eller Det skulle jag inte. Av det enkla skäl att det kan jag inte. Det är ingenting som jag märker av på något sätt egentligen.* Andra skiljer inte ut sin begåvning från sin person. *Det är egentligen rätt svårt, eftersom man hela tiden lever med den. Hur beskriver du dig själv som människa?* Ytterligare några kan visserligen uttrycka hur deras begåvning tar sig uttryck, men dessa problematiserar nästan omedelbart dess konsekvenser. *Oj. Att jag är, har ganska lätt att ta in saker. Vilket gör att jag kan bli lite lat på vissa grejer, att jag inte gör alla efterforskningar.*

Begåvning och intelligensbegreppet

Hur respondenterna ser på sin begåvning och vilken vikt de lägger vid den, påverkar alla aspekter av upplevelsen av att vara särbegåvad. För vissa ger vetskapen om en hög IK en förklaring och förståelse för sig själv, vilket har legitimerat det egna tänkandet och handlandet men också underlättat i relationer till omvärlden. De flesta är dock mycket tydliga med att poängtera antingen områden där begåvningen är en belastning eller hur irrelevant den är i de flesta sammanhang.

Jag ju har hög IQ. Och det brukar jag definiera som förmågan att se mönster i pluttar. Och det är det som Mensas inträdestest mäter, man får en massa små svarta pluttar på ett papper och så förhåller de sig till varandra på ett sätt. Det har jag oerhört lätt att se. Och det är det mest tydliga. Och det rör ju sig liksom om allting, att se mönster i saker. [...] Och det är en föga användbar begåvning i verkliga livet.

Det känns faktiskt som att om inte, hade ingen testat mig hade jag aldrig någonsin märkt av att jag har en högre IQ än någon annan, liksom, så att det är jättesvårt.

Men annars så är det väl inget större mer man kan få, få nytta av. För alla andra människor klarar sig ju bra de med, så.

Det är också flera som påtalar att intelligensbegreppet i sig inte är entydigt definierat, och att den begåvning de har inte nödvändigtvis är bättre eller mer användbar än andra förmågor.

Och det mäter ju inte nån form av språklig förmåga eller liksom, interpersonell förmåga eller så där, utan det är ju bara rent logiskt tänkande. Och för mig så finns det ju så mycket mer. Man skulle väl kunna hårdra det och säga att allting går att se genom logik men det känns som om det tappar en nivå då på nåt sätt, ifall man försöker strippa ner allting till, vad ska man säga, en slags binär verklighet.

...bara för att man är bra på ett pricktest, så behöver inte det betyda att man är smart.

För många finns det även funderingar kring att den här förmågan, som de "fått", å ena sidan är något som de kan glädjas över och som i samhället ses som värdefull, men som å andra sidan inte får skrytas över eller visas upp alltför mycket.

Men jag vet inte om det kanske är att jag är uppfostrad till att tycka att det är lite fel att lägga för stor vikt vid det. Det är väl den svenska jantelagen. Man ska inte tro att man är nånting. Men visst jag kan väl tycka det ibland och tänka det. Men samtidigt följer det någon form utav olust eller vad man ska säga, just inför rädslan att inför mig själv känna mig arrogant.

Anledningarna till varför respondenterna valt att ta reda på sin IK varierar. En hade en vän som slog vad om att han platsade. En tröttnade på att höra om den där jättesmarta killen i bekantskapskretsen och gjorde testet för att bekräfta att han var lika smart. En har fått höra mer eller mindre hela sitt liv att han är en sån där som borde vara med i Mensa. Några andra har hela livet vetat om att de tillhör de mer särbevägade och testet var mer en bekräftelse. En, som aldrig under skoltiden fått sin begåvning uppmärksammas, men som vid senare studier upptäckte hur lätt han hade, valde att ta testet för att se var han hamnade. Det behovet, att få ett yttre konkret mått på hur stark den logiskt-analytiska förmågan är, delar han med ytterligare ett par respondenter. Ett par av dessa tvivlade periodvis på sina förmågor: *Jag kände mig väldigt, väldigt korkad.*

Anledningar till testtagning och inträde varierade och därmed även reaktionen på det höga resultatet. För flera blev det en kick, som att få en fin komplimang, vilket för någon inneburit ett bättre självförtroende. För många har det inneburit att de egna kraven och förväntningarna ökat. För någon innebar testresultatet att tilliten till den egna förmågan ökat och gett mod att ta sig an svårare uppgifter. Någon uttrycker att efter en initial känsla av glädje kändes det också lite sorgligt att vara representant för de mest intelligenta i världen. Denne upplever också att den tyngd som hans åsikter får också betyder ett ansvar. Någon menar också att hela testet och det det sägs mäta är irrelevant och oanvändbart.

Självbekräftelse. Det här att liksom, liksom att få höra att man är snygg liksom, man kan inte rå för det, det är bara bra. Nånting, man kan inte hjälpa det, men det är bra. Tack! Present!

Vad det däremot har gett, det är att jag har gett mig in på mer avancerade saker än jag kanske skulle ha vågat tidigare.

Lite grann av en, ja inte att jag tappade förtroendet för människan, men om jag ska representera en procent, då är det 99 procent som är per definition dummare, eller liksom, och det kändes lite så där hopplöst, men jag vet inte. Jag vet ju inte riktigt om jag över huvud taget vill tro på...

Jag tycker bara att det är idiotiskt, jag tycker det vi testar här är att se prickar i mönster. Ja, jag har en fallenhet att se prickar i mönster, men that's it. Jag är inte bra på matte, jag är inte logisk i övrigt som jag har känt själv. Så, ja, jag kan tycka att hela grejen är lite halvlöjlig och missvisande.

Lärande och förmåga att se mönster

Det som framkommer som ganska gemensamma drag hos alla respondenter är att det är lätt att lära sig nya saker och att de förstår saker fort. Hos vissa sitter kunskaper direkt, andra glömmer saker lika fort som de förstätt dem. En förmåga att se sammanhang och helheter är också något som de flesta tar upp. Många pratar också om att de kopplar snabbt och hittar mönster. De allra flesta tar

upp förmågan till logiskt och analytiskt tänkande och ibland även matematik som något som de har lätt för. Några säger också att de ”tänker ett steg längre”. Ett par nämner att de har lättare att förstå nyanserna i språket och lättare kan läsa av och förstå människor. Många kopplar användbarheten av och uttrycken för sin begåvning främst till lärande och skolan, även om flera i sina nuvarande jobb främst har nytta av sin problemlösningsförmåga.

För många innebär också dessa förmågor att de konstant försöker förstå, förklara och söka mönster i allt de stöter på.

Det märker jag ibland när jag står och diskar att gör man så att man diskar de här glasen först så blir det lättare att placera dem i diskstället. Man tänker sånt överallt. Man ser såna saker och det går liksom inte att göra nånting åt. Man tänker, det är liksom inbyggt att man har lärt sig det. Det är som att du försöker lösa saker hela tiden, det är en törst på att lösa problem ungefär.

Jag läser skyltar överallt. Alltid, alltid, alltid. Undrar vad det står, vad det betyder, vad händer här, vad säger folk osv osv. Jag har inte tänkt så mycket på det, jag tycker att det är kul.

För flera innebär behovet av att förstå att de frågar om allt som är oklart eller ifrågasätter det som inte är tillfredsställande genomarbetat.

Jag ifrågasätter mycket mer. Vetgirig skulle man kunna säga. Att det är, ja, kan bli intresserad av saker och ting, väldigt, väldigt mycket intresserad av. Ja, hur funkar det där? Mer, inte ett sätt att, ja, man kan ju försöka att verkligen bena ut ett resonemang, för att gå till botten och säga, ha ha där hade du fel. Utan mer, jag vill lära mig nåt, jag vill ta in mera saker, jag vill lära mig mer och då så, ja ha, hur tänker du här? Varför gör du de här bitarna? Vad är ditt nästa syfte med det hela? Vad ska det leda till etc. Ok, du tänker så. Varför tänker du så?

De flesta uttrycker, direkt eller indirekt att deras förmågor är en källa till tillfredsställelse. Många uttrycker en nyfikenhet och en lust att lära. *Ju svårare, desto roligare*. Komplexiteten i uppgifter är inspirerande. Någon säger också att han får energi av att stå inför ett problem där lösningen inte är uppenbar och det är oklart vilken information som behövs för att lösa den.

Saker som inte är bestämda, som folk fortfarande kämpar med, där ligger mitt intresse. Men saker som folk redan förstår, det tycker jag inte är så intressant. För där vet man hur det är.

När det är mer enklare grejer, då är det som att det skjuts bak, då blir det inte lika avancerat, lösningen blir lika enkel. Resultatet blir lika enkelt. Men är det mer komplext så.

Fördelen med att vara begåvad är respondenterna nästan eniga om: det spar tid, vilket ger tid över till annat. Nackdelarna eller baksidorna beskrivs mer utförligt och de varierar något. Det som nästan alla uttrycker är bristande tålamod. Många tar också upp att de är lata, bortskämda eller har dålig självdisciplin.

Men, ja, är det mindre intressant så antar jag väl att det inte fastnar på samma sätt för att jag inte ids, eller vad man ska säga, läsa in det. Det är min stora svaghet: självdisciplinen.

Det negativa, det är nog den här latheten. Man blir bortskämd. Man blir lättare passiv istället för aktiv och den här disciplinen, studiedisciplinen eller disciplin i allmänhet den... är man inte riktigt stark i sig så blir man helt enkelt för lat.

Att vara som och med andra

Att känna sig annorlunda

Några av de intervjuade känner sig precis som alla andra, att deras mentala förmågor inte påverkar eller är avgörande för sociala relationer. För andra har deras mentala avvikelser varit tydliga och definierar vem de är. Ytterligare några menar att alla är unika.

Att, att man vet att man är annorlunda, men på något sätt, det är ett okej sätt att vara annorlunda på. Så alltså tillåter man sig själv att vara annorlunda. Vilket i sig kan göra att det ökar... avvikelserna...

Jag är väldigt sår. Jag känner mig väldigt sår. Jag känner... jag känner ibland att det inte är så många som är som jag, förstår du. På ont och gott självklart, liksom. Så att. Å andra sidan borde de flesta människor borde väl se sig själva lite grann som sära, jag menar alla är väl ändå individer. Jag tror att den dans som du inte ser dig som sår, så tror jag att det inte är något bra, förstår du, jag tror att du på något sätt ska se dig som sår för att bejaka dina fördelar, liksom, på något sätt.

Flera uttrycker att de under uppväxten kunde känna sig annorlunda, men att det inte alltid var klart för dem på vilket sätt eller att de var så långt från genomsnittet.

Det är ju klart att jag har under hela uppväxten, stuckit ut på olika sätt. Och länge har jag verkligen trott att det har varit ett personlighetsdrag, man har ju olika personlighet och att vara lite nördig, lite konstigt det var det jag trodde.

Nej inte just att jag skulle ha något sånt där konkret mätbart som IQ, det hade jag inte känt av. Framför allt inte att det skulle vara så mycket av skalan.

För en del är det först som vuxna som de kommit till insikt om att andra kanske inte tänker som dem.

Det är väl att jag har lite mer förståelse för andra människor, hur de tänker och att de är lite annorlunda. Tidigare var det så här, mer jagcentrerat och att jag tyckte att alla människor skulle vara som jag, och det var jättekonstigt när det liksom inte stämde när folk inte tyckte och tänkte som jag.

Och, jag har börjat förstå mer och mer att alla tänker inte på det sättet [som jag tänker]. Det tog många år att liksom, att det verkligen skulle gå upp för mig att det inte var så. [...] Vilket då återigen, liksom, är det så speciellt smart att inse, verkligen ordentligt, att folk tänker inte på samma sätt. Men det tror jag har kommit smygande lite grann med åldern att, ja, allt eftersom verklighetsuppfattning förändras att man börjar se fler och fler nyanser av allting.

Att anpassa sig till andra

Ungefär hälften av respondenterna uttrycker ett stort socialt behov och de som fått det behovet tillgodosett har inte sett sin begåvning som hindrande. Tvärtom, de har kunnat använda sin begåvning för att känna av sociala normer och regler för att sedan positionera sig, eller skapa sig utrymme där de kan uttrycka sig fullt ut. Dessa säger också att om de skulle bete sig som de gör i sina etablerade nätverk i främmande grupper, skulle de framstå som extremt högljudda och vassa.

Fast jag var nog aldrig.. Jag kommer inte ihåg att jag kände att jag måste göra något för att passa in. Ingenting konkret i alla fall. Jag känner inte heller.... Jag känner heller inte att det var något jag inte kunde göra för då skulle jag inte passa in och såna grejer. Jag hade liksom inga, jag hade det ganska lätt tror jag. Jag hade tur med folket, höll jag på att säga, tur med folket runt omkring. Men jag har i och för sig alltid varit social.

Antingen tycker man om mig, eller så gör man det inte, men man vet var man har mig från början. Och så är det fortfarande och det är ingenting som jag kan finslipa bort, vilket jag har försökt några gånger, att framstå som något man inte är, som mm jag är ganska lugn och mellow, det kommer jag aldrig bli hur mycket jag än försöker. Så jag lurar ingen, helt enkelt.

Ett par berättar att de aktivt valde att tona ner vissa delar hos sig själva för att bli accepterade bland jämnåriga. Denna process skedde oftast på högstadiet. Någon valde att göra den anpassning under ett par terminer, bara för att känna sig delaktig, men insåg att det i längden var *själsdödande*. De andra har inte ångrat sitt val och har heller inte känt att de, när de väl blivit en del av en gemenskap, behövt hålla sig själva tillbaka.

Så i sjuan, eller halva åttan var så bestämde jag mig för att antingen får jag fortsätta vara den pluggiga typen eller så får jag liksom börja bli en tuffare typ. Så då valde jag att börja hänga med de andra grabbarna i rökrutan istället för att studera. Och på den vägen var det.

Jag valde bort att prestera mot att bli populär. Ja, så vart det.

Ytterligare någon är tydlig med att trots att han i möjligaste mån försöker anpassa sig efter det som är socialt acceptabelt så får anpassningen inte ske till vilket pris som helst. Någon menar också att han valt bort att umgås med dem som inte accepterar honom.

Ja, det socialt acceptabla kommer nog tvåa. Att vara sann mot mig själv kommer definitivt först, för att tumma på det för att vara acceptabel, det skulle bara vara att svika mig själv på nåt sätt.

Alltså det är ju det, de som inte har accepterat mig, jag har ju skalat bort den biten från mitt liv liksom om man säger så.

Flera kommenterar att bristen på vänner som var som de själva har lett till isolering, självvald eller inte. För några innebär högre studier en möjlighet att, för första gången, få riktiga vänner.

Men jag kan väl säga så här: de tidiga åren då är man så osegregerade så att det är väldigt svårt att hitta de här som man gillar, om man inte kommer från en miljö där det bara är akademiker som bor. Men jag bodde i en normal miljö. Sedan är det så att det är en urgallringsprocess hela vägen upp och i högskolan, ja där är det lättare [...] Så det är alltid ett steg upp och det gör att speciellt i Sverige där allt ska vara likadant, är det nog svårt för de begåvade att ta sig igenom de första åren.

Nej som sagt, fjorton terminer på universitetet, jag trivdes väldigt bra där. Och det har ju varit en miljö där jag har kunnat hitta goda vänner. Som är som jag. Eller som är mera som jag. Så nu har jag ett normalt socialt liv med människor som jag kan förstå och som förstår mig. Och det har varit oerhört skönt.

Någon valde mer eller mindre bort gemenskap med jämnåriga under uppväxtåren och det är först i vuxen ålder som den sociala gemenskapen har blivit betydelsefull och givande.

Jag har väl, jag har aldrig haft ett så stort behov av att ha vänner, utan jag har alltid tyckt att det har varit ganska skönt att vara själv och så. Sen har väl det ändrat sig på senare år.

Det finns en stor medvetenhet om behovet att anpassa sig till en grupp. Det finns ingen som uppskattar en besserwisser, och genom att tona ner sig själv lite fungerar det sociala samspelet bättre.

Nej, men där har du det svåra avvägningsarbetet sen också. Det är en sak att ha, som en tanke med sig själv och hur man betar sig i en grupp, förstår du. Någonstans måste du hitta den nivå där du är nöjd med dig själv och där gruppen är nöjd med dig också. Det är ju alltid ett sånt vågspel. Så jag...jag tror att jag har lärt mig att fungera bra i grupp de sista åtta åren.

Mm, nej men ofta så handlar det om i början av kontakter. Men de som man har känt ett tag, då är det väl mer accepterat att man är som man är, och då behöver man inte, med dem som känner en väl, då behöver man inte tona ner och så, de accepterar en väl som man är. Men det är just det där med nya kontakter och så där.

Att sitta och fika i ett par minuter är socialt accepterat men att helt avstå från det gemensamma fiket är suspekt. Vissa har lärt sig att först avvakta och betrakta en grupp och dess normer innan man ger sig in i det sociala samspelet. För andra kommer det fullständigt naturligt. Någon uttrycker också en

önskan att bara kunna vara och finna tillfredsställelse i det lilla. Ytterligare någon har accepterat att omgivningen ser ut som den gör och att det ligger ett värde i att inte framstå som så avvikande.

Ja, alltså, det hade ju kunnat vara så, alltså man ser, att kunna sitta och göra ingenting, skulle vara väldigt skönt. Att liksom slappna av och vara ovetandes om allt. Det känns så fridfullt när man ser människor som inte har det här intresset, de kan gå och ha det här vardagliga intresset. De funderar på, tittar på blommorna om man säger så.

Det är jätteintressant tycker jag, för att ju mer man förstår vad andra har för krav på en, desto lättare är det att uppnå dem. Och det känner jag att det är min skyldighet att inte skapa osäkerhet för alla andra, utan vara på ett sätt som gör att de också känner sig trygga med mig. Och att om man är begåvad, att man i alla fall är tillräckligt sansad för att förstå att man måste vara på det sättet. Det är ju inte att lura dem heller, utan det är att visa att jag respekterar det du tror på och hur du tycker att man ska vara och det är ju ett sätt att respektera dem också.

Nästan hälften av respondenterna berättar att medlemskapet i Mensa och gemenskapen med andra Mensaner är mycket givande. De uttrycker att där kan man säga precis vad som helst utan att någon uppfattar det som udda eller konstigt. Av de andra är det flera som aldrig gått på ett Mensamöte, eller som provat, men inte känt att de hört hemma där. Någon menar också att de Mensaner som han hör ifrån inte har *de mest brillianta värderingarna*.

Och jag känner inte igen det här som, Mensa har såna där forum, maillistor och sånt, och jag känner inte alls igen mig när jag läser om folk som: jag har alltid känt mig som att nåt är fel, jag passar inte in bla, bla. Ingenting sånt, nånsin, snarare precis som andra. De [Mensaner som hörs mest] presenteras ju faktiskt av dem som går med i den här föreningen för att träffa människor, för att ha någon att prata med och någon att vara med. De som är så att säga mest speciella, kanske med minst umgänge i övrigt och såna saker. Så jag tror att det blir missvisande. Jag tror ändå att jag, jag tror säkert att jag motsvarar större delen av, liksom, högbegåvade, egentligen, fast det är inte det man ser och hör i Mensa.

Sammanfattningsvis kan sägas att vissa upplever att de är annorlunda och denna känsla har präglat en ganska stor del av deras uppväxt. Att söka sig till likar och finna gemenskap har varit viktigt och först som vuxna känner de att de har möjlighet att känna social samhörighet. Andra har kanske haft samma grad av social isolering, men har inte upplevt att de har saknat något. De flesta beskriver sig som socialt välfungerande, och någon ser sig inte alls som annorlunda. Förmågan att interagera inom de socialt definierade ramarna utan att känna behovet av att ge avkall på sig själv har i princip alla uppnått, vissa senare än andra.

Begåvningens uttryck

Även om flera av respondenterna inte skulle definiera sig som, eller känner sig som särbegåvade så finns det vissa drag som de mer eller mindre har gemensamt. Flera av dessa uttryck skulle kanske vara personlighetsdrag, helt oberoende av begåvningsfaktorn, men det är drag som dessa, i övrigt väldigt olika, individer i mångt och mycket delar.

Otålighet

Ett tämligen gemensamt och väldigt påtagligt drag hos respondenterna är en viss otålighet eller tempo. I intervjuerna är det många respondenter som pratar fort, animerat och mycket. Ofta är det uppenbart att samtidigt som en viss tankegång uttrycks, så är tanken upptagen kring nästa och nästa tråd. Otåligheten kommer upp som en baksida av att vara snabb och ha lätt att lära men visar sig ganska tydligt i många situationer i livet.

Men just såna här enkla, vardagliga saker, som om man ska bygga upp såna här IKEA möbler, det var väldigt mycket frustration på min pojkvän, just att han måste, att det tar så lång tid för honom att fatta hur man skulle bygga ihop dem, jag tycker att det är så självklart att det blir så här, varför ska vi då hålla på och läsa när man ser hur det är. Det är såna där vardagliga saker som det blir väldigt lätt frustration om, att det kan ta längre tid för dem, jag har väldigt dåligt tålamod.

Att sitta och lyssna på en föreläsning där budskapet har gått fram när 20 procent av föredraget hållits, eller att känna sig tvingad att följa manualen när problemet redan är löst upplevs frustrerande. Samarbete med andra kan bli svårt när man hela tiden måste bromsa sig så att andra ska hänga med. Många tar också upp att tålmod med omgivningen och dess långsammare tempo är något de hela tiden måste träna eller tänka på.

När du själv kopplar fortare, så hänger inte alla andra med. Så då måste du dra ner på tempot för att folk ska hänga med, vilket gör att kreativiteten lite på sparlåga, alltså, vilket gör att man får använda sin del till att bryta ner, så att andra förstår.

Ja, men det är väl ibland när man kan tycka att nu, nu får ni snabba på lite liksom, förstå det fortare.

Det finns en tendens att ligga ur fas, att behöva vänta på andra, eller att vilja fördjupa sig där andra vill vidare.

Ibland kan jag villa borra ner mig jättemycket i en enskild fråga, vilket irriterar folk runt om kring mig och vice versa, de vill borra ner sig och då tycker jag att man bara står och stampar, på nåt sånt sätt. Jag kan sitta och fråga saker och prata hela tiden.

Sen om det är begåvat eller inte, det är en annan sak, men det måste gå fort och.. Lite grann så har jag svårt att vänta på andra, liksom när jag är klar, då kör vi.

Ytterligare en aspekt på otåligheten är att något måste hända hela tiden, antingen för att och ingenting händer så upplevs det som dötid eller för att det inte går att hejda tankarna.

Jo, för att du har ju det här, man får, du har ett sånt behov av att göra saker med den hela tiden. Alltså skulle jag sitta still tio minuter och inte göra någonting så skulle jag känna jag måste göra nånting med hjärnan.

Ja men jag måste hela tiden, ja, det måste hända nånting hela tiden. Det kan ju vara att man tittar på ett tv program och man tappar ju koncentrationen och fokus direkt om det inte är nåt som man är intresserad av. Jag kan ha jättesvårt att läsa en bok t ex på universitetet om det inte är nåt som verkar intressant. Jag kan bara sitta och titta på sidorna.

Rutinsaker, repetitioner och trivialiteter uttrycker sig många ha problem med.

Då kan det vara kul första gången för att lära sig få ett grepp om det. Sen så är det, ok, nu har jag gjort det här, nästa grej.

Språkets funktion och logik

Flera respondenter beskriver, direkt eller indirekt, att språket och orden delvis fyller en annan funktion än hos mer normalbegåvade. För vissa har språket inte den sociala funktion som det kan ha hos gemene man. Att småprata, prata om ingenting eller diskutera trivialiteter är det flera som inte alls förstår sig på eller behärskar. Att detta småprat också kan innehålla logiska felaktigheter är det däremot flera som kommenterat på. Någon menar att när han påtalar för sin sambo att ”det var inte det du sa förut”, så framstår det lätt som en anklagelse. Att lyssna på orden och komma ihåg vad som sagts kan alltså få omgivningen att känna sig granskad, eller avslöjad som lögnare.

Alltså jag har inget problem med att folk säger åsikter som jag inte stämmer överens med, så länge som de är logiska så är det ok. Men om folk börjar prata, säga att himlen är blå och himlen är gul också. Det stämmer inte överens. Och jag menar att ibland märker man att sånt är, vanliga människor missar såna saker, om man säger så.

Jamen, man kan säga att det här bordet är fyrkantigt eftersom himlen är blå. Och för dem är det självklart att det är så men det är inte så. Och det märker man ofta i många sammanhang så folks argumentation är, folk argumenterar så att det inte riktigt stämmer, eller folk har en åsikt att, nej, jag tycker inte att man ska döda djur

till exempel, jag är vegetarian för att, ja, för att jag tycker om blåa hattar till exempel. Det kan också vara något sånt. Ibland stämmer inte åsikter överens med varför de har åsikterna.

Någon menar också att språket är viktig och att varje ord bör övervägas noga. Detta förhållningssätt till språket leder till en viss sparsamhet och eftertänksamhet, vilket kan framstå som apart. Många däremot gläds åt att kunna argumentera och finna svagheter i andras argument.

Nej, men jag tror väl att det beror på att, ja, jag tänker väldigt mycket och liksom man, liksom jag har ju lätt att komma ihåg allt vad folk har sagt liksom och märker direkt om det är nåt som inte stämmer om det inte går ihop och så där, ja liksom det där logiska, ja det är väl så.

Vi tolkar väldigt mycket i det folk säger och även om folk säger fel så tolkar vi och oftast rätt. Men jag lägger ändå på nåt slag, eller på nåt sätt vikt eller värde i att uttrycka precis det jag vill säga, och inte bara på ett ungefär det jag vill säga. Och det gör väl i och för sig att jag ofta pratar långsamt och tar pauser för att tänka igenom det jag ska säga men jag uppfattar bara på nåt sätt att det blir bättre så.

Även under vissa intervjuer framkommer noggrannheten kring ordval och logik. Flera påtalar när de byter ord till ett med delvis annan innebörd, trots att det är mitt i deras eget ordflöde. Flera påtalar när de talar emot sig själva och många byter också ord, rättar sig själva, när det de sagt inte riktigt får den tänkta innebörden.

Regler och normer

Ett annat område som flera respondenter tar upp eller visar prov på, är vikten av att tänka självständigt, att inte nödvändigtvis köpa saker som en sanning. Detta uppvisar sig hos vissa som ett ifrågasättande av allt och alla, hos andra som en observation av vilka regler och normer som gäller. Någon tar upp att det är lättare att inte tänka själv, och att det kan vara skrämmande att själv måsta ta ansvar för det man tror på.

För jag har ju också, mindre respekt för regler som andra har ställt upp om jag inte tycker att de är förnuftsmässiga. Om jag tycker att det är helt absurda regler, då vill jag inte följa dem i större utsträckning än jag behöver.

Ja, regelstyrning är jag i stort sett emot. För jag tycker att...Det gör ju att folk inte tänker själva. Om man följer en regel, då får man svar direkt. Istället för att tänka själv. Och det kan vara så att det är många som behöver regler, för att veta vad de ska göra. Annars skulle de vara helt förvirrade. Men jag tycker att reglerna är ett hinder. Men jag måste ju ändå följa dem, för man har inga speciella rättigheter bara för att man har lätt för att tänka.

Någon uttrycker att det ofta är han som påtalar orättvisor, eller säger det som alla tänker. Det finns alltså både en tendens att inte acceptera givna normer och regler och att ta striden för orättvisor eller att uttrycka det som inte sägs. Vissa menar att det gör livet delvis svårare, för de känner inte att de har samma syn på livet och livets villkor som de flesta andra.

Var nånting orättvist så blev jag förbannad och även om det inte gällde mig själv. Det kunde gälla vem som helst egentligen.

Så det var såna grejer som jag var ganska ensam om. Jag reagerade.

För i vissa situationer kommer det ju att innebära att man går emot strömmen och inte vänder kappan efter vinden. Och då blir det ju att stå där till nästa situation kommer eller till dess att nuvarande har blåst över. Men jag tror definitivt att det kan medföra lite ensamhet ibland. Men det tycker jag kan var skönt också.

Ansvar och mening

Vissa uttrycker också att med gåvan de fått så följer ett ansvar. Det finns hos någon en känsla av tyngd och vanmakt inför det faktum att de tillhör världens två procent mest begåvade.

Jag menar jag känner ju det att jag har fått någon sorts speciell begåvning, jag känner ett ansvar att göra något med det. Jag måste utveckla det, annars är det som att slänga bort en kista med guld i havet.

Privilegium, definitivt. Men också, jag vet ju inte hur många gånger jag har hört liksom att du har ju kapaciteten, så därför är du på något sätt skyldig att använda den. Det är som om man är skyldig samhället eller mänskligheten att nyttja det fullt ut. Så på det sättet så är det ju nån slags restriktion i, skulle jag välja att bli nånting som inte ses som status eller att nyttja sin intelligens så är det att, det är på nåt sätt fel.

Och jag känner att jag har ett visst ansvar för att göra något bra också här i världen och då måste jag ju komma till en position där jag kan göra det. För det kan jag inte göra om jag jobbar på ICA t ex. Dra varor extra snabbt, det gör inte så stor nytta för världen. Så man kan heller inte nöja sig med det här normala livet. Det skulle kännas svårt.

Någon menar att han har ett behov av att göra ett avtryck i världen, en önskan om att kunna använda sin begåvning på ett sätt som kommer människor tillgodo. Någon vill känna att det han gör är viktigt och värderas även av andra.

Jag har alltid velat känt att man ska ha purpose of life t ex så att man på nåt har kunnat gjort ett avtryck. Och inte bara att ens nittioåriga liv var ingenting. [...] Jag tror att jag trodde att jag hade en utstakad väg, liksom, hur allting skulle bli. Och det hade varit kul om man hade kunnat ta för sig lite mer, liksom, och hade kanske försökt uppfylla sina mål[...] som forskare eller nåt som jag vet att jag hade gillat och där man kanske hade en chans att göra en påverkan för framtiden också, liksom.[....] nåt positivt för människor, för medmänniskor runt omkring, att man kan bidra.

Att det man gör spelar någon roll. Det är den känslan.

En uttrycker hopplöshet över att alla jobb är likadana och lika tråkiga. Ett par uttrycker att de måste ta sig genom systemet och uppfylla vissa formella krav för att överhuvudtaget kunna utnyttja sina förmågor och få tänka fritt.

Precis, man måste uppnå viss legitimitet för att tas på allvar. Och det är ju ganska lätt. Om man vet vad som behövs, då vet man vad man måste göra. Då måste man uppnå den här legitimiteten och då kan man få möjligheten att få utlopp för sin begåvning och sin kreativitet.

Att gå i skolan

Nästan alla respondenter beskriver sin begåvning som förmågan att lära sig. Många uppmärksammade också sin begåvning, i jämförelse med andra, under skoltiden. Skolan blir alltså en arena där begåvning kan ställa till problem, dels inlärningsmässigt för att undervisningen inte alltid är anpassad efter deras förmågor, dels socialt där skolan för vissa bekräftade ett utanförskap.

Skolgång – undervisning

Någonting som alla respondenter verkar rörande överens om är hur illa skolan fungerat. En, med en utpräglad matematisk begåvning, fick enskild privatundervisning på högstadiet och gick sedan på ett matematikgymnasium. Det är den ende som fått undervisningen planerat anpassad efter sig, och då först egentligen från gymnasiet. Ytterligare en respondent fick erbjudande i årskurs 3 om att flytta till skola för högbegåvade, något mamman tackade nej till, då hon inte ville skilja honom från sina vänner. En respondent satt i grupp rum större delen av skoltiden – inne i klassrummet var det för stökigt. En annan tillbringade stora delar av skoltiden i obsklass, ett sätt att både hantera clowneriet på lektionerna och ge en något anpassad undervisning. Av de intervjuade är det minst tre stycken som gick genom hela grundskolan och gymnasiet utan att deras logisk-analytiska begåvning uppmärksammades av lärare.

Med just de där ämnena som jag har väldigt lätt för, för då såg väl lärarna att jag tappade motivationen och jag orkade inte sitta och jobba utan svävade iväg på andra saker, så jag fick sitta i grupprum och jobba.

Det är väl mer att det är väldigt stora grupper och man ser på dem som inte hänger med. Man ser inte så mycket på dem som är med på lektionerna. Var man stilla på lektionen, man hängde med, tog inte åt sig, man räckte inte upp, fick man hyggliga betyg och man fick aldrig lärarens uppmärksamhet, så att de kommer i princip inte ihåg en efteråt.

Alla beskriver skolan som lätt och för flera så dröjde det länge innan de insåg att andra faktiskt behövde alla genomgångar som gjordes, hade svårt att hinna med på lektionerna och kände att läxorna, även i låg- och mellanstadiet, var krävande.

En sak att inte göra läxorna, det kunde jag mycket väl förstå, det var ofta jag inte gjorde läxorna. Jag var oerhört odisciplinerad och lat. Men att man inte klarade av dem, det tog många, många år innan jag förstod att det faktiskt fanns dem som inte gjorde det. Det var så oerhört främmande för mig, de var ju så oerhört enkla.

Behovet av att se saker i sitt sammanhang och förstå helheten gör att det är svårt att lära sig saker tagna ur sin kontext. Flera beskriver hur svårt de har att lära sig saker där de inte har intresse, eller att nöta in årtal eller fakta utan sammanhang. För flera har det också inneburit att de ifrågasatt sina förmågor och sin begåvning – hur kan det vara svårt med så till synes lätta uppgifter? Att alltid ha haft lätt för sig gör också att när flera kom upp i gymnasiet så saknade de helt den studieteknik som krävdes.

Men det har inte varit ok riktigt att uttrycka hur lätt jag har tyckt att saker och ting har varit och därför så har det aldrig riktigt känts rätt att uttrycka att det här är dödstrist, det här orkar jag inte med för det finns ingen utmaning i det. Men det är ju rätt paradoxalt också för att om nånting är lätt, så borde jag bara kunna sätta mig ner, läsa igenom det och så är det klart, istället för att läsa igenom en tredjedel och sen tycka att det här är helt trist. För det motverkar ju sig själv lite grann att jag blir sittande med det längre. Och då är ju frågan om det är speciellt högtintelligent också att det tar längre tid att läsa enkla saker än det tar att läsa komplexa saker.

Nu så här i efterhand när man tänker tillbaka så tror jag inte att det var så svårt, det var nog mer ointresse. Men sen också den här studietekniken som man hade, eller tekniken, det proven gick ut på, minnas massa årtal och rabbla upp dem, det är alltid svårare än att faktiskt se dem i ett sammanhang.

Tre andra aspekter av lärande framträder: omtuggning, många lika uppgifter och för lätta uppgifter gör att den nödvändiga utmaningen saknas; att tid och ro för verklig koncentration fattas, samt att studietakten var för låg. Flera beskriver hur stökiga klasser och korta lektionspass gör att de inte kom igång med lärandet. Någon säger att han precis hann börja innan lektionen tog slut.

Matteproblem och såna saker har alltid varit, på ett sätt tråkiga för att det har alltid varit rutin på nåt sätt, det har alltid varit en massa repetitioner. Här har du fyra sidor läxa med det här talet i olika variationer, och efter tre, fyra gånger så har jag känt att ok, nu kan jag det här liksom. Och så är det tre och en halv sida kvar. Till följd av det har jag alltid känt mig rastlös när jag har pluggat.

Oftast när jag sitter, ja en lektion är väl vad fyrtio minuter och sitta och det tar mycket längre tid än så för mig att komma in i det och så. Jag sitter hellre och läser samma sak i en halvdag och sen så läser jag religion en annan dag. Så att skolan med sitt upplägg har väl inte passat mig så jättebra, det är mer att jag väl, ja alla är väl olika.

Studietakten, normen att inte göra läxor och inte vara duktig, samt lärarnas och skolsystemets ovilja att anpassa skolgången gör att flera känner att hela studietiden var ett slöseri på tid. Att ha lätt för sig från början kan till och med straffas av lärare. För respondenterna, där några lärde sig tala och läsa i koltåldern och där lärande var en källa till glädje blev skolan alltmer en plåga.

Att var det något prov eller så så var det inte mycket jag pluggade på inför det för jag ville inte ha för bra betyg. Givetvis de gånger då man fick bra poäng på ett prov så var man ju glad. Det var man ju. Men man strävade efter att ligga runt godkänt.

En annan grej, där som var, det var ju att det blir ganska långtråkigt, i och med att det var ganska låg studietakt.

En kompis, hon kunde också läsa när hon började skolan och då blir lärarinnan förbannad. Hon blir sur på henne. Skällde ut henne. Och så fick hon sitta och lägga någon sorts pussel ett par terminer tills de andra hade kommit ikapp henne.

Flera respondenter funderar också kring att skolan enbart ser till dem som avviker nedåt.

Det jag har tänkt på vad gäller skolan, är att det är ok att sticka ut om man är särbegåvad nedåt, men inte om man är det uppåt. Där är ju principen, i Sverige i alla fall, att man ska ha samma kunskaper i en grupp. Du kan få stöd om du inte riktigt kan prestera, men presterar du mer, ska du snarare tona ner.

Han [kollega uppvuxen i forna Sovjetunionen] har ju aldrig känt att hans skolgång har varit ett slöseri med tid. Det har alltid varit intressant och spännande och lärorikt. Och det är en kille som första jobbet efter universitetet var att jobba på rymdfärjan. Alltså den här typen av topp, sovjetunionens toppingenjör framåt. Så på något sätt, det hade inte behövt vara så här. Det gör mig väldigt, väldigt bitter. Den här konformistskolan, jag hatar den så intensivt så det finns bara inte.

Skolgång – socialt

Skoltiden var det också den period då flera konfronterades med att andra inte var som dem. Fyra av respondenterna pratar om mobbing och utsatthet, två av dessa tillskriver det helt eller delvis sin begåvning eller avvikande intressen, en för att han inte riktigt förstod att hans ständiga frågande inte var socialt gångbart.

Ja, jag hade ju varit borta från Sverige ett par år och det är år när det händer väldigt, väldigt mycket när man är i sju åtta nioårs åldern. Mm, nej men nånstans där började jag känna mig annorlunda på många sätt, även om den första naturliga reaktionen var ju inte det att min hjärna ser annorlunda ut än de andras utan att det var andra, övriga faktorer. Men det började snart märkas att nånstans, att det fanns...

Och sen, naturligtvis, på högstadiet, det är en mycket svår social situation. Det är det ju för alla på högstadiet. Jag menar, det finns ju ingen som har det lätt i den åldern, om man dessutom sticker ut lite, plugghäst. Det är det bisarraste skällsord jag någonsin fått. Jag är nog den som har pluggat minst i hela skolan, så va fan, jag har aldrig riktigt förstått det. Plugghäst! Det är ju det sista jag gör. Så det var jävligt jobbigt.

Två respondenter, vars begåvning aldrig uppmärksammades i skolan och som själva inte tillskriver sin begåvning någon större vikt, klarade sig genom skolan och det sociala spelet väl. Två valde, under det socialt tuffa högstadiet, att sluta vara duktiga och att lära sig det sociala spelet, vilka båda gjorde framgångsrikt.

Man hamnar ju i olika faser i livet och man bytte ju skola där i gymnasiet och då kommer nya gäng och nya polare och jag prioriterade verkligen det sociala umgänget under hela den perioden. Det gjorde jag. Det lät mycket finare än vad det var. I själva verket drev man omkring och gjorde ingenting men man har kvar mycket vänner sen den tiden.

Enkätstudien

Tillvägagångssätt

Löpande med intervjuerna påbörjades konstruktionen av enkäten. Iakttagelser och preliminära resultat från intervjuerna påverkade enkätens utformning. Framför allt känslan av otålighet, frustration på omvärldens lägre tempo, språkets funktion och hjärnan som konstant sökte sammanhang och förståelse låg till grund för flera av enkätens påståenden.

Datainsamling och undersökningsdeltagare

Ett första försök att få in tillräckligt många enkäter gjordes i samband med Mensas årsmöte i Växjö 5-7 maj 2007. I samband med mötet, som hade omkring 100 deltagare, delades enkäten ut och drygt 40 svar lämnades in. Då detta inte ansågs tillräckligt för att bedöma psykometriska kvaliteter och faktorstruktur, mailades enkäten senare ut till alla på Mensa Sveriges maillistor, ca 1 500 personer. I denna grupp återfinns personer som inte är svenska medborgare, såväl som personer som inte bor i Sverige. Enkäten bifogades, tillsammans med ett missivbrev (se bilaga 2), i word- och pdf-format och var även inklippt i själva mailet. Det påtalades att det var samma enkät som delades ut under årsmötet och medlemmar som redan lämnat in enkäten då ombads att inte lämna in igen. Sammanlagt 302 enkäter via årsmötet (15 %), vanlig postgång (15 %) och e-mail (70 %) inkom och är med i analysen. Mailet gick ut den 14 april 2007 och alla som svarade innan analysen påbörjades den 22 juni medverkar. Urvalet till studien är ett bekvämlighetsurval och är inte ett statistiskt slumpmässigt urval av urvalsramen personer med IK över 131 som är medlemmar i Mensa Sverige. Inga påminnelser skickades ut och ingen ersättning gavs för att delta.

Respondenterna (n=302) i enkätstudien var i genomsnitt 36 år, standardavvikelse 9,5 år. Den yngste var 18 år och den äldste 77 år, typvärdet 34 år. 73 % var män. 70 % hade minst en högskole- eller universitetsexamen. Endast 1 % har enbart grundskoleexamen. Vad gäller föräldrarnas utbildningsnivå var mödrarnas utbildning relativt jämt fördelad mellan högst grundskola (30 %), slutfört gymnasie- eller yrkesutbildning (28 %) och minst högskole- eller universitetsexamen (39 %). Motsvarande uppgifter för fädernas utbildning är 33 %, 21 % samt 43 %.

Material

Enkäten (se bilaga 3) består av tre delar. Den första delen är påståenden som rör begåvning och relationer och har skapats av författaren, främst på basis av existerande teori och empiri, med även utifrån intervjuerna. Den andra delen är ett frågeformulär som berör KASAM. KASAM är ett uttryck för **Känslan Av SAM**manhang och mäter upplevelsen av att det som sker är begripligt, hanterbart och meningsfullt. KASAM användes som ett livskvalitetsmått. Den tredje delen är bakgrundsfaktorerna ålder, kön, högsta utbildning, samt föräldrarnas högsta utbildning. Sist i enkäten fanns plats för kommentarer, vilket Trost (2001) rekommenderar som en möjlighet för respondenten att avreagera sig, kommentera frågor eller göra egna reflektioner och tillägg. Denna möjlighet har många respondenter använt sig av.

Del 1: upplevelse av begåvning

Utifrån litteraturen och information från intervjuerna skapades en 48 påståenden som rör begåvning och sociala relationer. Specifikt konstruerades påståenden utifrån variablerna ”tänkande och otålighet”, ”ansvar och förpliktelser”, ”social avvikelser”, ”fix syn på intelligens” samt ”tillväxtsky på intelligens”. Även en fråga om intelligensens procentuella fördelning mellan medfödd förmåga och ansträngning tillhör denna del. Den frågan menar Dweck (1999) ger en bild av den egna synen på intelligens. Påståendena skrevs så enkelt och rakt som möjligt, ungefär hälften är reverserade och deras inbördes ordning slumpades ut. Då termen högbegåvning eller begåvning används inom Mensa snarare än särbegåvning, användes dessa termer genomgående i enkäten. Den färdiga enkäten testades på ett par personer innan den distribuerades.

Respondenterna ombads ta ställning till påståendena med hjälp av en 5-gradig likertskala, med ”instämmer inte alls” respektive ”instämmer helt” i ytterpunkterna. En skala med ett ojämnt antal alternativ tvingar inte respondenten att ta ställning till påståenden där hållningen är neutral (Ejlertsson, 2005).

Del 2: KASAM

Aaron Antonovsky (1991) sökte förklara människors hälsa och ohälsa mindre utifrån ett sjukdomsperspektiv och mer utifrån ett hälsoperspektiv. Hans teori om salutogena (hälsobringande) faktorer bygger på premissen att stress och svårigheter är väsentliga delar av den mänskliga existensen, men att vi påverkas/låter oss påverkas av det olika. Känslan av sammanhang, KASAM (Sense of Coherence, SOC) är ett av huvudbegreppen i hans teori. Enligt Antonovsky är känslan av sammanhang...

...en global hållning som uttrycker i vilken utsträckning man har en genomträngande och varaktig men dynamisk känsla av tillit till att (1) de stimuli som härrör från ens inre och yttre värld under livets gång är strukturerade, förutsägbara och begripliga, (2) de resurser som krävs för att man skall kunna möta de krav som dessa stimuli ställer på en finns tillgängliga, och (3) dessa krav är utmaningar, värda investering och engagemang. (Antonovsky, 1991, s 46)

KASAM har gjorts mätbart genom ett självskattningsformulär. Detta formulär finns vanligen som en 29 frågors och en 13 frågors version. I denna studie är det SOC 13 (svenska) som använts. Denna version av självskattningsformuläret är väl utprövat och flera normgruppsdata finns att tillgå. Antonovsky själv gjorde (1993) en översikt över instrumentet, dess reliabilitet och validitet. Normdata från ”friska” vuxna i den översikten har medelvärden (standardavvikelse) från 61,9 (17,8) till 68,7 (10,0). En senare översikt (Eriksson & Lindström, 2005) redogör för alla högre vetenskapliga studier mellan 1992 och 2003 där KASAM-formuläret har använts. 40 av dessa studier (med SOC13) är gjorda på svenska grupper. Bland annat redovisas data från en svensk allmänbefolkning (Nilsson, 2000 refererad i Eriksson & Lindström, 2005). Av de 1802 svenskar som deltog i denna studie hade kvinnorna ett medelvärde (standardavvikelse) på SOC 13 på 70,80 (10,40) och männen 70,50 (9,90). Larssons (1996 och 1999 refererad i Eriksson & Lindström, 2005) normdata i svensk allmänbefolkning (n=1906) var lägre: 64,52 (11,03). Av de 76 svenska medelvärden som redovisas är det 6 stycken som har medelvärden under 60, däribland grupper med arbetslösa, patienter med kronisk värk samt schizofrena. 25 medelvärden ligger över 70, däribland typ-2 diabetiker, cancer- och kroniskt njursjuka.

Att ha hög eller låg KASAM säger alltså mycket lite om fysisk hälsa eller ohälsa, utan hur en person ser på och hanterar sin situation. Antonovsky (1993) menar att KASAM stabiliseras mot slutet av den unga vuxentiden och sedan ändras mycket lite om inte extrema händelser inträffar. Eriksson & Lindströms (2005) metaanalys belyser att män har ofta något högre KASAM än kvinnor, och att det inte är riktigt så stabilt över tid som Antonovsky antog. De med initialt hög KASAM vidmakthåller ofta denna. KASAM ökar med ålder genom hela livet. Äldre har därmed generellt högre KASAM än yngre.

Indexkonstruktion

Enkäterna matades in i SPSS och ett stickprov, alla enkäter som givits idnummer som slutade på 7 (dvs 7, 17, 27 osv), kontrollerades för att säkerställa kvaliteten på inmatningen. En enkät var felinmatad, då dubbelkontrollerades alla enkäter som matats in vid samma tillfälle. Inga fler felinmatningar hittades.

Enkätens första del bestod av 48 items (påståenden). Varje åsiktsområde (latent variabel) som var föremål för studien mättes med mellan 7 och 14 items (manifesta variabler). På samtliga påståenden ombads den svarande att ge sin personliga åsikt om hur väl de ansåg att påståendena stämde för dem själva. De reverserade påståendena omkodades i analysen. Bakgrundsvariablerna (kön, ålder, högsta utbildningsnivå samt föräldrarnas högsta utbildningsnivå) mättes med en fråga var. De högsta utbildningsnivåerna kunde de svarande markera som grundskola, gymnasium eller

högskola/universitet. Även det öppna alternativet ”annan” gavs, där den svarande själv markerade vilken annan utbildning som gällde. Här angavs svar som realexamen, militärutbildning och yrkesskola. De uppenbara av dessa svar kodades in i någon av de fasta kategorierna, resten lämnades tomma (elva stycken). De sex föräldrar som inte hade slutfört grundskolan grupperades in i grundskolekategorin. Utbildningsvariabeln består därmed av tre kategorier: högst grundskoleutbildning eller motsvarande, gymnasieexamen (inkl yrkesutbildningar), samt högskole-/universitetsexamen eller högre.

För alla manifesta variablerna i varje latent variabel mättes den inbördes korrelationen (Cronbach's alpha), items som drog ner alpha ströks till dess att varje latent variabel erhöll högsta möjliga alpha. Därefter faktoranalyserades varje latent variabel för sig. I ”ansvar och förpliktelser” framträdde en faktor, efter att fyra items strukits, i och ”tänkande och otålighet” framträdde 3 separata faktorer, och i ”syn på intelligens” varierade antalet faktorer (och deras sammansättning) beroende på om ”tillväxtsyn” analyserades separat eller tillsammans med ”fix syn”.

När items i alla identifierade faktorer faktoranalyserades tillsammans, försvann mycket av den tidigare strukturen. Framför allt blev det uppenbart att flera items från ”tänkande och otålighet” korrelerade med ”social avvikelser” eller ”syn på intelligens”. Istället valdes att faktoranalysera alla ingående 48 items, och successivt plocka bort de items som i de separata analyserna visat sig vara besvärliga. Efter ett flertal iterationer framträdde en struktur med fem faktorer där de 19 kvarvarande påståendena alla laddade över 0.4 i en enda faktor, och där faktorerna bestod av tre (ansvar, syn på intelligens I och syn på intelligens II), fyra (social avvikelser II) respektive sju (social avvikelser I) items. Ytterligare 3 faktorer framträdde men dessa bestod enbart av 2 items var, varför ett index på dessa inte gjorts. Två-item-faktorerna är två stycken från ”tänkande och otålighet”, (en som kan benämnas hastighet och en sammanhang) samt en från ”social avvikelser” (samvaro med högbegåvade). Efter ny analys med korrelationer mellan variabler, ströks item 19 från social avvikelser I, då den drog ner Cronbach's alpha.

Item 28 visade sig vara särskilt problematisk. Denna item höjer alpha för både social avvikelser I och social avvikelser II, den är den näst starkaste itemen i båda dessa index. Stryks item 28, försvagas faktorladdningen för item 40 och stryks även denna item, så reduceras alpha för social avvikelser II. Item 28 behölls därför i faktorn social avvikelser I. I analyserna används individens medelvärde för alla påståenden i respektive latent variabel. Dessa slutgiltiga latent variabler visas i tabell 1 till och med tabell 5. I bilaga 4 finns alla faktorernas ingående items.

Tabell 1. Faktoranalys^a av de påståenden som ska mäta social avvikelser I

Fråga	Faktor 1	h ²
Jag funderar på samma saker som folk gör mest (R)	.54	.30
Att vara som alla andra kommer naturligt för mig (R)	.67	.45
Jag känner mig likadan som folk i allmänhet (R)	.80	.64
Min bild av världen är ungefär som de flestas (R)	.64	.41
Jag behöver inte anstränga mig för att andra ska se mig som vanlig (R)	.66	.44
Jag är som folk är mest (R)	.88	.77
Egenvärde ^b	3.00	
Procent av variansen ^b	49.98	

^aPrincipal axis faktoranalys med oblimin rotation ^bExtraction Sums of Squared Loadings
(R) = frågan är värd och har kodats om för analyserna.

Tabell 2. Faktoranalys^a av de påståenden som ska mäta social avvikelse II

Fråga	Faktor 1	h ²
Jag känner att jag får ge avkall på den jag verkligen är för att inte sticka ut	.75	.56
Ibland kan jag önska att jag vore som alla andra	.59	.35
Att vara begåvad kan vara socialt försvårande	.60	.36
Jag framställer mig ofta som mindre begåvad än vad jag är	.53	.28
Egenvärde ^b	1.55	
Procent av variansen ^b	38.68	

^aPrincipal axis faktoranalys med oblimin rotation

^bExtraction Sums of Squared Loadings

Tabell 3. Faktoranalys^a av de påståenden som ska mäta syn på intelligens I

Fråga	Faktor 1	h ²
Vid ett bakslag är det bara att ta nya tag	.62	.39
När saker inte går så bra som jag förväntar mig, ger jag upp (R)	.77	.60
Jag undviker att göra saker som jag inte är säker på att jag kan bemästra (R)	.52	.27
Egenvärde ^b	1.25	
Procent av variansen ^b	41.73	

^aPrincipal axis faktoranalys med oblimin rotation

^bExtraction Sums of Squared Loadings

(R) = frågan har kodats om för analyserna.

Tabell 4. Faktoranalys^a av de påståenden som ska mäta syn på intelligens II

Fråga	Faktor 1	h ²
Om man är intelligent kan man genom ansträngning lära sig nästan allt	.47	.22
Att vara begåvad att omedelbart kunna saker	.67	.45
Om man är intelligent kan man nästan allt	.60	.36
Egenvärde ^b	1.04	
Procent av variansen ^b	34.54	

^aPrincipal axis faktoranalys med oblimin rotation

^bExtraction Sums of Squared Loadings

Tabell 5. Faktoranalys^a av de påståenden som ska mäta ansvar och förpliktelser

Fråga	Faktor 1	h ²
Jag har ingen förpliktelse att använda min begåvning (R)	.64	.41
Att vara begåvad innebär inget särskilt ansvar (R)	.82	.68
Med min begåvning följer ett ansvar	.89	.79
Egenvärde ^b	1.88	
Procent av variansen ^b	62.54	

^aPrincipal axis faktoranalys med oblimin rotation

^bExtraction Sums of Squared Loadings

(R) = frågan är värd och har kodats om för analyserna.

Tabell 6 visar hur alla ingående items laddar i de fem latent variablerna. Här syns att en simple structure har erhållits. Alla ingående variabler laddar i enbart en faktor med en faktorladdning över 0.4. Egenvärdena (efter rotation) är alla större än ett. Tabell 7 visar faktorernas korrelation med varandra.

Tabell 6. Faktoranalys^a av alla ingående påståenden

Fråga	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5	h ²
Jag funderar på samma saker som folk gör mest (R)	.59	-.04	.04	-.02	-.04	.32
Att vara som alla andra kommer naturligt för mig (R)	.61	.06	-.01	.02	.07	.44
Jag känner mig likadan som folk i allmänhet (R)	.79	.05	-.10	-.00	-.00	.63
Min bild av världen är ungefär som de flestas (R)	.67	-.04	.03	.04	-.02	.44
Jag behöver inte anstränga mig för att andra ska se mig som vanlig (R)	.47	.07	.06	-.10	.38	.56
Jag är som folk är mest (R)	.83	.01	-.01	.01	.07	.75
Jag känner att jag får ge avkall på den jag verkligen är för att inte sticka ut	.15	.06	-.09	.10	.57	.51
Ibland kan jag önska att jag vore som alla andra	.06	.01	-.15	-.00	.56	.41
Att vara begåvad kan vara socialt försvårande	.30	.05	-.05	.03	.42	.42
Jag framställer mig ofta som mindre begåvade än vad jag är	-.08	-.00	.06	-.04	.61	.33
Vid ett bakslag är det bara att ta nya tag (I)	-.04	-.03	.63	-.03	.03	.38
När saker inte går så bra som jag förväntar mig, ger jag upp (E)	-.00	.14	.71	-.05	-.06	.56
Jag undviker att göra saker som jag inte är säker på att jag kan bemästra (E)	.04	.00	.53	.04	-.03	.29
Om man är intelligent kan man genom ansträngning lära sig nästan allt (I)	.09	-.03	.27	.48	.04	.34
Att vara begåvad att omedelbart kunna saker (E)	-.06	-.03	-.05	.66	.00	.42
Om man är intelligent kan man nästan allt (E)	.02	.10	-.09	.58	-.04	.37
Jag har ingen förpliktelse att använda min begåvning (R)	-.07	.62	.05	.03	.07	.40
Att vara begåvad innebär inget särskilt ansvar (R)	.04	.81	-.02	.04	.01	.69
Med min begåvning följer ett ansvar	.03	.92	.02	-.05	-.09	.81
Egenvärde ^b	3.80	2.34	1.46	1.26	2.77	
Procent av variansen ^c	20.01	12.31	7.70	6.61	14.56	

^aPrincipal axis faktoranalys med oblimin rotation

^bTotal Variance Explained after Rotation

^cBeräknad som egenvärdet/totala variansen (=19)

Tabell 7. Faktorkorrelationer

Faktor	1	2	3	4
2	.21			
3	-.01	.13		
4	.22	.16	.05	
5	.50	.26	-.18	.01

Principal axis faktoranalys med oblimin rotation

För att jämföra åldersgrupper i analysen delades respondenterna in i 4 ålderskategorier, främst ur ett livscykelerspektiv. Den första gruppen (18-25 år) är för många en tid för utbildning, den andra gruppen (26-35 år) innebär ofta karriäretablering och familjebildning, den tredje gruppen (36-47 år) omfattar den period då det är vanligt att eventuella barn växer upp och flyttar ut. Den sista gruppen slutligen, över 48 år innebär för de flesta en tid utan hemmavarande barn och så småningom pension. I tabell 8 visas ålderskategorierna.

Tabell 8. Ålderskategorier

Kategori	Åldersspann	Antal svarande	Procent av total	Kumulativ procent
1	18 – 25 år	34	11,3	11,3
2	26 – 35 år	121	40,1	51,3
3	36 – 47 år	121	40,1	91,4
4	48 – 77 år	26	8,6	100,0
Total	17 – 86 år	302	100,0	

Resultat

Faktorernas innebörd och indexmedelvärden

Fem faktorer där index kunde beräknas identifierades, och finns sammanfattade i tabell 9. Faktor 1, ”social avvikelse I” består av 6 items som alla handlar om att känna sig annorlunda. Indexmedelvärde för denna faktor är 3,44 och respondenterna kan alltså sägas hålla med om att de känner sig annorlunda. Faktor 5, ”social avvikelse II” består av 4 items som handlar om i vilken grad anpassning till andra sker. Indexmedelvärde för denna faktor är 2,83 vilket innebär att respondenterna som grupp menar att de inte anpassar sig efter sin omgivning.

Faktor 3 och 4 handlar båda om synen på intelligens. Faktor 3 innehåller 3 items som rör en ihärdighet i det man gör, att inte ge upp lätt, att ta sig an svåra saker. Medelvärdet på 3,83 reflekterar en tillväxtsyn på intelligens. Faktor 4 innehåller även den 3 items som behandlar huruvida intelligens i sig innebär att kunna ”allt” ”omedelbart”. Även här reflekterar svaren en tillväxtsyn på intelligens. Slutligen, faktor 2, ”ansvar och förpliktelser” (3 items) säger att respondenterna inte anser att intelligens innebär ett särskilt ansvar eller särskilda förpliktelser.

Tabell 9. Identifierade faktor, deras indexmedelvärde, standardavvikelse och reliabilitetsestimater (Cronbach alpha).

Faktor	Benämning	Medelvärde	Standard- avvikelse	Alpha
1. Social avvikelse I	Att känna sig annorlunda	3,44	0,85	0,85
5. Social avvikelse II	Att anpassa sig till andra	2,83	0,93	0,71
3. Syn på intelligens I	Att vara ihärdig	3,83	0,79	0,67
4. Syn på intelligens II	Att kunna allt	2,41	0,83	0,60
2. Ansvar och förpliktelser	Att känna ansvar och förpliktelser	2,67	1,08	0,82

Syn på intelligens

Synen på intelligens som en summa av (medfödd) förmåga och ansträngning är den enskilda fråga eller item i enkäten som har genererat flest kommentarer och också flest blanka svar. Tabell 10 visar hur de respondenter som svarat fördelar sig:

Tabell 10. Syn på intelligens

Kategori	% medfödd förmåga	Antal svarande	Procent av total	Kumulativ procent
Fix syn	65 – 100	213	75,0	75,0
Varken eller	36 – 64	54	19,0	94,0
Tillväxtsky	0 – 35	17	6,0	100
Total		284	100,0	

Nästan 25 respondenter har skrivit kommentarer till denna fråga. Flera har påtalat att hur intelligens definieras är avgörande för om frågan kan besvaras. Många har lagt till faktorer som social intelligens, tur, miljö, lärare eller träning. Att "IQ", den logiska förmågan är medfödd är det många som påtalar, däremot är IQ inte synonymt med framgång eller en nödvändigtvis intelligens. *"Du föds med din intelligens. Att vara toppen på något pga ansträngning är något annat."* *"Utan medfödd förmåga spelar det inte roll hur mycket man anstränger sig. Utan ansträngning kommer man ingenstans."*

Bakgrundsvariabler

Chi-två analyser av de ingående oberoende variablerna, alla kategoridata, uppvisade en rad signifikanta skillnader. Det finns inga könsskillnader i materialet och de skillnader som finns på åldersnivå är förväntade: ålder och egen, såväl som föräldrars utbildningsnivå. I den yngsta åldersgruppen finns det relativt färre som har avslutade högskole- eller universitetsutbildningar. Detta är inte förvånande eftersom det i denna åldersgrupp är flera som ännu inte studerat färdigt. I de yngre åldersgrupperna är också både mammor och pappor mer välutbildade, vilket torde spegla en generell höjning i utbildningsnivåer över tid. Det finns även ett signifikant samband mellan mammors och pappas utbildningsnivå [$\chi^2_4=136,73$; $p=0,00$]. Akademiskt utbildade mammor är överrepresenterade bland dem som har akademiskt utbildade pappor; grundskoleutbildade mammor är överrepresenterade bland dem som har grundskoleutbildade pappor. Pappornas utbildningsnivå uppvisar dessutom ett signifikant samband med respondenternas egen utbildningsnivå [$\chi^2_4=10,11$; $p=0,04$]. De med akademiskt utbildade pappor är själva i ännu högre grad akademiskt utbildade.

Synen på intelligens uppvisar även ett samband med såväl mammors som pappas utbildning, [$\chi^2_4=11,74$; $p=0,02$] respektive [$\chi^2_4=9,75$; $p=0,05$]. Respondenter med grundskoleutbildade föräldrar har en mer fix syn på intelligens, och hos respondenter med akademiskt utbildade mammor är de som har en "varken eller" syn på intelligens överrepresenterade.

Gruppskillnader

Genom variansanalyser med bakgrundsvariablerna ålder, kön, syn på intelligens, egen och föräldrars utbildning som oberoende variabler undersöktes om det fanns gruppskillnader i de fem identifierade faktorerna. ANOVA-analysen ($4 \times 2 \times 3 \times 3 \times 3$; ålder*kön*syn på intelligens*egen utbildning*föräldrars utbildning) möjliggör 31 huvud- eller interaktionseffekter per faktor. De 155 analyserna genererade fem signifikanta effekter, men i samtliga fall bröts mot antagandet om homogena populationsvarianser och antalet individer i varje grupp varierar från 3 till 199. Kruskal-Wallis test på bakgrundsvariablerna (30 analyser) ger ett signifikant resultat. Faktorn ”anpassning” (social avvikelser II), skiljer sig åt vad gäller syn på intelligens.

Då antalet analyser är omfattande bör masssignifikansproblemet hållas i åtanke. Redan vid 50 oberoende prövningar är sannolikheten att nollhypotesen felaktigt förkastas 92 %. Även effektstyrkan (η^2) för de signifikanta ANOVA-analyserna var svaga, de varierade mellan 0,023 och 0,057, dvs som mest förklarar knappt sex procent av variationen. De eventuella signifikanta resultaten bortses därmed ifrån.

KASAM

Genomsnittet för KASAM för alla respondenter ($n=291$) är 60,23. Standardavvikelsen är 11,31. Inga skillnader i KASAM uppvisas mellan män och kvinnor. Envägs oberoende ANOVA visade att KASAM skiljer sig åt mellan åldersgrupperna, yngre har lägre KASAM än äldre; $F_{3, 287} = 4,203$, $p=0,006$, $\eta^2 = 0,042$. Post-hoc test (LSD) visar att fyra av de sex gruppskillnaderna är signifikanta. Tabell 11 visar medelvärden (standardavvikelser) och signifikansnivåer på KASAM för de olika åldersgrupperna.

Tabell 11. Medelvärden (standardavvikelser) och signifikansnivåer för KASAM per åldersgrupp.

Ålder	N	Medelvärde (std avv)	Signifikansnivåer, medelvärdeskillnader		
			26 – 36 år	36 – 47 år	48 – 77 år
18 – 25 år	34	56,41 (12,68)	0,31	0,01	0,01
26 – 36 år	116	58,62 (10,89)		0,02	0,04
36 – 47 år	116	62,19 (10,92)			0,51
48 – 77 år	25	63,80 (10,94)			
Totalt	291	60,32 (11,30)			

Jämfört med det lägsta KASAM-värdet på en svensk allmänbefolkning, 64,52 (11,03) ligger KASAM för individerna på gruppnivå i denna studie signifikant under [$t_{2195} = 6,159 > 0,001t_{500} = 3,310$].

Korrelationer

Tabell 12 visar korrelationer mellan alla ingående variabler.

Tabell 12. Korrelationer för alla i studien ingående variabler.

Variabel	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Ålder	1,0											
2. Kön ^a	0,09	1,0										
3. Syn på intelligens ^b	0,04	-0,00	1,0									
4. Egen utbildning ^c	0,15 *	-0,01	-0,14 *	1,0								
5. Mammas utbildning ^c	-0,24 **	-0,04	-0,06	0,09	1,0							
6. Pappas utbildning ^c	-0,10	-0,01	-0,10	0,18 **	0,65 **	1,0						
7. Annorlunda	0,13 *	-0,04	0,02	0,05	-0,03	-0,05	1,0					
8. Anpassning	0,01	-0,19 **	-0,02	0,01	-0,10	-0,09	0,55 **	1,0				
9. Ihärdighet	0,10	0,10	-0,09	-0,03	0,08	0,05	-0,01	-0,16 *	1,0			
10. Förmåga	-0,32	0,01	0,03	-0,02	0,10	0,09	0,16 *	0,08	0,07	1,0		
11. Ansvar	0,19 **	-0,04	-0,08	0,09	-0,01	-0,08	0,26 **	0,28 **	0,16 *	0,13 *	1,0	
12. KASAM	0,15 *	0,08	0,03	0,04	0,12	0,10	-0,22 **	-0,37 **	0,44 **	0,03	0,02	1,0

*Korrelationen är signifikant på 0,05 nivån (2-tailed); **Korrelationen är signifikant på 0,01 nivån (2-tailed)

n=254

^a Kvinna 1, Man 2

^b Tillväxtsyn 1, varken eller 2, fix syn 3

^c Grundskola 1, Gymnasium/yrkesskola 2, Högskola/universitet 3

Givna kommentarer

Ungefär 80 respondenter har valt att kommentera på enkäten, förtydliga sina svar eller dela med sig av egna reflektioner och erfarenheter. Hit inräknas inte de som meddelat hur de markerat sina svarsalternativ, önskat lycka till eller frågat om möjlighet att ta del av resultatet. Förutom de kommentarer om syn på intelligens eller intelligensbegreppet som redovisats ovan, sammanfattas kommentarerna nedan.

En grupp kommentarer rör enkätkonstruktion och här har respondenter påtalat brister i möjligheten att svara on-line, problem med att använda både 5 och 7 gradiga likertskalor, och funderingar kring hur summeringarna görs. Flera ifrågasatte användandet av udda antal svarsalternativ ”*Hm. Läs på hur man lägger upp en enkät. Om man har ojämna antal val så skall det i mitten vara neutralt. Bäst kan vara att utesluta ojämna antal helt så enkätsvararen tvingas välja.*”. Några påpekar att urvalet inte är representativt för alla högbegåvade. Ett par menar att denna typ av undersökningar är ovetenskapliga. Flera har kommenterat på problem med dubbla negationer i frågorna. Ytterligare en grupp kommentarer rör precisering och nyansering av frågorna. Här är det flera som menar att de har svårt för generella, abstrakta uttryck som *allt, mest, orättvist* och *mänskligheten*. Någon påtalar

en önskan om att hjälpa till att omformulera påståendena, ett par tar saken i egna händer och nyanserar, problematiserar eller kommenterar i princip varje påstående.

Ett par har kommenterat att vissa påståenden utgår från att man vill vara som andra. De menar att de är annorlunda, men har inget behov eller önskan att ha det på något annat sätt.

I några frågor impliceras att jag skulle vilja undvika att vara annorlunda, men frågor om det är svårt. Tvetydigt (jag behöver inte anstränga mig, för jag har inget emot att vara annorlunda.)

Ytterligare en aspekt som flera kommenterar på är tidsaspekten – de menar att svaren de givit på, kanske främst KASAM, men även andra påståenden skulle ha sett annorlunda ut i ett annat skede i livet. Här är det också flera som beskriver svårigheter de haft tidigare i livet, men som med mognad, möjlighet att välja umgänge, utlandsflytt eller uppgivenhet nu inte längre känns betungande.

Flera har också kommenterat kring hur Mensaner är: *”Troligen är vi mer kontaktsökande och har ett större behov av att synas än de flesta högbegåvade.”*; *”Det finns hos vissa Mensaner en viss osäkerhet, ett visst behov att bevisa att de är smartare än andra, typ smartast i världen”*.; *”Våra hjärnor fungerar ju inte ’normalt’, framför allt inte känslomässigt”*.

Många skriver, kortare eller längre, om hur de uppfattar sig själva, sin omvärld och bemötanden från omgivningen. Vissa påtalar att de aldrig tänker på sig själva i termer av intelligens och menar att allt de gör/kan kan även en normalbegåvad göra. Andra beskriver ett djupt utanförskap och mycket missförstånd. Dessa anekdotiska kommentarer i enkäten stämmer väl överens med resultaten från intervjustudien.

Jag tror tyvärr att om jag hade fångats upp som begåvad redan som barn, så hade jag nog varit mer normal än jag uppfattar mig som idag. Så tanken med att behandla alla barn lika (rådande tankesätt i skolan) har alltså förstärkt mitt utanförskap. Sen skulle jag vilja peka på ett fenomen som är vanligt bland begåvade: De flesta av oss har lite svårt att riktigt plugga in ett ämne/material. Vi har så sällan behövt anstränga oss i skolan utan gled med och försökte att inte skilja oss för mycket jämfört med andra barn. Sen i vuxen ålder så är bristande studieteknik (och även en sorts studie-lathet) ett handikapp. Jag antar att det är därför sambandet mellan studieresultat och begåvning är så svagt. Och därmed förstärks känslan av att begåvning inte är välkommen i samhället.

Diskussion

Syftet med denna uppsats har varit att undersöka hur logiskt-analytiskt särbegåvade vuxna svenskar ser på sin särbegåvning och hur denna påverkar relationer till och bemötande från omgivningen. Den initiala intervjustudien hade en explorativ, öppen ansats medan enkätstudien syftade till att undersöka en större grupp med snävare frågor. Resultaten från de två delstudierna bekräftar och berikar varandra. De faktorer som framkom i enkäten har hög samstämmighet med de teman som identifierades i intervjustudien. Särskilt tydligt blir det med faktorn *annorlunda* och temat *att känna sig annorlunda* samt faktorn *anpassning* och temat *att anpassa sig till andra*. Faktorn *ansvar* lierar sig med undertemat *ansvar och mening*. Faktorerna *ihärdighet* och *kunna allt* är besläktade med temat om *begåvning och intelligens* men framför allt så tillför de något som inte tydliggjordes i intervjustudien. De skrivna kommentarerna till enkäterna stämmer även de överens med den bild som intervjuerna och enkätsvaren ger – både hur och varför de skrivits, men även de anekdotiska berättelserna som ges. I diskussionen som följer förs först en diskussion kring studiens begränsningar, sedan reflekteras först runt temana och faktorerna och därefter kring KASAM. Slutligen följer tankar kring vidare forskning.

Begränsningar

Resultaten av studien som gjorts kan ifrågasättas utifrån sin tillförlitlighet. Intervjuer som metod ger alltid stort utrymme för subjektivitet i såväl urval som tolkning. En intervjuare med annan förståelse skulle ha frågat och tolkat annorlunda samt dragit andra slutsatser. Nio andra intervjupersoner hade också kunnat ge en annan bild. Generaliserbarheten av denna typ av studie utanför den ingående gruppen är alltså begränsad. I den mån intervjudeltagarna känner igen sig och anser att bilden är rättvis är det ändå en sann bild som skildras. Då flera av aspekterna i intervjuerna återkommer i enkäten och i kommentarerna givna till enkäten verkar det trots allt som att de intervjuade är ganska representativa för hela gruppen respondenter. En generalisering utanför de nio, till de 302 som svarade på enkäten är därmed rimlig.

En stor begränsning i studien är urvalet. De 302 som valde att delta har frivilligt ställt upp och är inte slumpmässigt utvalda. Hur representativ denna grupp är för alla i urvalsramen är omöjligt att svara på. Än svårare är det att se i vilka aspekter denna grupp avviker från den grupp som är det egentliga intresset, nämligen alla logiskt-analytiskt särbegåvade svenskar. Att dra slutsatser från föreliggande studie till särbegåvade svenskar i allmänhet måste göras med mycket stor försiktighet, då vi inte vet om och hur Mensamedlemmar skiljer sig från övriga svenskar med IK över 130. Att antalet som svarar på enkäten är stort ökar dess psykometriska kvaliteter. Att flera identifierade faktorer även finns avspeglade i intervjustudien ger stöd för dessas validitet. Dock är det så att bara för att ett statistikprogram spottar fram faktorer och dessa benämns så innebär det inte att dessa faktorer mäter det som namnet anger. För att säkerställa det krävs att dessa faktorer analyseras utifrån andra mått som redan är utprovade. För att säkerställa att de aspekter som kommer fram är utmärkande för den undersökta gruppen borde även ett urval med IK kring 100 göra enkäten. Tydligt är också att en enkät som denna som provas första gången behöver ett par iterationer av omformuleringar och ersättningar av items för att få större skärpa. De begränsningar som denna studie omfattas av bör hållas i åtanke när tolkningar och generaliseringar görs.

Intelligensbegreppet och syn på intelligens

Det enda respondenterna i föreliggande arbete har gemensamt är att de har en IK över 130 och har valt att gå med i föreningen Mensa Sverige. De nio intervjuade personerna var väldigt olika och såg på och förhöll sig till sin särbegåvning på väldigt olika sätt. De flesta reflekterade inte över om deras särbegåvning påverkade fler aspekter av deras liv än möjligtvis det specifika intresset. Detta var slående för nästan samtliga. De började med att begränsa sin begåvning, göra den specifik (eller icke-existerande), t ex ”*jag är bra på siffror*”, ”*matte är min grej*”, allt eftersom intervjun pågick framkom fler och fler aspekter av livet där särbegåvningen, eventuellt, hade en påverkan. Alla förhöll sig till sin begåvning, visserligen på mycket olika sätt, men att det var en viktig del var uppenbart. Flertalet hade dock inte fokuserat på att utveckla sin begåvning.

För några av de intervjuade innebär ett högt IK ett bevis på att vara bra, att vara mycket värd, att ha rätt. För några av de intervjuade hade ett högt IK ingen som helst innebörd. För de flesta innebar IK-värdet i sig kanske inte så mycket, men det gav en förståelse för varför de upplevt världen på ett visst sätt. Hur de ser på IK-värdet kan förstås både i termer av hur intelligens definieras och utifrån Dwecks (1999, 2006) teori om implicita teorier om intelligens. En definition på intelligens som ligger i linje med g-faktorn, vilken påverkar alla aspekter av mänskligt tänkande, innebär i sig att en mycket hög IK betyder att ha möjligheter att tänka, resonera och förstå som ligger på en nivå där få andra befinner sig. Den vikt som idag läggs på abstrakt symboliskt tänkande innebär också att just denna typ av intelligens är den viktigaste och kanske enda ”sanna” intelligensen, vilket ökar dess värde. Att ha ett högt IK, oavsett hur det används, säger alltså något om vem du är. Med en annan definition av intelligens, t ex Sternbergs (2005) begrepp framgångsrik intelligens har själva IK-

mättet inget värde i sig, utan intelligens innebär förmågan att uppnå sina mål i livet, givet den sociokulturella kontexten.

Med en fix syn på intelligens är dessutom IK-värdet något som är dig givet och inget du kan påverka. Även med en fix syn på g-typen av intelligens kan förhållningssättet till den egna intelligensen variera. Någon respondent menar att han är försiktig med vad han uttrycker, då han inser att de som vet om hans höga IK lägger mycket stor vikt vid det han säger, även om han uttrycker synpunkter där han inte besitter egentlig kompetens. En annan respondent menar på att han vet att han har rätt, och rättfärdigar en del beteenden med sin höga IK. Detta blev också tydligt i kommentarerna som lämnades till enkäten. Någon som kommenterade på i princip varje item gjorde det tillsynes med en lust att bidra, eller problematisera. Någon annan verkade ha som utgångspunkt att frågekonstruktören överhuvudtaget inte tänkt. Naturligtvis kan dessa olikheter vara uttryck för olika personligheter oberoende av begåvning, men det kan också vara ett uttryck för vad som tillskrivs den egna intelligensen. Kontrasten blir: Jag kan tänka, jag har rätt och du har fel kontra Jag kan tänka, jag får lust att bidra.

Vad gäller Dwecks teorier om implicit intelligens bekräftas inte den av föreliggande arbete. I intervjuerna är det mycket svårt att utröna vilken syn på intelligens respektive respondent har. I enkäten undersöktes detta både med en enskild fråga och bland de items som senare kom att utgöra faktorerna *ihärdighet* och *kunna allt*. Dweck's forskning (1999) visar att de som svarar att intelligens består av mer än 65 % (medfödd) förmåga uppvisar även på andra sätt en fix syn på intelligens. Respondenterna i enkätstudien har därmed i mycket hög grad en fix syn på intelligens. Svaren i enkäten tyder däremot på en tillväxtsyn på intelligens där faktorn *ihärdighet* visar på en villighet att ta nya tag och försöka igen vid motgångar och där faktorn *kunna allt* visar att man som grupp inte håller med om att intelligens innebär att kunna allt omedelbart. Intressant är också att respondenterna inte skiljer på att genom ansträngning kunna lära sig allt, vilket enligt Dweck reflekterar en tillväxtsyn på intelligens och att omedelbart kunna saker, vilket skulle reflektera en fix syn. Svaren i enkäten gör det också lättare att förstå varför intervjurespondenternas syn var så otydlig – intelligens är något fix, men det innebär inte att kunna allt fort och lätt.

Detta sätt att se på intelligensbegreppet ligger ganska nära Gagné (2005) som menar att åtskillnad måste göras mellan tidiga former av särbegåvning (*giftedness*), som ofta är medfödda och som tidigt manifesteras och den fullt utvecklade vuxna formen av särbegåvning (*talent*). Respondenterna i föreliggande arbete verkar säga att intelligens, i Gagnés betydelse *giftedness*, är medfött. På svenska skulle då åtskillnad kunna göras på intelligens som medfödd och särbegåvning som den fullt utvecklade formen. Att ha hög IK är, enligt detta synsätt, inte liktydigt med att vara särbegåvad, men är en förutsättning för det. Att likställa en hög IK med begåvning eller högbegåvning, som är språkbruket, bl a inom Mensa, innebär ett förstärkande av en enda typ av begåvning eller intelligens, nämligen den logiskt-analytiska. Begreppet särbegåvning, med ett tillägg kring vilken särbegåvning det rör sig om, t ex logisk-analytisk särbegåvning eller musikalisk särbegåvning, erkänner att det finns flera olika domäner inom vilka man kan vara särbegåvad, utan att på något sätt minska den (eller de) särbegåvningsdomän där högt IK är en förutsättning. Att enbart ha ett högt IK, utan att detta åtföljs av en förmåga att anpassa sig och nå sina mål, blir därmed relativt oväsentligt, förutom att vetenskapen kan ge förutsättningar för att förstå sig själv och varför livet ibland kan te sig annorlunda.

Socioemotionella aspekter

Ett tema och två faktorer rör förhållandet till och relationer med andra människor. På gruppnivå visar enkäten att respondenterna känner sig annorlunda men att de inte känner att de vill eller måste

anpassa sig. Båda dessa resultat får stöd i intervjustudien. Att vara sär, känna sig annorlunda, var intervjurespondenterna relativt enade kring. I den mån de gjort en anpassning till andra har det snarast inneburit att välja umgängeskretsar eller att läsa av vilka normer som gäller i en grupp eller sammanhang och sedan hållit sig inom dessa ramar. Denna sociala anpassning ligger helt i linje med vad alla individer gör i förhållande till en grupp. Det är svårt att se att gruppen särbegåvade skiljer sig i det avseendet. Flera av kommentarerna till enkäterna har handlat om att vara annorlunda och att anpassa sig till andra. Få uttrycker att de vill vara som andra, men många önskar att deras avvikelser hade setts eller uppmärksamats på ett annat sätt under uppväxttiden, och flera verkar fortfarande känna att de inte är accepterade som de är.

Det psykosociala dilemma som Gross (1998) menar att särbegåvade ungdomar har, stämmer överens med föreliggande studies resultat. Av de intervjuade är det flera som tydligt väljer att agera på ett sätt som gör dem socialt accepterade. Några väljer också bort en stor del av det sociala umgänget. Ingen av de intervjuade uttrycker dock att de väljer bort att vara den de är, eller att utveckla sin särbegåvning, utan det blir mer en successiv anpassning och kompromissande. Det Gross påtalar som ett stort problem för de särbegåvade – social isolering till följd av bristen på andra särbegåvade – bekräftas både i intervjustudien och i kommentarerna till enkäten. På det hela taget ter det sig som att särbegåvningen kan innebära andra intressen och delvis ett annat perspektiv på världen vilket hos vissa innebär att det är svårt att hitta jämlingar att relatera till och med. För några innebär detta under uppväxttiden en ensamhet och isolering, men det ter sig som att med åldern löser de flesta dilemmat utan att ge avkall på sig själva eller ge upp något.

Tecken finns också på asynkron utveckling i förhållande till jämnåriga, flera har mognat socialt senare. Hos några i intervjustudien går det också att känna igen den process som, enligt Dabrowskis teori om positiv disintegration (Mendaglio, 2002; O' Connor, 2002) leder till en personlighetsutveckling bortom vad många andra uppnår. Temana *ansvar och mening* samt *regler och normer* talar om en ovilja att acceptera utan ifrågasätta och förstå varför.

Colemans (1985, refererad i Coleman & Cross, 2000) teorier om att särbegåvning är potentiellt socialt stigmatiserande och Csikszentmihalyi et al. (1997) påstående att normalitet inte kommer naturligt för särbegåvade ungdomar bygger båda på att särbegåvning är identifierad. Hos dem som ingick i intervjustudien var det, med något undantag, ingen som från barndomen identifierats som särbegåvad. Flera fick höra att de var duktiga, och förstod allt eftersom att de kanske hade lättare för sig än jämnåriga, men ingen har blivit etiketterad som särbegåvad. Att anpassa sig för att bli socialt accepterad pågår hos alla mer eller mindre hela tiden. Det är oklart om det kommer mer naturligt att vara normal för någon som är normalbegåvad. Någon respondent påtalar ”*det är längre till mitten*”, vilket skulle kunna innebära att det är svårare att uppnå normalitet, å andra sidan visar flera på hur de använder sina intellektuella förmågor även i sociala sammanhang och uppvisar en förmåga att vara socialt accepterade utan att vara slavar under norm.

Sammanfattningsvis så upplever sig respondenterna annorlunda, men de är oftast fullt förmögna att, efter en kanske onödigt krävande uppväxt, fungera socialt väl, utan att känna något behov att dölja sin avvikelse. En myt eller föreställning om människor med hög IK är att de ofta har låg social kompetens, och denna bild förstärks i media (t ex Resborn, 2007). Det finns inget stöd för den bilden varken i tidigare forskning eller i det föreliggande arbetet och det går nog att anta att sociala svårigheter är okorrelerade till hög IK.

Skolgång

Det är slående hur eniga såväl deltagarna i intervjustudien som de som skrivit kommentarer till enkäten är i sin syn på hur dåligt den svenska skolan mött upp till deras behov. En enkätrespondent beskriver det som ”*Medelmåttornas förtryck*”. Flera forskare (Csikszentmihalyi et al, 1997; Freeman, 2005; Gross, 1998; Rimm, 2002) påtalar vikten av att anpassa undervisningen efter de särbegåvade samt att skapa grupper med särbegåvade jämnåriga. Det är två aspekter som behöver tas hänsyn till, dels själva utvecklandet av särbegåvningen, att använda sina resurser, dels att minska social isolering. För att utveckla sin begåvning krävs stöd från omgivningen. Csikszentmihalyi et al. (1997) hävdar att en allmän uppfattning att särbegåvning alltid visar sig eller kommer till sin rätt är felaktig. Tvärtom menar de, en av de fem viktigaste faktorerna som krävs för att en särbegåvning ska utvecklas är skolgången. Deras studie visar också på att särbegåvade ungdomar med akademiskt utbildade föräldrar oftare väljer att själva utveckla sin särbegåvning.

I Sverige är det ovanligt att barn utreds för att undersöka hur deras särbegåvning ser ut. Många av de särbegåvade barnen går genom hela skolan utan att deras förmågor uppmärksammas, än mindre utvecklas. Flera av de intervjuade påtalar också att de hade lätt för sig, men det var inte alltid deras prestationer var exceptionella. Det är uppenbart att de flesta inte var ”lärande” under skolgången. Vygotsky (Sternberg & Grigorenko, 2002) menade att för att vara lärande måste instruktion ske inom utvecklingszonen (*Zone of Proximal Development*). Undervisning på för hög nivå blir obegriplig och på för låg nivå sker inget lärande. Undervisning bör ske precis där de egna kunskaperna/förmågorna inte räcker till. Flera respondenter påtalar också ironin i att ha blivit kallade för plugghästar i skolan. Pluggade var vad de inte gjorde, vilket för en del ledde till att de aldrig utvecklade den studieteknik som högre studier krävde.

Freeman (2005) bar under sin longitudinella studies gång med sig frågan varför så många begåvade, ivriga barn har varit tvungna att kämpa för att få utveckla om så bara en del av sin potential. Alldeles för många, menar Freeman, har hindrats eller bromsats av lärare, skolor och omgivning; många unga har ödslat tid och energi för omgivningen trots sig veta bättre. Freeman menar också att synen på särbegåvning kan förändra liv – att tillåtas vara särbegåvad, ge uttryck för den och prestera, görs bara i den mån det är accepterat. I svenska skolor är det väldigt få lärare som vet vilka som är särbegåvade. De som är högpresterande och gör bra ifrån sig kan identifieras, men dessa behöver inte nödvändigtvis vara särbegåvade. Många särbegåvade är tvärtom ganska osynliga i skolan, eller kan lägga sin energi eller frustration på aktiviteter som får dem att framstå som stökiga och störande.

Att ge undervisning som är anpassad till de särbegåvades behov är viktigt för att möjliggöra fullt utvecklande av deras potential. Idealiskt bör skolan gå in och ge stöd till de särbegåvade där hemmiljön inte förstår/premierar (högre) utbildning. De som har turen att ha föräldrar eller omgivning som ger stimulans, ska inte behöva vänta till gymnasiet eller universitetet innan skolan möter upp deras behov. I intervjustudien har de tre respondenter med minst en akademiskt utbildad förälder själva akademisk examen, medan enbart två respondenter som inte hade akademiskt utbildade föräldrar har läst vidare efter gymnasiet. Om akademiska studier anses vara utvecklande för såväl individen som samhället i stort innebär det ett resursslöseri att de som är mest lämpade inte ges möjligheten eller stimulansen. Det finns därmed ett värde att identifiera de särbegåvade tidigt i skolan. Samtidigt så visar såväl Freemans (2005) som Gross (1998) forskning på att identifiering i sig kan skapa problem, inte minst socialt.

KASAM

Ett av de mer förvånande resultaten i enkätstudien var den låga känslan av sammanhang som gruppen som helhet uppvisade. Enligt Gottfredsons (1998) genomgång av g-faktorn framgår att högt g, åtminstone i USA, är relaterat till högre hälsa, färre skilsmässor, högre inkomster – kort sagt vad som skulle kunna ses som ett mer privilegierat liv, högre livskvalitet. Om dessa också har en känsla av sammanhang (KASAM) som var högre än genomsnittet vore det inte förvånande. I den gruppen som svarade på enkäten är KASAM lägre än en svensk allmänbefolkning. Här är frågan om det är så att Sverige, där å ena sidan hög IK är något som är högt ansett, men å andra sidan är ett samhälle där särbegåvning implicit kopplas till elitism och därmed går emot idéerna om jämlikhet och lika värde, är ett land där baksidorna av hög IK, i form av att känna sig missförstådd och kanske socialt isolerad inte kompenseras av dess uppsidor – privilegier och kanske möjlighet att utvecklas och få uppskattning. Kanske finns det hos flera av respondenterna en känsla av att inte riktigt ha åstadkommit det man velat, att inte riktigt fått utvecklas till det man önskat, ett drag som hos intervjupersonerna visades sig delvis i otålighetstemat och i ansvar och meningstemat. Att ta reda på vilken nivå den egna intelligensen ligger på skulle kunna vara för att få ett tydligt mått på den egna dugligheten och värdet när andra delar av livet inte riktigt ser ut som önskat.

Å andra sidan kan ett lägre KASAM tolkas som att detta är en grupp som ställer högre krav på så väl sig själva som livet. Skalan är inte utvecklad för denna extremgrupp, vilket gör att resultaten inte avspeglar det som är tänkt. Det kan också vara så att även om gruppen faktiskt har ett lägre KASAM, så är inte det lika belastande som för normalgrupper.

Sammanfattningsvis kan sägas att ett högt IK innebär för de flesta en förmåga att lära och se mönster. Med högt IK följer vissa andra drag som ett högre tempo och ett ifrågasättande av regler och normer. Dessa egenskaper kan leda till en utveckling som ser något annorlunda ut än jämnåriga. Det är alltså inte själva IK i sig som skapar problem, men vissa med högt IK kan uppleva att de lever i en delvis annan verklighet vilket ställer krav på de sociala relationerna. I vilken grad det blir problem beror till viss del vilket stöd och uppmuntran som givits och ges av omgivningen. Att ha en hög IK gör vissa aspekter av livet lättare, men det innebär inte att vara en bättre människa.

Vidare forskning

Även om denna studie till viss del svarar på frågan hur logiskt-analytiskt särbegåvade ser på sin begåvning, relationer och bemötandet från omvärlden finns det fortfarande många obesvarade frågor. Att vidareutveckla den enkät som skapades till denna studie för att skärpa till de faktorer som identifierades vore intressant. Framför allt de teman som tydliggjordes i analysen av intervjuerna, men som inte fullt ut fångades i enkäten – faktorerna otålighet och tempo samt att söka sammanhang och mönster vore intressanta att få bättre förståelse för. Det vore också av intresse att se om, och i så fall vad, som skiljer de särbegåvade som också är ”framgångsrika” från de särbegåvade som inte lyckats/valt att utnyttja sin begåvning. Även aspekter av Dabrowskis utvecklingsteori och Dwecks teorier om implicit intelligens vore intressant att vidareutveckla. En skarpare enkät kan användas på en grupp med IK kring 100 för att se ifall resultaten skiljer sig åt. Då de sociokulturella förutsättningarna skiljer sig mellan länder vore det intressant att se om KASAM för Mensamedlemmar varierar och korrelerar med landets syn på särbegåvade. Ur ett skol- och lärandeperspektiv finns det mycket att göra och också forska på. Hur kan man tillmötesgå dessa barns behov av stimulans, utveckling och samvaro med gelikar utan att försvåra för dem socialt?

Referenser

- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the sense of coherence scale. *Social Science & Medicine*, 36 (6), 725-733.
- Cianciolo, A. T. & Sternberg, R. J. (2004). *Intelligence: a brief history*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Chabris, C. F. (1998). IQ since "the bell curve". www.wjh.harvard.edu. 2006-11-13
- Coleman, L. J. & Cross, T. L. (2000). Social-emotional development and the personal experience of giftedness. I K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Red.) *International handbook of giftedness and talent (2nd ed.)*. Sid 203-212. Oxford: Pergamon.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., Whalen, S. (1993). *Talented teenagers. The roots of success & failure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia: Psychology Press.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: the new psychology of success*. New York: Random House.
- Ejlertsson, G. (2005). *Enkäten i praktiken. En handbok i enkätmetodik (andra utgåvan)*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, M. & Lindström, B. (2005). Validity of Antonovsky's sense of coherence scale: a systematic review. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 59, 460-466.
- Feldhusen, J. F. (2005). Giftedness, talent, expertise, and creative achievement. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.) (2005). *Conceptions of giftedness (2nd ed.)*(sid. 64-79). New York: Cambridge University Press.
- Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Antagna av Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet i mars 1990, reviderad version april 1999. (källa: <http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf>)
- Freeman, J. (2005). Permission to be gifted: How conceptions of giftedness can change lives. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.) (2005). *Conceptions of giftedness (2nd ed)* (sid. 80-97). New York: Cambridge University Press.
- Gagné, F. (2005). From gifts to talents. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.) (2005). *Conceptions of Giftedness (2nd ed.)*. Sid 98-119. New York: Cambridge University Press.
- Garlick, D. (2002). Understanding the nature of the general factor of intelligence: The role of individual differences in neural plasticity as an explanatory mechanism. *Psychological Review*, 109, 116-136.
- Gottfredson, L. S. (1998). The General Intelligence Factor. www.psych.utoronto.ca. 2006-11-13
- Gross, M. U. M. (1998). The "me" behind the mask: Intellectually gifted students and the search for identity. *Roeper Review*. 20:3. www.sengifted.org.
- Hayes, N. (2000). *Doing psychological research: Gathering and analyzing data*. Buckingham och Philadelphia: Open University Press.
- Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R. F. (Red.) (2000). *International handbook of giftedness and talent (2nd ed.)*. Oxford: Pergamon.
- Jensen, A. R. (1998). *The g factor: The science of mental ability*. Westport, CT: Praeger.
- Langemar, P. (2006). *Att låta en värld öppna sig. Introduktion till kvalitativ metod i psykologi*. Opublicerat manuskript. Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.

- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Mayer, R. E. (2005). The scientific study of giftedness. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.), *Conceptions of giftedness (2nd ed.)* (sid 437-447). New York: Cambridge University Press.
- Mendaglio, S. (2002). Dabrowski's theory of positive disintegration: Some implications for teachers of gifted students. *AGATE*. 15 (2). www.sengifted.org.
- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M. & Moon, S. M. (red). (2002). *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* Waco: Prufrock Press, Inc.
- O'Connor, J. (2002). The application of Dabrowski's theory to the gifted. I M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon (Red). *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* Sid 51-60. Waco: Prufrock Press, Inc.
- Persson, R. S. (1997). *Annorlunda land. Särbeväringens psykologi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Rimm, S. (2002). Peer pressures and social acceptance of gifted students. I M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon (Red). *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* Sid 13-18. Waco: Prufrock Press, Inc.
- Resborn, L. (2007, 13 juni). IQ-testet gav ökad självinsikt. *Dagens Nyheter* Insidan, sid 22.
- Resborn, L. (2007, 14 juni). Jag tänker lite som en dator. *Dagens Nyheter* Insidan, sid 28.
- Robinson, N. M. (2002). Introduction. I M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon (Red). *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* Sid xi-xxiv. Waco: Prufrock Press, Inc.
- Robinson, N. M. (2005). In defense of a psychometric approach to the definition of academic giftedness. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.). *Conceptions of giftedness (2nd ed.)*. Sid 280-294. New York: Cambridge University Press.
- Schmidt, F.L. & Hunter, J. (2004). General mental ability in the world of work: occupational attainment and job performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 162-173.
- Silverman, L. K. (2002). Asynchronous development. I M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon (Red). *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* (sid 31-37). Waco: Prufrock Press, Inc.
- Sternberg, R. J. (2005). The WICS Model of Giftedness. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.), *Conceptions of giftedness (2nd ed.)* (sid 327-342). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. & Davidson, J. E. (Red.) (2005). *Conceptions of giftedness (2nd ed.)*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. & Grigorenko E. L. (2002). *Dynamic testing: the nature and measurement of learning potential*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Streznewski, M. K. (1999). *Gifted grown-ups. The mixed blessings of extraordinary potential*. New York: John Wiley & Sons.
- Thomsson, H. (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2001). *Enkätboken (2:a uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- www.mensa.se. 2006-11-25.

Bilagor

BILAGA 1

INTERVJUGUIDE

Bakgrundsinformation

Är du: man kvinnna

Född år:

Högsta utbildningsnivå:

Sysselsättning:

Mammas högsta utbildningsnivå:

Pappas högsta utbildningsnivå:

Frågeområden

Hur skulle du beskriva din begåvning?

Implicit teori om intelligens

Vad är bra med att vara högbegåvad?

Vari ligger problemen med att vara högbegåvad?

Hur tänker du kring relationer till vänner och livspartner?

Hur är bemötandet från omvärlden?

I vilken uträckning och i vilka sammanhang funderar du kring/uppmärksammar du din högbegåvning?

Hur har det påverkat dig att växa upp som särbegåvad? Hur är det idag?

- positivt
- negativt

Något annat?

BILAGA 2

Stockholms Universitet
Psykologiska Institutionen

Hej

Jag läser sista terminen på Psykologlinjen vid Stockholms universitet och håller som bäst på med mitt examensarbete. Jag har valt att skriva om upplevelsen av att vara högbegåvad i Sverige. Finns det något gemensamt i hur ni ser på er begåvning och hur ni upplever relationer och bemötande från omvärlden? Då Mensa Sverige anser att denna typ av forskning ligger i föreningens intresse är de behjälpliga i kontakten med er medlemmar.

Under vintern och våren har jag läst in mig på litteratur i ämnet samt genomfört tioalet intervjuer med Mensaner i Stockholm. Jag är nu intresserad av att få ett bredare perspektiv på ämnet. Den bifogade enkäten består av två delar. I den första delen ber jag dig gradera hur väl påståenden som rör begåvning och relationer stämmer in på dina upplevelser. Den andra delen är ett frågeformulär som berör KASAM. KASAM är ett uttryck för känslan av sammanhang och mäter upplevelsen av att det som sker är begripligt, hanterbart och meningsfullt. Detta verktyg är väl beprövat och ger möjlighet att se om Mensaner som grupp skiljer sig från en normalgrupp.

Ditt deltagande i undersökningen är frivilligt. Undersökningen blir bättre av att så många av de tillfrågade som möjligt är med. Försök svara så fullständigt som möjligt på frågorna. Undersökningen görs helt anonymt. Svaren kommer att sammanställas på gruppnivå och en enskilds svar kommer inte att kunna utläsas. När hela examensuppsatsen är färdig och godkänd, kommer den göras tillgänglig via Mensa Sverige.

Jag vill på förhand tacka för din medverkan!

Stockholm, maj 2007

Jannica Stålnacke
Psykologkandidat

UNDERSÖKNING OM HÖGBEGÅVNING

BILAGA 3

Denna enkät syftar till att ta reda på hur du som högbegåvad ser på din begåvning och dina relationer till omvärlden. I denna undersökning använder jag ett IQ på över 131, mätt med ett standardiserat IQ-test, som definition på högbegåvning. Jag skulle uppskatta om du svarar på följande påståenden utifrån hur väl du anser att de stämmer. Det är din personliga ståndpunkt jag är intresserad av.

DEL 1: Upplevelse av begåvning

		Stämmer				
		inte alls			helt	
		1	2	3	4	5
1	Jag kan bli frustrerad av att det går så långsamt för andra människor	1	2	3	4	5
2	Jag tycker om att lära mig nya saker	1	2	3	4	5
3	Jag känner att jag får ge avkall på den jag verkligen är för att inte sticka ut	1	2	3	4	5
4	Jag har ingenting emot att göra samma sak om igen	1	2	3	4	5
5	Utmaningen i lärandet är det viktiga, inte nödvändigtvis resultatet	1	2	3	4	5
6	Det är sällan jag som ser svagheter i en idé, argumentation eller framställning	1	2	3	4	5
7	Jag funderar på samma saker som folk gör mest	1	2	3	4	5
8	Det som är skönt med att vara med andra begåvade är att jag kan vara mig själv	1	2	3	4	5
9	Jag kan utveckla min begåvning fullt ut utan att ge avkall på något annat	1	2	3	4	5
		Stämmer			Stämmer	
		inte alls			helt	
		1	2	3	4	5
10	Jag tycker om att omedelbart behärska det jag företar mig	1	2	3	4	5
11	Det som driver mig är att verkligen förstå något	1	2	3	4	5
12	Jag vill bidra till mänskligheten genom att använda min begåvning	1	2	3	4	5
13	Vid ett bakslag är det bara att ta nya tag	1	2	3	4	5
14	Jag inspireras av andras framgång	1	2	3	4	5
15	Att vara som alla andra kommer naturligt för mig	1	2	3	4	5
16	Om det ligger utanför mina intresseområden blir jag sällan nyfiken på saker som jag hör eller ser	1	2	3	4	5
17	Tillsammans med andra begåvade kan jag slappna av	1	2	3	4	5
18	Jag har ingen förpliktelse att använda min begåvning	1	2	3	4	5
19	Mina tankar och slutsatser skiljer sig sällan från min omgivning	1	2	3	4	5
		Stämmer			Stämmer	
		inte alls			helt	
		1	2	3	4	5
20	Jag känner mig likadan som folk i allmänhet	1	2	3	4	5
21	Om man är intelligent kan man genom ansträngning lära sig nästan allt	1	2	3	4	5
22	Att vara bland de intelligentaste i världen kan kännas betungande	1	2	3	4	5
23	Min bild av världen är ungefär som de flestas	1	2	3	4	5
24	När saker inte går så bra som jag förväntar mig, ger jag upp	1	2	3	4	5
25	Ibland kan jag önska att jag vore som alla andra	1	2	3	4	5
26	Att vara begåvad innebär inget särskilt ansvar	1	2	3	4	5
27	Ibland känns det som om jag lever i en annan verklighet än min omgivning	1	2	3	4	5
28	Jag behöver inte anstränga mig för att andra ska se mig som vanlig	1	2	3	4	5
29	Att vara begåvad är att omedelbart kunna saker	1	2	3	4	5

		Stämmer inte alls			Stämmer helt	
30	Jag söker ofta efter mönster, kopplingar, samband eller syntes i all information	1	2	3	4	5
31	Det andra pratar om känns sällan bagatellartat för mig	1	2	3	4	5
32	Jag känner tillfredsställelse när jag får grepp om saker som initialt känns svårt	1	2	3	4	5
33	Min hjärna arbetar konstant med att söka sammanhang, försöka förstå eller lösa problem	1	2	3	4	5
34	Jag undviker att göra saker som jag inte är säker på att jag kan bemästra	1	2	3	4	5
35	Jag är som folk är mest	1	2	3	4	5
36	Folk hör ofta hur ologiska de är när de argumenterar	1	2	3	4	5
37	Om man är intelligent kan man nästan allt	1	2	3	4	5
38	Det är viktigt att framstå som begåvad	1	2	3	4	5
39	Jag kopplar och förstår snabbare än de flesta jag möter	1	2	3	4	5
		Stämmer inte alls			Stämmer helt	
40	Att vara begåvad kan vara socialt försvårande	1	2	3	4	5
41	När utmaningen har gått ur en uppgift, då söker jag mig vidare till nästa	1	2	3	4	5
42	Jag blir sällan otålig på folk i min omgivning	1	2	3	4	5
43	Jag framställer mig ofta som mindre begåvad än vad jag är	1	2	3	4	5
44	Det är genom ansträngning och utmaningar som man verkligen lär sig	1	2	3	4	5
45	Jag kan känna mig hjälplös inför alla katastrofer som människor och jorden utsätts för	1	2	3	4	5
46	Jag förväntar mig att ha lätt för allt jag gör	1	2	3	4	5
47	Med min begåvning följer ett ansvar	1	2	3	4	5
48	Av kritik kan man lära sig och bli bättre	1	2	3	4	5

49 Intelligens = _____% (medfödd) förmåga + _____% ansträngning
(fyll i de procenttal som stämmer överens med din åsikt)

50 Vilket år är du född? _____

51 Vilket kön har du? Kvinna
Man

52 Vilken är den högsta utbildningsnivå som du slutfört? Grundskola
Gymnasium
Högskola/universitet
Annan: _____

53 Vilken är den högsta utbildningsnivå som din mamma slutfört? Grundskola
Gymnasium
Högskola/universitet
Annan: _____

54 Vilken är den högsta utbildningsnivå som din pappa slutfört? Grundskola
Gymnasium
Högskola/universitet
Annan: _____

DEL 2: Känsla av sammanhang (KASAM)

1. Har du känslan av att du inte riktigt bryr dig om vad som händer omkring dig?

mycket sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 mycket ofta

2. Har det hänt att du blivit överraskad av beteende hos personer som du trodde du kände väl?

har aldrig hänt 1 2 3 4 5 6 7 händer alltid

3. Har det hänt att du blivit besviken på människor du litat på?

har aldrig hänt 1 2 3 4 5 6 7 har hänt ofta

4. Hittills har ditt liv...

saknat tydligt mål och mening 1 2 3 4 5 6 7 haft klara mål och mening

5. Har du känslan av att du behandlas orättvist?

mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan eller aldrig

6. Har du känslan av att du är i en situation utan att veta vad du skall göra?

mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan eller aldrig

7. Är dina dagliga sysslor...

en källa till djup glädje eller tillfredsställelse 1 2 3 4 5 6 7 en källa till smärta och leda

8. Har du mycket motstridiga känslor och idéer?

mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan eller aldrig

9. Händer det att du har känslor inom dig som du helst inte vill känna?

mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
 eller aldrig

10. Många människor – även de med stark självkänsla – kan känna sig helt misslyckade i vissa situationer. Hur ofta har du känt så?

aldrig 1 2 3 4 5 6 7 mycket ofta

11. När någonting har hänt, har du i allmänhet upptäckt att du...

över- eller under- 1 2 3 4 5 6 7 såg saker i dess
värderar betydelsen rätta proportioner
av vad som hände

12. Hur ofta känner du att det inte finns någon mening med dina dagliga sysslor?

mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
 eller aldrig

13. Hur ofta har du känslor som du är osäker på att kunna behärska?

mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
 eller aldrig

* * *

Kommentarer:

TACK FÖR DIN MEDVERKAN!

Faktorer och items

Tänkande och otålighet

FAKTOR *Hastighet* – ej med i analysen

1. Jag kan bli frustrerad av att det går så långsamt för andra människor
42. Jag blir sällan otålig på folk i min omgivning (R)

FAKTOR *Sammanhang* – ej med i analysen

30. Jag söker ofta efter mönster, kopplingar, samband eller syntes i all information
33. Min hjärna arbetar konstant med att söka sammanhang, försöka förstå eller lösa problem

- ~~4. Jag har ingenting emot att göra samma sak om igen (R)~~
- ~~6. Det är sällan jag ser svagheter i en idé, argumentation eller framställning (R)~~
- ~~11. Det som driver mig är att verkligen förstå något~~
- ~~16. Om det ligger utanför mina intresseområden blir jag sällan nyfiken på saker som jag hör eller ser (R)~~
- ~~19. Mina tankar och slutsatser skiljer sig sällan från min omgivnings (R)~~
23. Min bild av världen är ungefär som de flestas (R) **FLYTTAD** till Social avvikelse
- ~~27. Ibland känns det som om jag lever i en annan verklighet än min omgivning~~
- ~~36. Folk hör ofta hur ologiska de är när de argumenterar (R)~~
- ~~39. Jag kopplar och förstår snabbare än de flesta jag möter~~
- ~~41. När utmaningen har gått ur en uppgift, då söker jag mig vidare till nästa~~

Social avvikelse

FAKTOR *Samvaro med högbegåvade* – ej med i analysen

8. Det som är skönt med att vara med andra begåvade är att jag kan vara mig själv
17. Tillsammans med andra begåvade kan jag slappna av

FAKTOR I

7. Jag funderar på samma saker som folk gör mest (R)
15. Att vara som alla andra kommer naturligt för mig (R)
20. Jag känner mig likadan som folk i allmänhet (R)
23. Min bild av världen är ungefär som de flestas (R) **FRÅN** Tänkande och otålighet
28. Jag behöver inte anstränga mig för att andra ska se mig som vanlig (R)
35. Jag är som folk är mest (R)

FAKTOR II

3. Jag känner att jag får ge avkall på den jag verkligen är för att inte sticka ut
25. Ibland kan jag önska att jag vore som alla andra
40. Att vara begåvad kan vara socialt försvårande
43. Jag framställer mig ofta som mindre begåvad än vad jag är
- ~~31. Det andra pratar om känns sällan bagatellartat för mig (R)~~

Syn på intelligens

E = Entity, fix syn på intelligens I = Incremental, tillväxtsyn på intelligens

FAKTOR I

- 13. Vid ett bakslag är det bara att ta nya tag (I)
- 24. När saker inte går så bra som jag förväntar mig, ger jag upp (E), Reverserad i analysen
- 34. Jag undviker att göra saker som jag inte är säker på att jag kan bemästra (E), Reverserad i analysen

FAKTOR II

- 21. Om man är intelligent kan man genom ansträngning lära sig nästan allt (I)
- 29. Att vara begåvad är att omedelbart kunna saker (E)
- 37. Om man är intelligent kan man nästan allt (E)

- ~~5. Utmaningen i lärandet är det viktiga, inte nödvändigtvis resultatet (I)~~
- ~~2. Jag tycker om att lära mig nya saker (I)~~
- ~~46. Jag förväntar mig att ha lätt för allt jag gör (E)~~
- ~~10. Jag tycker om att omedelbart behärska det jag företar mig (E)~~
- ~~32. Jag känner tillfredsställelse när jag får grepp om saker som initialt känns svårt (I)~~
- ~~44. Det är genom ansträngning och utmaningar som man verkligen lär sig (I)~~
- ~~38. Det är viktigt att framstå som begåvad (E)~~
- ~~14. Jag inspireras av andras framgång (I)~~
- ~~48. Av kritik kan man lära sig och bli bättre (I)~~

Ansvar och förpliktelser

- ~~9. Jag kan utveckla min begåvning fullt ut utan att ge avkall på något annat (R)~~
- ~~12. Jag vill bidra till mänskligheten genom att använda min begåvning~~
- 18. Jag har ingen förpliktelse att använda min begåvning (R)
- ~~22. Att vara bland de intelligentaste i världen kan kännas betungande~~
- 26. Att vara begåvad innebär inget särskilt ansvar (R)
- ~~45. Jag kan känna mig hjälplös inför alla katastrofer som människor och jorden utsätts för~~
- 47. Med min begåvning följer ett ansvar