



# Synlig eller osynlig?

Pedagogers beskrivningar av särbegåvade elever

*Helena-Irmeli Pekkala*

Examensarbete för lärarexamen 15p

Umeå Universitet, Ht 2013

Tillämpad utbildningsvetenskap

“You don’t have the moral right to hold one child back to make another child feel better.”

– Stephanie Tolan

# *Ja då var den klar!*

En uppsats är alltid ett lagarbete. Mitt lag har bestått av många deltagare, här skall några nämnas.

Jag vill tacka

Först och främst min sambo och kollega Ingalill Högström, som ställt upp som sparringpartner när jag velat prova nya idéer om allt mellan himmel och jord. Dessutom har Ingalill tillsammans med Karin Löfgren - rättat ett par tusen av mina stavfel.

Lena Ekenborn hjälpte och lärde mig ett och annat om skrivkonst.

Min tvättstugekompis och MENSA medlemmen Mickael Severin, för många och givande samtal på söndagsmornarna.

Prof. Roland Persson som så vänligt har besvärat sig med att svara på alla mina konstiga frågor.

Alba, Love, Lovisa, Mehmet, Osborn och Sandra för att ni fick upp mina ögon för speciella barn med speciella gåvor.

Mina kolleger på Montessoriskolan Castello som stått ut med mitt tjat och mina funderingar om särbegåvningar.

Min handledare Gunnel Grelsson, för att hon ställt upp så fort jag kallat.

Anna–Therese Winblad som genom ett telefonsamtal på tio minuter fick min uppsats att nå högre höjder.

Till sist men inte minst – Anna Collins Gustavsson och Annika Liikamaa som med gemensamma krafter i sista minuten hjälpte mig att skapa en titel.

Skarpnäck 10 juni 2014

Helena-Irmeli Pekkala

## Sammanfattning

1 juli 2011 förändrades den svenska skollagen när det i 3 kap 3 § blev inskrivet för att alla barn har rätt till särskilt stöd. Det blev skolans skyldighet att även erbjuda de elever som är extremt begåvade s.k. särbegåvade anpassad undervisning på deras nivå.

Tidigare har man tänkt att genom att sortera ut de svagaste eleverna så skulle man bereda möjlighet för pedagogerna att undervisa de duktigare genom att de svagaste eleverna fått gå i specialklasser av olika slag. Idag tänker man sig istället att man genom individualisering i undervisningen kan inkludera alla elever i klassrummet. Men individualisering kräver att man som lärare har ett adekvat språk för att beskriva det som man ser och förstår av en elevs förmåga. I den här studien har lärare och elever fått beskriva hur de känner igen särbegåvade elever. Huvudsyftet med studien: Ta reda på vilka begrepp och kriterier använder lärarna för att identifiera särbegåvade elever. I synnerhet när det gäller att urskilja lågpresterande särbegåvade gentemot lågpresterande normalbegåvade.

Studien bygger på ett antal intervjuer där både föräldrar, elever och lärare deltagit i tre olika grupper. En förintervjugrupp, grupp 1, med föräldrarna till 4 särbegåvade elever och två gymnasieelever. Huvudgruppen var 9 lärare och så en grupp elever som användes som referens vid analysen av lärarnas svar vid intervjuerna.

Studien visar att de flesta lärare som deltog i undersökning faktiskt har en känsla av och en förmåga att med gemensamma begrepp beskriva och känna igen en särbegåvad elev. Däremot finns det en klar skillnad på hur elever själva ser och tolkar underprestation i skolan jämfört med lärarnas tolkningar. I lärarnas beskrivningar hittar man en vilja att försöka hitta neuropsykologiska förklaringar, psykiatriska diagnoser och liknade. Eleverna beskriver underprestation som ett val, där man inte bryr sig om att visa det man kan för att det inte är någon idé eller att nivån på undervisningen och lärarens krav är för lågt.

### Nyckelord;

Särbegåvning; identifiering; lärares uppfattning; intelligens; begåvning; elever;

## Innehåll

Sammanfattning	4
Nyckelord;	4
Inledning	7
Syfte med undersökningen	8
Frågeställning	8
Historik	8
Begåvning	8
Begåvning ur ett historiskt perspektiv	8
Skolans syn på särbegåvning	10
Särbegåvning en definition	11
Särbegåvning i litteraturen	11
Underprestation	12
Studiens definition	13
Metod och etik	13
Litteratururval	13
Val av undersökningsmetod	13
Etik	14
Informanter och beskrivning av studierna	15
Förundersökning	15
Huvudstudie	16
Elevgruppen	18
Genomförande och bearbetning av resultat	18
Resultat	18
Pedagogers begrepp för att identifiera särbegåvningar	18
Elevers begrepp för att identifiera särbegåvningar	20
Diskussion	21
Vilka begrepp/kriterier använder lärare för att identifiera särbegåvade elever?	21
Slutsats	22
Upptäcker lärare och elever de underpresterande eleverna?	22
Slutsats	23
Lärares kriterier för att urskilja underpresterande särbegåvade jämfört med underpresterande normalbegåvade elever.	23
Slutsats	24
Vilka konsekvenser har identifiering för vår undervisning?	24
Frågeställningar för framtiden	25
Länkar	27
Bilaga 1	27
Bakgrundsfrågor till lärarna	27
Kvalitativa frågor till läraren	27

Bilaga 2:	28
Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011	28
Bilaga 3: Sammanställning av pedagogernas ställningstagande	29
Bilaga 4 Sammanställning av elevernas ställningstagande	29
Bilaga 5: Tabeller över pedagogernas begrepp	30
Bilaga 6: Tabeller över 4 elevers begrepp	40

## Inledning

1 juli 2011 ändrades skollagen i Sverige med avseende på särskilt stöd till elever. I 3 kap 3 § kan man läsa följande:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. *Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling* (HPs kursivering) (2010:800)(se även bilaga 2).

På vilket sätt definieras ett begåvat barn? Hur tidigt utmärker sig särbegåvade barn från sina klasskamrater? Måste en elev prestera akademiskt för att bli betraktad som begåvad?

Albert Ziegler, professor vid universitet i Ulm i Tyskland har skrivit boken *Högt begåvade barn* (2010), i vilken han diskuterar definitionen av begåvning och ger förslag på hur olika test för kartläggning av intelligens ska analyseras utifrån deras effektivitet som mätverktyg. Ziegler hävdar att lärare, utbildningspolitiker och organisationer i Tyskland domineras av åsikten om att hög begåvning är det samma som hög intelligens. Han menar att det vanligaste kriteriet för hög begåvning är en intelligenskvot på minst 130. Medan många forskare i likhet med Ziegler framför tesen om att hög begåvning nödvändigtvis inte behöver ha någon koppling till hög intelligens i klassisk akademisk bemärkelse. Begåvning kan uppträda inom många områden där logiskt tänkande, det vi till vardags kallar för intelligens, bara är en av minst fyra olika typer av begåvning. De övriga tre är språklig förmåga, motorisk förmåga och konstnärlig begåvning (Wellisch & Brown, 2012; Winner, 1999; Ziegler, 2010).

Professor Roland Person, Jönköpings universitet (2007) införde begreppet särbegåvning som ersättning för ordet geni, som beteckning på elever med mycket hög begåvning eller talang inom något eller flera område. Jag kommer att mestadels använda detta begrepp när jag menar elever som har hög begåvning. I vissa fall använder jag ordet talang när jag menar personer som har en möjlighet att utveckla särbegåvning om personen får hjälp att utveckla talangen till fullo. Begreppet särbegåvning ska inte blandas ihop med ordet särskilda behov. Särskilda behov kan man ha även som särbegåvning men i den svenska skolvärden för ordet särskilda behov tanken till elever som har svårt för sig och som av den orsaken behöver mer stöd i sin läroprocess

Behovet av att känna igen en person som är mycket begåvad utgår från tanken att en person med begåvning skulle kunna bidra med sitt kunnande för det allmännas bästa. Man tänkte sig att personer med extrem begåvning skulle kunna lösa problem som var omöjliga för den stora allmänheten att förstå. Numera ser man fler skäl än bara individens potentiella bidrag till samhällsutvecklingen att uppmärksamma de särbegåvade eleverna i den svenska skolan. Flera forskare och föreningen Mensa<sup>1</sup> för fram tanken att många barn är understimulerade rent intellektuellt i skolan och de utgör därför ett störningsmoment under lektionerna. Ytterliggare en aspekt på särbegåvning är att en del barn med en extrem begåvning, så kallade särbegåvningar, ofta uppfattar sig som annorlunda och utanför kamratkretsen i klassen. Dessa barn är också ifrågasättande och tvekar inte att påpeka för lärare om hen gör logiska misstag. De är negativa till lärare som tvingar dem till repetitiva uppgifter vars funktion är mindre att utmana, än att nöta in en förmåga, som de här eleverna redan behärskar. Förstår man dessa barn som särskilt begåvade och klarar av att stimulera dem på ett mer relevant sätt så kan det bli mycket lugnare i klassrummet och förhoppningsvis kan man ge dessa begåvade elever det stöd som behövs för att de skall känna det välbefinnande som är varje barns rättighet i en svensk skola.

Roland Persson, pekar på att särbegåvade personer oavsett ålder blir olika behandlade och lever under olika villkor både i skolan och i vardagen beroende på vilket kön de har, det är helt enkelt lättare att vara man än kvinna om man är särbegåvad (Persson, 2007; Winner, 1999; Ziegler, 2010) Det betyder att det även ur genusperspektiv och jämlikhetsperspektiv är viktigt att kunna identifiera och stimulera elever med särbegåvning.

Det är alltså av vikt att tydliggöra vad som gör att lärare väljer att identifiera en elev som särbegåvad. Det är inte av mindre vikt att veta hur lärare definierar särbegåvning och man som lärare får en gemensam diskurs omkring detta. Till detta krävs att man har gemensamma begrepp som beskriver särbegåvning likväl som svagprestation. Om inte annat för att lärare skall kunna föra pedagogiska samtal runt sitt arbete med barn som ramlar utanför givna ramar (Herbert & Bergstedt, 2008).

---

<sup>1</sup> Föreningen för högtintelligenta

<sup>2</sup> Google.fi och finska wikipedia

## Syfte med undersökningen

Jag har valt att söka svar på hur lärare definierar särbegåvning hos elever och vilka kriterier som lärare använder för att identifiera särbegåvade elever.

Jag är intresserad av att veta om identifieringen styrs av elevens aktivitet och prestation i klassrummet eller om det är andra mekanismer som styr lärarnas uppfattning om elevens förmåga till akademisk prestation. Ser lärare att det finns en potential/talang som inte eleven vill/ids uttrycka (jfr Wellisch & Brown, 2012 och Ziegler, 2010)?

## Frågeställning

Vilka begrepp/kriterier använder lärare för att identifiera särbegåvade elever?

Har lärare kriterier för att bedöma underpresterande särbegåvade från underpresterande normalbegåvade elever?

## Historik

### Begåvning

Begåvning är ett ord med många synonymer. Intelligens, förstånd, tankeförmåga och särbegåvning är några definitioner man hittar. Särbegåvning har i svenska skolsammanhang börjat ersätta det äldre uttrycket geni som beteckning för personer med extremt förmåga främst på det logiska planet. I Tyskland kallas extrem begåvning/särbegåvning för *Hochbegabung* och i engelskan finns beteckningen *gifted* eller *very gifted* och det äldre *superior intellectuality*. I finskan använder man orden *lahjakuus*<sup>2</sup> eller om det är frågan om en praktisk färdighet *etevä* för att beskriva begåvningens omfång eller om man är speciellt begåvad inom ett område, medan ordet akademisk begåvning motsvaras av ordet *älykkyys*<sup>3</sup> som motsvaras av det svenska ordet "klokhet". Den i Sverige använda beteckningen särbegåvning<sup>4</sup> introducerades av Roland S. Persson under 1990-talet. (Finska Wikipedia, 2014; Mensa Finland, 2014; Nationalencyklopedin, 2013; Persson, 2007 Svenska Wikipedia, 2013; Winner, 1999; Ziegler, 2010)

### Begåvning ur ett historiskt perspektiv

Talanger har alltid funnits, men synen på begåvade människor har skiftat med tidsepok och kultur. I förhistorisk tid var begåvning något som en person fått av Gud för att göra något utöver det vanliga. Begåvade människor var en del av gruppen som likt alla andra bidrog till allas överlevnad genom sina speciella färdigheter.

Under 300-talet startade en långsam process mot ett synsätt av begåvning som något Gud skänkt till en specifik person. Begåvning blev nu något individuellt, en personlig resurs att förvalta och användas som det är bäst för individen själv. Enligt Attila Szabo(2012) betecknade Platon sådana av nåden drabbade personer för "himmelens barn". Utrycket markera enligt min tolkning att människorna själva måste få hjälp av en högre makt för att kunna äga en högre förmåga att tänka logiskt och lösa knepiga uppgifter. Kristendomen övertog antikens syn på begåvning. Ett exempel på detta finns i *Romarbrevet* 12 kap vers 6 där Paulus säger följande "Vi har olika gåvor alltefter den nåd som vi har fått". Det är alltså Gud som försett människor med olika förutsättningar.

Under 1500-talet kom uppfattningen om att begåvning var en nådagåva från Gud till vissa utvalda individer att bli vanlig i hela Europa. Protestantismens spridning i Europa gjorde att Guds personliga nåd blev en allmänt accepterad möjlighet till framgång, men det var individens egen insats och användande av den erhållna

---

<sup>2</sup> Google.fi och finska wikipedia

<sup>3</sup> Finska Mensa

<sup>4</sup> Särbegåvning används av R. Persson för akademisk extrembegåvning. Jag kommer dock att använda en lite friare tolkning där särbegåvning betecknar alla extrembegåvning inom alla de fyra domänerna – konst, musik, akademiskförmåga och idrott.



begåvningen som bestämde hur framgångsrik denne<sup>5</sup> skulle bli i livet. Enligt Szabo så är det nu som ordet talang används i en skrift av filosofen Paracelsus (2012).

Under 1700-talets upplysningstid, var en individs möjlighet att få upplysning beroende av dennes förmåga till självständigt kritiskt tänkande. Kopplingen till Guds nåd börjar urholkas och under 1900-talet hade synen på intelligens sekulariserats helt, begåvning sågs som en medfödd egenskap, vilken var biologiskt styrd och som borde odlas för att samhället skall få nytta av dem. Enligt Szabo speglar begrepp som till exempel intelligens, geni och kreativitet det sekulariserade sättet att tolka begåvning, som resultat av biologi mer än gudomligt ingripande. Paradigmskiftet skapade ett stort behov av att definiera begåvning, ett arbete som pågår än i denna dag. Trots att det pågår forskning om särbegåvningar runt om i världen så cirkulerar många felaktiga föreställningar om dessa extremt begåvade individer. Speciellt när man specifikt diskuterar om det är arv eller miljö som mest bidrar till begåvning eller om begåvning är generell<sup>6</sup> eller specialiserad<sup>7</sup> (Halldén, 2009; Petterson, 2011; Szabo, 2012; Winner, 1999; Ziegler, 2010).

Huvudproblemet med all identifiering oavsett vad det gäller att identifiera, kräver att man först enas om vad som kännetecknar det som skall identifieras – i det här fallet personer med särskilt hög begåvning. Den främsta orsaken till att olika forskare har svårt att enas runt begrepp för begåvning beror på att de väljer att se på olika aspekter av begåvning som belyser begreppet från skilda vyer. Forskningsmetoderna som används är också svåra att jämföra med varandra vilket bidrar till begreppsförvirringen. Det är som att använda kikare och mikroskop för att bestämma om människan är levande eller inte. Ingen av metoderna är fel men de ger ju helt olika aspekter och definitioner på liv hos människan.

1921 startar Professor Lewis Terman, Stanford University, en studie av 1500 barn med en IQ över 135 mätt med Stanford-Binets intelligensskala. Från och med 1925 publicerades rapporter om barnens utveckling och rapporterna fortsatte att publiceras under deras hela liv. Termans färdighetsbaserade forskning som startade i början av 1900-talet lutade sig strikt på psykometriska mätmetoder, kritiserades ganska omgående när man förstod att det inte bara var IQ-nivån hos en elev som styrde utfallet av hennes eller hans prestation. Att enbart veta IQ på en elev räckte alltså inte för att kunna förutsäga om eleven skulle skapa det som Albert Ziegler (2010) kallar för excellent produktion. Excellent akademisk produktion krävde motivation och det räckte inte med en stor förmåga till logiskt tänkande. IQ-test är starkt förankrade i en viss typ av kultur och tar inte hänsyn till att individer olika bakgrund. IQ-test kan inte heller synliggöra begåvningar av icke akademisk karaktär (Halldén, 2009; Winner, 1999; Terman, 1925; Ziegler, 2010).

För att komma runt problemet med IQ-test har olika försök med modeller som täcker in fler faktorer provats. Bland de mest kända är *triadisk interdependens*<sup>8</sup> modellen där man ser begåvning som ett resultat av samverkan mellan hög intelligens, kreativitet och motivation. En annan är *aktiotop modellen* vilken bygger på expertutlåtanden om individens prestation i olika sammanhang och utifrån vilka man försöker bestämma hur individens prestation kommer att påverkas i framtiden. Både Ziegler och Winner hävdar att barn inte föds till särbegåvningar utan till talanger. När talanger får den träning som behövs kommer de att utvecklas till särbegåvningar. Tvärt emot vad många anser kan man inte träna fram en ordinär begåvning till särbegåvning. En talangfull elev kommer att stå ut jämfört med en normalbegåvad vid samma mängd träning. (Szabo, 2012; Winner, 1999; Ziegler, 2010).

---

<sup>5</sup> Jag använder hen som könsneutralt uttryck jfr finskans *hän* när jag talar om lärare för att jag anser att kunskap om lärarens kön kan inverka negativt eller positivt till hur man tolkar materialet. I övrigt använder jag det som i dag är vanligast nämligen att benämna personer som han eller hon alternativt det äldre uttrycket denne.

<sup>6</sup> Generellbegåvning – en begåvning som omfattar så väl akademisk, som motorisk, konstnärlig och språklig förmåga (Halldén, 2009; Petterson, 2011; Szabo, 2012; Winner, 1999; Ziegler, 2010).

<sup>7</sup> Specialiseradbegåvning – en person som är extremt begåvad inom ett enda av de fyra begåvningsområdena (Halldén, 2009; Petterson, 2011; Szabo, 2012; Winner, 1999; Ziegler, 2010).

<sup>8</sup> Matematisk modell som utgår från flera faktorer. I begåvnings-sammanhang behövs en samverkan mellan dessa för att begåvning och speciellt särbegåvning skall kunna konstateras, därför krävs ett samarbete mellan skolan, föräldrar och vänner i samband med kartläggningen.

## Skolans syn på särbegåvning

1800-talets skola hade en samhällsbevarande funktion där man strävade att ge fostran till de lägre klasserna medan överklassens barn fick privat akademisk eller praktisk undervisning oftast i hemmet. Enligt Thom Axelsson(2007) var utvandringen till Amerika slutet av 1800-talet en utlösande orsak till stor oro för att Sveriges skulle utarmas på sina begåvningar. Under den här perioden börjar tanken att elever som inte kom från överklassen kunde vara en begåvningsreserv och att dessa skulle kunna bidra till samhällets välfärd, att växa fram. En tanke som växte med att samhället blev mer industrialiserat och diskussionerna om demokrati och människors lika rättigheter klev ut ur salongernas värld.

Industriarbetarna behövde bättre utbildning för att kunna fullgöra sina uppgifter vid allt mer komplicerade maskiner och barnen till industriarbetarna behövde ses efter. Skolplikt infördes för alla Sveriges barn. En gemensam skolplikt med inriktning att fånga upp begåvningar gav upphov till diskussioner om lämpligt sätt att hitta dessa begåvade elever, och hur skulle skolan bäst hjälpa dessa begåvade elever till en akademisk karriär eller ett yrke som krävde mer utbildning än den tidiga folkskolan kunde ge (Axelsson, 2007).

1905 konstruerade Alfred Binet det första intelligenstestet. Franska skolministeriet ville skapa ett test som utskilde de svagpresterande eleverna från de mer akademiskt begåvade eleverna så att man kunde effektivisera undervisningen. Testet kom, efter Lewis Termans förbättringar, att användas bland annat i USA för att testa rekryternas intellektuella förmåga (Ziegler, 2010).

Den experimentella pedagogiken växer fram i nära relation till psykologin som får allt större inflyttande på hur skolelever uppfattades och sorterades efter mitten av 1800-talet. Den hade syftet att dels utveckla olika typer av tester för att fastställa intelligens och dels för att forska runt barns utveckling(Axelsson, 2007). De här intelligenstesterna kom att användas förutom i skolan, av militären, rättsväsendet, för att avskilja sinnesslöa, vid beslut om en person skulle steriliseras, av emigrantmottagningen och barnavårdsmyndigheten. Det gemensamma syftet var att hitta och sortera bort dem som inte var tillräckligt intelligenta och inte så mycket för att hitta dem som hade högre akademisk kapacitet.

Axelsson refererar till att användandet av psykometriska<sup>9</sup> test i skolan förde med sig att man även fick syn på de elever som var högt begåvade. Straxt innan första världskriget börjar man diskutera de begåvade elevernas situation i en högre utsträckning än tidigare. Frågan blir brinnande aktuell i samband med att reformeringen av skolan diskuterades under 1920-talet. Man hade en farhåga att begåvade elever skulle bli osynliga i en gemensam basskola. Enligt Axelsson så fanns det även farhågor att begåvade elever skulle bli passiva av att skolan var tråkig i en vanlig klass. Den allmänna uppfattningen var att ingen lärare kunde undervisa i klasser som var alltför intellektuellt heterogena. Homogena klasser skulle ge lärarna bättre arbetsförhållanden.

Enligt Axelsson var det Fritjuf Berg som under 1880-talet kom med förslaget om att skapa en sammanhållen bottenkola för alla barn i Sverige. Bergs vision var att alla barn skulle gå ifrån första klass upp i gymnasiet i en sammanhållen basskola och dessutom skulle barn från alla samhällsklasser gå i samma skola. För att detta skulle kunna vara möjligt så krävdes homogena klasser där alla elever låg på ungefär samma kunskapsnivå. Bergs förslag resulterade i 1927 års reform av den svenska skolan med en basutbildning av minst 4 årig folkskola innan eleverna kunde gå vidare till realskola och flickskola. Läroverken var elitskolor där det krävdes en viss akademisk begåvning för att få lov att delta i undervisningen. 1927 års skolreform missgynnade begåvade flickor på grund av att fostran till husmödrar, i mycket styrde deras val. Även behandlingen av begåvade flickor i skolan var annorlunda jämfört med begåvade pojkar och förväntningarna var andra på flickor än på pojkar. Det påverkade flickornas val efter folkskolan(Axelsson, 2007).

Idag är man medveten om att extremt begåvade barn många gånger visar samma typ av symtom som de elever som tidigare sorterades ut som svagbegåvade. Tidningen *Specialpedagogen* har under 2013 publicerat en artikel *Särskild begåvning - tillgång eller handikapp?* av Anita Kullander, i vilken hon diskuterar om extrembegåvning skall ses som en diagnos eller om det behövs andra tolkningssätt för att kunna hantera elever som är drömmande, är kritiska mot lärare och som inte kan inordna sig i skolans repetitiva arbetssätt.

Den svenska skolan befinner i en omdaningsprocess där det inte är mindre viktigt att kunna identifiera dem som har en extrem begåvning än det var under det tidiga 1900-talet. Men kanske är orsakerna till identifieringsbehovet olika idag jämfört med den tiden. Trots att det inte ens i folkskolereformen 1927 var tänkt att fokus bara skulle vara på de svaga eleverna så har utformningen av ramfaktorer som skollagar och undervisnings anvisningar i form av kursplaner och förordningar, drivit skolor och lärare till att fokusera på

---

<sup>9</sup> intelligenstest

elever i behov av särskilt stöd. Skolan som institution har haft krav på sig att ALLA barn skall klara skolan. Stöd till begåvade elever har blivit något underförstått som inte varit utskrivet i lagtexterna, därför har skolledningarna kommit att följa lagen bokstavigt. Det vill säga ge de svaga eleverna det stöd som krävts av lagar och förordningar, så att så många som möjligt skall gå ut år 9 med godkända betyg oavsett vilket betygssystem som används för att bedöma eleverna. De begåvade eleverna har fått ägna sig åt egenstudier, vara hjälplärare, eller fått fler uppgifter av den sort de redan löst ett antal gånger eller bara driva runt i skolan och ställa till ofog (Kullander, 2013; Szabo, 2012; Wallström C, 2010; Wahlström G, 1997).

## Särbegåvning en definition

### Särbegåvning i litteraturen

Begrepp och beteckningar för en persons egenskaper kan användas på två sätt – det kan vara en generell beteckning där man använder ordet för att diskutera en grupp människor eller ett fenomen som är kopplat till begreppet. Det betyder att när man använder begreppet särbegåvning så talar man om extremt begåvade personer i allmänhet. Det andra sättet är att använda begreppet särbegåvning eller geni för en specifik person. Skall man lyfta sig från vardagens samtal till forskning eller pedagogik som hjälper barn med större kapacitet för logiskt tänkande, motorisk talang eller konstnärligt skapande, att utvecklas vidare så är det vara av vikt att vara vi är överens om vilken av dem man ska använda (Winner, 1999; Ziegler, 2010).

Forskning om intelligens har baserat sig på olika psykometeriska tester som i huvudsak baserat sig på IQ-mätningar. IQ eller IK står för intelligenskvot och i början av 1900-talet började man använda Alfred Binets skala för intelligens som senare utvecklades vidare av Terman till det test som blivit känt som Stanford-Binets test för intelligensmätning.

Albert Ziegler (2010) driver tesen att ett barn är särbegåvat när det visar sin talang genom en för åldern eller i jämförelse med omgivningen "excellent prestationsförmåga". T.ex. när det utför något som att rita eller lösa matematiska problem. Detta något är inte bundet till logiskt tänkande utan kan lika gärna vara en talang för konst eller idrott. Ziegler menar att den enda gången man vill eller behöver veta om ett barn är särbegåvat eller inte, uppstår när man som pedagog eller förälder vill kunna sätta in stödåtgärder så att barnet även som vuxen skall fortsätta att utföra sina prestationer på excellent nivå. I dessa situationer är tester som enbart riktar sig mot IQ mycket ineffektiva. Även Ellen Winner (1999) ansluter sig till Ziegler när det gäller IQ-testernas oförmåga att verkligen mäta om en elev har en framtid som högrepresterande eller särskilt begåvad person.

Sören Halldén (2009) i sin tur, definierar akademisk intelligens i boken *Intelligens- vad är det?* som en förmåga till målinriktad problemlösning som kan ske på något av två sätt. Antingen efter en sträng procedur där detaljer är väldigt viktiga eller via en öppnare mer holistisk teknik som ser till helheten mer än detaljerna. Hur problemlösningen skall gå till bestäms av problemlösarens personlighet men Halldén hävdar att intelligenta människor har en förmåga att vara öppna i diskussionen runt det problem som behöver lösas. Halldén menar att intelligenta personer har en förmåga att identifiera vad som behövs för att lösa problemet, förstärker lösningens bevisvärde genom begriplighet och kan koppla till tidigare kunskap (2009). Halldéns definition av akademisk intelligens är ett alternativt sätt till IQ – test för att känna igen individer som har en högre förmåga till problemlösning än genomsnittet.

Roland Persson införde och definierade begreppet särbegåvning som ett verktyg för att beskriva personer med sällsynt hög akademiskbegåvning i sin bok *Annorlunda land; särbegåvningens psykologi* (2007). En särbegåvad person har en genetisk potential till prestationer som ligger långt över genomsnittsbefolkningen. Prestationen blir så hög att den är mycket högre än vad som ses normalt i normalpopulationen. Det betyder att särbegåvade elever har en signifikant högre prestationsförmåga inom till exempelvis logiskt tänkande än vad som är åldersadekvat.

Metaanalys av forskningen runt undervisning och identifiering av särbegåvningar gjord av Mimmi Wellisch och Jac Brown, resulterade i en lista på förmågor som flera forskare uppgav som gemensamma egenskaper hos särbegåvningar från publicerad forskning kan sammanfattas i följande nio punkter (HPs översättning) (Wellisch & Brown, appendix Ten common Characteristics of Giftedness<sup>10</sup>, 2012; Ziegler, 2010). 1. Motivation och ett stort behov av att lära sig saker, speciellt nya och tidigare ej provade

2. Intensivt intresse av ovanligt hög grad och med stor uthållighet
3. Stor förmåga att kommunicera med sin omgivning med hjälp av ord, nummer eller symboler
4. Effektiv och intensiv förmåga att känna igen och lösa problem av olika slag som är kopplad till intresseområdet
5. Effektiv användning av minnet när man samlar information som handlar om skolämnen eller andra ämnen
6. Ställer många frågor, experimenterar och utforskar
7. Analys och resonemang
8. Stark fantasi och kreativitet
9. Känsla för humor

Brown och Wellisch konstaterar att det är svårt att känna igen alla med en talang eller särbegåvning enbart med hjälp av dessa kriterier. Många diagnoser så som ADHD, Asperger och dyslexi döljer särbegåvning (se vidare underprestation). Det finns ingen konsensus i litteraturen om hur stor del av befolkningen som är särbegåvade. Uppgifterna skiftar från 1-2% till 20 % av befolkningen. Enligt Ziegler (2010) och Persson (2007) beror det på att gränserna för när en individ är en särbegåvning är godtyckliga och därför inte speciellt vetenskapliga.

## Underprestation

Alla som arbetar med pedagogik brottas med problemet underpresterande elever. Elever som använder sin fulla kapacitet oavsett begåvning kan kännas igen på att de har extremt ojämn prestationskurva. Det finns ämnen som de är duktigare eller i vissa fall rent av extremt duktiga i samtidigt som eleverna kan producera på låg eller mycket låg nivå i andra ämnen eller områden. Det är inte säkert att det överhuvudtaget finns ämnen i skolan som intresserar dessa elever så mycket att de presterar någonting som är bedömningsbart. De här eleverna kan ha intressen utanför skolan där de utför toppprestationer men allt som sker i skolan är tråkigt. Det kan upplevas som föräldrar och lärare talar om två olika personer när de samtalar om de här ungdomarnas förmåga i skolan och respektive på fritidsaktiviteter (Winner, 1999).

Bland elever som är särbegåvade är klasstillhörighet och föräldrarnas utbildningsnivå starka faktorer för hur utfallet av elevens framtida skolprestation kommer att bli. Även anpassningsproblem som är kopplade till socioemotionell situation, koncentrationsproblem, mindervärdeskomplex, utåtagerande och aggressivt beteende är vanligt bland de elever som inte presterar på den nivå som kan väntas av en särbegåvad elev. Neuropsykologiska diagnoser som dyslexi, ADHD och Asperger nämns också i litteraturen som filter vilka döljer en extrem begåvning för omgivningen. Wellisch & Brown hävdar att de sett rapporter som diskuterar om särbegåvning ska ses som diagnos bland andra diagnoser och om en elev har diagnos som ADHD förutom sin särbegåvning så beskrivs eleven ha multipla diagnoser (Persson, 2007; Terman, 1925; Wellisch & Brown, 2012; Ziegler, 2010).

Ziegler undersöker hur bra olika typer av urvalsmetoder eller tester fungerar för att identifiera särbegåvade barn genom den så kallade Delfimetoden. Delfimetoden består i princip av utsagor om lika egenskaper som man tillskriver särbegåvade elever, d.v.s. man jämför med definitioner av olika begrepp och hur en test lyckas kartlägga egenskaper som hör till dessa begrepp. Ord som används i jämförelsen är *talang*, *särbegåvning/överbegåvning*, *expert*, *underprestation* och *högprestation*. Beroende på i vilken utsträckning som testet lyckas att identifiera och koppla en egenskap med ett begrepp, får testen olika status som testverktyg för särbegåvning.<sup>11</sup> Han menar att definitionen av begreppen *talang* och *toppbegåvning* skall vara vetenskapligt grundade omdömen som förutsäger den sannolika utvecklingen av prestationsförmågan i framtiden kommer att bli. Detta grundar sig på personen och dennes omgivning. Ziegler konstaterar att de

---

<sup>10</sup>HPs kommentar; Listan heter Ten common... men är tyvärr är den bara 9 punkter lång.

flesta tester är för ytliga för att ge en helhetsbild av en elev eller en vuxen persons förmåga inom olika områden. De tester som finns beskriver bara individen ur ett eller två perspektiv när identifiering av en särbegåvning kräver en mer holistisk analys där olika aspekter och tester ger en grund för hur begåvningsprofilen ser ut. Inga tester är tillförlitliga när det gäller att identifiera elever som har en särbegåvning och som dessutom underpresterar. Vilket Mimmi Wellisch och Jac Brown (2012) bekräftar och samtidigt så konstaterar de att det heller inte finns några program som har inriktning mot att fånga upp och stimulera intelligenta barn som av någon anledning väljer bort att prestera.

## Studiens definition

Eftersom syftet med studien är att kartlägga vilka begrepp som lärare använder när de identifierar och beskriver särbegåvade elever så har jag i denna text använt allmänt vedertagna ord och synonymer som kan beskriva dessa elevers förmågor.

Begreppen är förankrade i den kontext som läraren eller eleven befinner sig. Det gör att det är omöjligt för en individ att använda begrepp som inte finns i det sammanhang som denne befinner sig i. Läraren måste ju kunna få omgivningen att förstå vad hen säger om eleven. Därför har jag i mina intervjuer med lärare använt ordet "extrembegåvning" som begrepp och definition stället för särbegåvning som är mindre känt och använt i skolans värld. I intervjuer med elever har jag använt "extra duktig" som definition och begrepp.

De begrepp som lärarna använder har sedan jämförts och sorterats efter Ten common Characteristics of Giftedness (Wellisch & Brown, 2012). Dessa nio är motivation till att lära sig nya saker, bevis på ovanligt intresse för något specifikt, kommunikationsförmåga på hög nivå, problemlösningsförmåga över det vanliga, stor förmåga att minnas saker som intresserar en, nyfiken som ställer frågor om allt möjligt, analys och resonemang på hög nivå, stark fantasi och kreativitet, humor (Hps översättning).

Två kategorier har lagts till Wellisch & Browns lista för kriterier som kännetecknar särbegåvade personer. En kallas kort och gott för "underprestation", och med den vill jag försöka lägga in begrepp som kan tolkas beskriva just elever som pedagogen tror skulle kunna prestera bättre men inte gör det. Rubriken övrigt samlar upp de begrepp som inte gick att placera under de föregående. (Se tabell 5 och 6) (Kvale & Brinkman, 2009).

## Metod och etik

### Litteratururval

I den att skriva om lärares användande och tolkning av olika begrepp kom från boken *Kunskap och språket* av Anna Herbert & Bosse Bergstedt (2008). Att sedan börja ta reda på vilka begrepp som lärare använder när de beskriver elever med särbegåvning blev naturligt följd av Albert Zieglers bok *Högt begåvade barn* (2010).

MENSAs hemsida gav de första sökorden. Personliga kontakter med MENSA medlemmen Mickael Severin, barnpsykolog Ole Kyed (Danmark), Professor Roland Persson (Jönköpings universitet) och Doktor Ellen Winner (Boston college) har gett mig uppslag om ytterligare sökord att använda vid webbsökningar. Sökningar på artiklar är gjorda i DIVA, Regina, Google scholar. De artiklar som jag fick fram via ERIC var mer inriktade på metod än begrepp och uteslöts av den orsaken.

Litteraturen avgränsades naturligt av mina språkkrav, artiklarna skulle vara skrivet på något nordiskt språk eller på engelska.

### Val av undersökningsmetod

För att förstå begrepp kan man använda sig av två olika metoder – antingen observationer i klassrum och genom att lyssna på lärare som samtalar eller blir intervjuade om olika fenomen som man vill studera. Jag valde bort observationer utifrån hypotesen att det inte är så vanligt att lärare använder beskrivande begrepp av en elevs förmågor i en undervisningssituation.

Intervjun som arbetsmodell bygger på två faktorer att man kan lita på att informanten är samarbetsvillig, ärlig och intresserad samt på den tolkning som jag ger det material och vilket mönster jag väljer att se i detta material. Kritik har framförts mot intervjun vid forskning inom det samhällsvetenskapliga området. Det blir en sorts maktordning där den som blir intervjuad försöker svara på ett sätt som den förväntar sig att intervjuaren vill eller svarar på ett politiskt korrekt sätt. Vid ostrukturerade intervjuer är risken stor att det är svårt att hålla intervjupersonerna vid ämnet, ger man för stor samtalsfrihet så kommer samtalen att flyta runt till områden som är ointressanta för mig som forskare (Alvesson, 2011). Fördelen med intervjuer är att man kan läsa av

kroppsspråk och röstläge och därför få en bild av hur bekväm en informant är med ett visst språkbruk. Alla intervjuer skulle spelas in och transkriberas. Tid för intervjuerna beräknades till runt 30 min oavsett om jag talade vilken grupps medlemmar jag talade med..

Innehållet i alla intervjuer har analyserats med avseende på mening. D.v.s. jag har försökt att göra en meningskodning av innehållet i min studie. Genom mina intervjuer ville jag veta vilka begrepp som lärare använder när de beskriver särbegåvade elever. Men till skillnad från den klassiska begreppsintervjun har jag inte frågat pedagogerna om vad specifika begrepp betyder utan jag var mer intresserad av vilka uttryck som lärarna använde spontant. Dessutom var jag intresserad av att se om pedagogernas begreppsanvändning speglade att de verkligen identifierade särbegåvade elever i sin verksamhet (Kvale & Brinkman, 2009).

Intervjuerna analyserades efter två olika principer. I förstudiens intervjuer sorterades bara meningar upp efter innehåll och det utkristalliserade sig i tre teman; osynlig, duktig och brist på kommunikation. Intervjuerna med pedagogerna var semistrukturerade (se bilaga 1) och efter utskrift, tolkades meningar av mig, för att sedan kategoriserades efter *Ten common Characteristics of Giftedness*<sup>12</sup> (Wellisch & Brown, 2012). Varje egenskap i Wellisch & Browns lista fick en egen rad i en tabell och pedagogernas utsagor skevs in i egna kolumner. Dessa kodningsnycklar/anteckningar gjorde det möjligt att se om det fanns några mönster i pedagogernas utsagor och om de hade någon gemensam kultur runt beskrivandet av särbegåvade barn (se även tabell 3). Eleverna blev intervjuade under öppna former för att undvika den maktobalans som blir i en intervjusituation speciellt när det är en vuxen som intervjuar ett barn. Även dessa intervjuer blev tolkade och jämförda med Wellisch & Brown och lärarnas utsagor (se även tabell 4)(Kvale & Brinkman, 2009; Nilsson, 2011).

Mina informanter är uppdelade i tre grupper. En huvudgrupp som består av de lärare som ställde upp på min studie. Dels av två mindre grupper där förstudien bestod av föräldrar till särbegåvade barn och ett par elever som gått ut grundskolan. Förstudiegruppen gav mig underlag genom öppna samtal till frågorna som ställdes till huvudgruppen av informanter. Den andra mindre gruppen består av elever som fick samtala med mig en och en i en ostrukturerad form. Resultatet från de två senaste intervjuerna ställdes mot varandra (se vidare under rubriken informanter). Genom att välja att använda två olika typer av intervjuer så tror jag att jag minskade risken för att påverka mina informanter genom den maktposition jag som intervjuare kommer i förhållande till elever och föräldrar (Nilsson, 2011; Alvesson, 2011).

## Etik

Jag ser begrepp som ett kollektivt fenomen eftersom dessa används till att beskriva för andra vad man ser eller upplever. Det betyder att en enskild lärare inte har möjlighet att välja att använda begrepp som inte är förankrade i en kollektiv kontext helt enkelt på grund av att ingen då skulle förstå vad läraren talar om. När man undersöker vilka begrepp som lärare använder som verktyg för att se och beskriva särbegåvningar så är det alltså inte den enskilda lärarens åsikt som är intressant utan de begrepp som finns i den kontext som läraren befinner sig i. Läraren och för den delen även elevens kontextberoende är helt oberoende av om eleven är särbegåvad eller inte. (Säljö, 2000).

Jag har varit extra noggrann med både elever och lärare att förklara att det bara är begreppen som används i samband med när de beskriver begåvning och särbegåvning som är fokus för min undersökning, och inte på hur de värderar andra människors egenskaper. Jag är medveten om att skiljelinjen kan tyckas diffus mellan det man tycker och tänker om fenomenet särbegåvning och det objektiva värdet av ett givet begrepp som är beroende av det sammanhang som vi fostrats in i (Egidius, 2014; Halldén, 2009).

I förberedelserna till den här undersökningen men också vid genomförandet, har jag använt Humanistiska – Samhällsvetenskapliga forskningsrådets riktlinjer för etisk forskning

Alla deltagare i den inledande förstudien fick muntlig information om att deltagandet är helt frivilligt och att deltagarna kunde avbryta intervjun när som helst i samband med att jag frågade dem om deras möjligheter att delta i de förberedande intervjuerna. Elevgruppen fick vid min första kontakt och sedan vid samtalstillfället information om att denna möjlighet fanns när som helst. Intervjuade lärare fick information om syfte och villkor i ett presentationsbrev som jag skickade till alla inblandade skolor via mail eller gavs möjlighet att läsa det i samband med intervjun (Se även Val av undersöknings metod och Informanter).

---

<sup>12</sup> Det har blivit något fel – för titeln är ten common.... Men listan innehåller bara 9 stycken kriterier/HPs anmärkning

Eleverna i den kompletterade intervjun fick muntlig information och deras föräldrar gav sitt medgivande muntligt i samband med att jag träffade dem i andra sammanhang. Föräldrars medgivande krävs så fort individerna är under 15år deltar i någon form av forskningsprojekt. (Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, 1990 (reviderad april 1999) )

Alla informanter är anonyma och betecknas med bokstäver för lärare och siffror för eleverna. Förstudiens deltagare är inte listade eftersom de bara bidrar med underlaget till intervjuerna med lärare och elever.

## **Informanter och beskrivning av studierna**

Deltagarna till förundersökningsgruppen och elevgruppen är utvalda efter bekvämlighetsprincipen. Det beroende av att det finns ett begränsat antal med elever som kan ses som särbegåvade. Jag var alltså tvungen att intervjua de elever och föräldrar som jag fick tillgång till via tips från olika håll så som kolleger och via Mensa Sveriges GCP (Gifted Children Program).

Informanterna delades upp i tre grupper

*Förundersökning*; 3 vårdnadshavare och 2 elever som gått ut grundskolan, en från en Montessoriskola och en från en vanlig grundskola – grupp för att skaffa underlag för intervjuerna med lärarna (se bilaga 1). Dessa intervjuer var helt öppna samtal utan styrning. Urvalet skede med bekvämlighetsprincipen efter tips från kolleger och MENSA Gifted Children Program.

*Pedagogerna*; 9 stycken pedagoger som hade/undervisar ifrån förskolan till skolår 9. 7 lärare undervisar högstadiel elever, 1 var förskolepedagog och 1 mellanstadielärare - gruppen intervjuades med semistrukturerade intervjusituationer. Snowball sampling användes där kolleger tipsade om kolleger på andra skolor.

*Elevgruppen*; 4st, 2 flickor och 2 pojkar – en grupp som via helt öppna samtal som tjänar som "spegel" mot lärarnas utsagor för att underlätta förståelsen av vad det är som lärarna beskriver med sina begrepp. Urvalet skedde med bekvämlighetsurval från barn som jag kommit i kontakt med i andra sammanhang (Nilsson, 2011).

## **Förundersökning**

Förundersökningens syfte var att skapa en förståelse för hur elever och föräldrar ser på lärare som undervisar särbegåvade elever. Dessa intervjuer skulle också visa på vad jag skulle vara observant på när det gäller lärares tolkning av vad som är särbegåvning. De här intervjuerna var sedan underlaget för de semistrukturerade frågor som ställdes till pedagogerna (Nilsson, 2011).

Genom samtal med 3 vårdnadshavare om deras barn, som visar drag av särbegåvning har underlag och tankematerial skapats till frågor som lärarna fick. De tre vårdnadshavarna var föräldrar till sammanlagt 4 barn (1 flicka och 3 pojkar) med olika typer av särbegåvning och av dessa elever går 2 kvar i grundskolan och 2 har enligt uppgift från föräldrarna gått vidare till gymnasiet eller annan utbildning.

Utöver intervjuer med föräldrar har jag också talat med två före detta grundskoleelever som fyller flera av de kriterier som används av Zigler (2010) och Winner (1999). Dessa två elever hade gått sin grundskola med helt olika inriktning på pedagogik. Pojken hade gått i Montessoriskola och flickan hade gått i en vanlig grundskola. Dessa två har fått ge sin syn på lärarnas undervisning och behandling av dem under deras grundskoletid. Flickan är förutom sin särbegåvning även dyslektiker.

Nyckelmeningar sorterades upp efter innehåll. Meningarna kan sammanfattas i följande teman. Utifrån dessa teman försökte jag konstruera så öppna frågor som möjligt *Se även bilaga 1* (Kvale & Brinkman, 2009; Nilsson, 2011; Alvesson, 2011).

*Osynlighet*; Både elever och föräldrar rapporterade att lärare har en tendens att inte uppmärksamma om elever är duktiga inom ett eller flera områden.

Meningar som sorterades in här – "... det spelar inte någon roll om jag räcker upp handen..." "han upplever att han inte finns i klassrummet för att han inte vill göra som läraren vill", "när jag besökte klassen så verkade det som att läraren vände ryggen till min dotter hela tiden", "enda sättet att få lärarens uppmärksamhet var att göra något som denne inte tyckte om"

*Duktig*; Mer uppgifter av samma sort istället för utmaningar om man som elev gjort klart allt eller så fick denne vara hjälplärare till läraren.

*Meningar som sorterades in här – ”det var så tråkigt när man gjort samma papper 5 gånger”, ”jag fick hjälpa dem som var långsamare”*

*Brist på kommunikation; Särbegåvade elever får ofta höra att de är duktiga även när de egentligen vill veta hur de skall utveckla sin talang.*

*Meningar som sorterades in här – ” det kändes så orättvist att de elever som var svagare än min dotter fick feedback på hur de skulle utveckla i min dotters IUP stod det bara något luddigt om att hon var duktig”, ” när jag frågade om vad jag skulle göra för att få det roligare i skolan så svarade läraren att jag inte kunde göra någonting, jag kan ju allt redan”, ”när jag försökte beskriva hur svårt jag tyckte att läsandet gick fick jag bara svar från min mentor att hon tyckte att jag inbillade mig – jag var ju så duktig att jag inte kunde ha dyslexi”*

## Huvudstudie

Min huvudstudie bestod av semistrukturerade samtal med pedagoger från förskola till högstadium. Meningar med begrepp som jag tolkade som beskrivande av fenomenet särbegåvning eller underprestation sorterades enligt den tidigare nämnda listan över nio kännetecken för särbegåvning av Wellisch & Brown (2012). Jag är intresserad av om lärare har begrepp som beskriver särbegåvade barn som underpresterar och därför lade jag till underprestation till den ursprungliga listan. När sorteringen var klar så uppstod problemet med ett antal meningar som inte gick in under något kriterium men som jag ändå uppfattade som ganska informativa. Dessa sorterades in under rubriken övrigt. I vissa fall har jag även gjort meningskoncentrering när utsagorna blivit för långa. Tolkningar kan självklart göras på andra sätt än de jag framför, men min sortering ger ett första verktyg till språkanalys av lärares försök att beskriva elever med specifika avvikelser från normen i fråga om intelligens (se även bilaga 1) (Kvale & Brinkman, 2009; Nilsson, 2011)

Av de 9 lärare som ställde upp på att bli intervjuade arbetade alla utom två som lärare på högstadiet. Av dessa två arbetade en lärare på mellanstadiet och den andra personen i förskolan. Fördelningen på ämnen och lärare syns i tabell 1.

Kontakt med pedagogerna skapades genom s.k. snowball sampling– jag fick rekommendationer av pedagoger som jag känner att kontakta vissa personer i de olika skolorna. En skola har samma rektor som den skola jag själv arbetar på. Dessa kontakter resulterade i nya kontakter till personer som var villiga att ställa upp för intervju (Nilsson, 2011).

Bara en lärare hade någon form av specialpedagogisk utbildning som rör just specifikt särbegåvade elever. Den hade hen<sup>13</sup> fått utomlands och hens utbildning var ganska omfattande jämfört med svenska mått. Utbildningen motsvarade 30 poäng vid omräkning till svenska högskolepoäng efter reglerna från 1 juli 2007. Två lärare uppgav att de fått någon form av utbildning runt särbegåvningar, det var i form av en föreläsning. Den anordnades för ett par år sedan av skolan de arbetar på och en representant från MENSAs föräldraförening *Gifted Children Program* (GCP) föreläste

Endast en lärare uppgav sig ha läst special pedagogik, inriktning mot elever med särskilda behov av stöd, motsvarande 30 p enligt reglerna från 1 juli 2007.

---

<sup>13</sup> Jag använder hen på alla lärare eftersom jag just nu är intresserad av att veta generella begrepp som inte ska tolkas utifrån användarens kön.



Tabell 1 – förteckning över lärare och deras utbildning

Lärare	Antal år	behörig	Utbildning
A	9år	ja	Ma/NO/SO –lärare, Föreläsning Mensa
B	9 år	Ja	Slöjdlärare,
C	22 år	Nej	Bildlärare skolår 1-9 Föreläsning Mensa Specialpedagogik 5p –med inriktning funktionshindrade barn
D	10 år	Ja	Moderna språk – spanska och psykologi Specialpedagogik med inriktning särbegåvning från Argentina Specialpedagogik 15p
E	Svar saknas	Ja	Förskolepedagog
F	15 år	Nej	Ma/NO/Te – lärare, Specialpedagogik med inriktning mot elever med särskilda behov 20p
G	9 år	Ja	Sv A och Engelska skolår 3-7 + en elev i skolår 8;
H	8 år	ja	SO och Svenska,
I	8 år	Nej	SO och Svenska

## Elevgruppen

För att öka förståelsen av det som kom fram i samband med intervjuerna med lärarna så bestämde jag mig för att intervjua fyra högt begåvade elever, två flickor och två pojkar, för att se hur elever identifierar varandra och vilka begrepp som de använder. Stämmer det som lärare säger om elevers prestation med det som eleverna själva uppfattar? Kort sagt jag ville använda elevernas utsagor som en spegel till lärarnas.

Intervjuerna med eleverna var till sin natur helt öppna, d.v.s. jag försökte inte skapa någon speciell önskad struktur. Detta för att jag inte ville att min maktposition som vuxen skulle påverka elevernas samtal för mycket (Alvesson, 2011) Jag presenterade temat "hur känner du igen en begåvad kompis?" och sedan har eleverna fått prata som de själva velat och föra samtalet dit de ville. Ibland har jag lagt in förtydligande frågor men aktat mig nog för att ställa några frågor som leder eleverna mot en speciell riktning. Elevernas utsagor har, i likhet med lärarnas sorterats och jämfört med Wellisch & Brown (2012) lista av egenskaper (se tabell 4)

Urvalet baserade sig på strikt på bekvämlighetsprincipen och bestod av barn som jag kände till från andra sammanhang. Föräldrarnas tillstånd inhämtades muntligt vid personliga möten i olika sammanhang. Urvalet begränsades av omöjligheten att identifiera fler särbegåvade barn just eftersom de sällan är identifierade på skolor och förskolor och därför så kunde jag inte kontakta så många elever som hade varit önskvärdt för att ge de här avslutande intervjuerna mer dignitet.

Alla dessa elever går i skolår 7 men läser en eller flera ämnen i skolår 8 och högre. 1 pojke läser skolår 9 matematik. 1 flicka är generellt duktig och har exceptionella resultat i alla ämnen.

## Genomförande och bearbetning av resultat

Här skulle semistrukturerade intervjuer användas (se under rubriken metod). Det var svårt att få till dessa intervjuer och till sist så fick jag skicka mina frågor via mail och följaktligen fick jag ställa skriftliga frågor till 7 av de 9 informanterna. De två genomförda muntliga intervjuerna spelades in i mp-3 format. Inspelningarna sparades sedan ner på dator. Därefter transkriberade jag dem till skriven text från de sparade filerna. Se bilaga 1.

Jag kom att utöka min undersökning med 4 högbegåvade elever ifrån skolår 7 utöver de 2 gymnasieelever som jag har använt i min pilotstudie. Utökningen kom sig av att jag ville se om eleverna kunde tillföra någon ny aspekt till tolkningen av lärarnas svar. Se vidare bilaga 4 och 6.

Både lärares och elevers svar jämfördes sedan med egenskapsbeskrivningarna i *Ten Common Characteristics of Giftednes* (appendix Wellisch & Brown, 2012). Jag har försökt tolka lärarnas beskrivningar av eleverna efter hur de 9 egenskaperna beskrivs av Wellisch & Brown.

## Resultat

### Pedagogers begrepp för att identifiera särbegåvningar

Jag har valt att tolka mina resultat med Wellisch & Browns lista över områden där man känner igen särbegåvade elever för att kunna jämföra informanternas svar med de svar som jag fick av eleverna. Se *tabell 3*; sid 16. Ingen av dessa lärares beskrivningar och användande av begrepp sammanföll till hundra procent med de områden som kan användas till att identifiera särbegåvningar som Wellisch & Brown listar upp i *An Intergrated Identification and Intervention Model for Intellectually Gifted Children* (2012). Det intressanta är att mina fyra elevers redovisningar innehöll fler beskrivningar som direkt kan kopplas till Wellisch & Browns uppteckningar. se även bilaga 4 och 5.

Uttalandena från en lärare (H) har jag valt att föra in som noll se *tabell 3*. Detta har jag gjort för att de uttalande hen gör var intressanta att diskutera trots att hens svar inte gick att kategorisera efter Wellisch och Browns system. Hen var kritiskt inställd till särbegåvning och tyckte att hen inte förstod vad som kännetecknar en särbegåvning.

*Tabell 3* – pedagogernas kännetecken tolkade utifrån Wellisch & Browns(2012) begrepp (se även *bilaga 2* och *bilaga 4*)

Definierade begrepp	Fördelning av lärarnas svar									Antal
	1= kännetecknen motsvarar, 0=kännetecknen saknas									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	
Motivation	0	0	1	1	0	1	1	0	1	5
Intresse	1	0	1	0	1	1	1	0	0	5
Kommunikation	1	0	1	1	0	1	1	0	0	5
Problemlösning	1	1	1	0	0	1	0	0	0	4
Minne	1	1	0	1	0	1	0	0	1	5
Nyfikenhet	0	1	0	1	0	0	0	0	1	3
Analys och resonemang	1	1	1	1	0	0	0	0	1	5
Kreativitet och fantasi	1	1	1	0	0	0	0	0	1	4
Humor	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Underprestation	1	1	1	1	0	1	1	0	1	7

Återkommande beskriver lärarna i min intervju att de förväntar sig att elever med särskild begåvning står ut ur mängden. En av lärarna uttryckte sig på följande sätt om mognad

En elev som är avancerad i sitt sätt att tänka och resonera, både i frågor som rör skolämnen och i existentiella och andra frågor. Verkar ibland allmänt mogen för sin ålder, ibland bara i sitt tänkande, medan den sociala sidan kan vara ålderstypisk.

Samma iakttagelse hade lärare S gjort, hen uttryckte spontant att en del små barn är tidiga i allt. Förutom att de här barnen ofta hade en språklig förståelse som "sticker i ögonen" dessutom så är dessa begåvade små barn väldigt tidigt utvecklade rent motoriskt och kroppsligt. S uttryckte att dessa barn kunde vara svårhanterliga eftersom de bara ville syssla med den enda sak som intresserade dem för ögonblicket, det kunde vara en myra eller lika gärna en ingående studie av ett gångjärn. 6 av pedagogerna använde sig av begrepp som var kopplade till minnet på olika sätt.

Fyra av pedagogerna på gav beskrivningar av beteenden som enbart handlar om kommunikation och resonemang. Återkommande nämner alla lärare som jag varit i kontakt med att dessa elever diskuterar ofta på en nivå som är mycket högre än klasskamraternas. Lärare A konstaterar målande om hur hen vet att en elev är särbegåvad med orden "Dessa elever tycker jag kännetecknas av att jag som lärare känner mig lite dum inför dem".

Läraren B indikerar istället att kreativitet är en viktigare markör för begåvning inom ämnet slöjd än muntlig kommunikation "en särbegåvad elev producerar nya saker och använder material på nya sätt jämfört med de som bara är duktiga". Bildläraren och matematikläraren visar också att just kreativitet är viktigt för deras identifiering av begåvningsnivå hos sina elever.

B uppfattade att hen aldrig hade träffat någon elev som kunnat göra vidareutvecklingar av arbetsuppgifterna och därmed anser hen att hen aldrig undervisat något barn som var särbegåvad inom ämnesområdet slöjd. Men så beskriver hen samtidigt en pojke som bytte slöjdart med följande ord

Ett exempel en kille i årskurs 9 som började i träslöjd, men sen så ville han gå över till textil. Det gjorde han alltså två veckor innan höstlovet... tre veckor innan höstlovet tror jag att det var, o han satte bara... jag talade om uppgiften för honom vad det var. Han skulle få 1 m jeansstyng av mig och du får göra precis

vad du vill med det. Du skall liksom skissa och du skall planera ditt arbete. Han satte igång på en gång och bara... Där är jag inte en instruktör utan jag är en handledare.

Den andra läraren (H) bland mina informanter uttryckte att det var svårt att förstå vad en särbegåvning är. Den läraren funderade mycket runt begreppet särbegåvning och hen kom fram till att det nog är så att det som vi betecknar med begreppet särbegåvning bara är en person med diagnosen Asperger. Hen anser att det inte finns något som kan kallas särbegåvning och därmed så har hen aldrig behövt ta ställning till elever med hög begåvning.

Både en bildlärare och en matematiklärare upplever att det kan vara svårt att motivera särbegåvade elever att arbeta med uppgifter som ges till klassen därför att dessa elever helt enkelt tycker att det är intressantare att fokusera på uppgifter som har koppling till annat än det som läraren, kursplaner och skolböcker tar upp. En pojke beskrivs av matematikläraren som högt begåvad i många olika ämnen men hans skolbetyg speglar inte alls hans verkliga kunskapsnivå. SO läraren (I) beskriver hur hen vid ett tillfälle hade en elev med

...egna idéer och egna planeringar istället för mina (tar upp en elev som väljer att åka på ett eget studiebesök istället för att följa lärares planering i religion) ... en elev som vill lära sig måste man ju släppa fri...

Majoriteten av lärarna har en klar uppfattning om att de har underpresterande elever och ger beskrivningar på elever som de uppfattar inte gör det som förväntas av dem. Däremot är det svårt att veta om de är särbegåvade eller inte. SO läraren (I) beskriver en av sina underpresterande elever där han hade obestämda aningar om en underliggande begåvning.

## Elevers begrepp för att identifiera särbegåvningar

Tabell 4 – elevernas kännetecken tolkade utifrån Wellisch & Browns(2012) begrepp (se även bilaga 3 och 5)

Definierade begrepp	Fördelning av elevsvar				Antal
	Ja= kännetecken motsvarar, 0=kännetecken saknas				
	1	2	3	4	
Motivation	Ja	0	0	0	1
Intresse	Ja	ja	ja	0	3
Kommunikation	Ja	Ja	Ja	Ja	4
Problemlösning	0	0	Ja	0	1
Minne	0	0	0	0	0
Nyfikenhet	0	0	0	0	0
Analys och resonemang	Ja	Ja	Ja	Ja	4
Kreativitet och fantasi	0	0	0	0	0
Humor	0	0	0	0	0
Underprestation	Ja	Ja	Ja	Ja	4

Tabell 4 visar att elevgruppen hade en ganska klar och gemensam syn på hur man kan känna igen särbegåvade individer.

Det kan sammanfattas enligt följande

Kommunikation – Hur pratar eleven med lärare och andra elever?

Analys och resonemang – Hur talar eleven om sitt intresse oavsett om det var ett skolämne eller spel?

Underprestation – Alla eleverna hävdade att underprestation är frågan om ett val.

## Diskussion

Det har varit ganska svårt att få lärare att ställa upp på den här undersökningen. Min tolkning är att de hade tidsbrist på grund tiden på terminen när jag kallade till intervjuer och blev stressade av att behöva besvara dels berodde på tidsbrist och dels på osäkerhet inför begreppet särbegåvning.

Jag fick ju avstå från att göra personliga interjuver med sju av mina informanter som istället besvarade mina frågor skriftligt. Kvaliteten på informanternas uppgifter blev klart sämre vid jämförelse mellan de två intervjuer där jag hade chans att ställa fördjupande frågor i samband med det personliga mötet.

När det gäller de underpresterande eleverna så kan det vara så att jag missat viktigt information på grund av att informanterna svarade skriftligt. Men underlaget för min undersökning är för liten för att kunna uttala sig om det var en slump att mina intervjuer gav mer konkreta exempel på hur lärare känner igen underpresterande särbegåvningar än de svar som jag fick ifrån informanter som valde att ge skriftliga svar.

## Vilka begrepp/kriterier använder lärare för att identifierar särbegåvade elever?

Det är anmärkningsvärt hur samstämmiga pedagogernas svar var trots att de flesta av saknade specialpedagogisk utbildning emot särbegåvning. Alla dessa lärare beskriver elever med speciell begåvning med ord som *extremt begåvad*, *nyttänkande*, *behov att prata om särintressen på en nivå långt högre än förväntat*. Likheter mellan det som lärarna för fram som tecken på särbegåvning och det som beskrivs av både Ziegler, Winner och Persson är slående.

Alla begrepp i Wellisch & Browns begreppslista tas upp av åtminstone en av pedagogerna, fem eller fler tog upp motivation, intresse, minne, kommunikationsförmåga, analys och resonemang samt underprestation. Ytterligare två begrepp användes av fyra lärare (*tab. 3*) Deras val av begrepp kan förklaras av att man dels har en gemensam kulturell bild av vad begåvning innebär (se under även Begåvning som begrepp ur ett historiskt perspektiv) och dels av att den svenska skollagsändringen 1 juli 2011 har orsakat stort intresse från fackpressen. Det skall tilläggas att alla pedagoger utom två var medvetna om att skollagen numera tar upp särbegåvningarnas rätt till stöd. Men det finns ingen koppling till pedagogernas tankar om särbegåvningar och deras kunskap om skollagstiftningen. Det kan bero på att skolkulturen på de skolor som mina informanter har som arbetsplatser har en tillåtande inställning till särbegåvning eller så beror det på att nyanser försvinner i samband med frågor som besvaras skriftligt.

Två av mina informanter ansåg att de aldrig träffat, ännu mindre undervisat någon elev med särbegåvning. Det kan tolkas som att de verkligen inte har träffat någon särbegåvad elev. Men en annan förklaring kan vara att de helt enkelt är blinda för särbegåvningar på grund av att de har höga krav på vad de skall tolka som särbegåvning. Det är helt enkelt inte någon elev som uppfyller de krav de ställer upp. Pedagogen som arbetar med slöjd menade dessutom att hen inte kunde känna igen en elev med särbegåvning som hade fel kön. Hen ville kunna relatera till sig själv i elevens ålder för att kunna avgöra om eleven är särbegåvad eller inte. Enligt pedagogen var detta omöjligt om eleven inte var av samma kön som hen själv. Roland Person (personlig kommunikation) menade på att bristen på möten med särbegåvade kan förklaras med att pedagogen som arbetar med slöjdämnen har så mycket liten koppling till akademiska kunskaper och just därför uppfattar inte pedagogen om en elev är särbegåvad. Men om Zieglers och Winners påstående stämmer att särbegåvning finns inom fyra olika domäner så borde även en slöjdlärare träffa på en särbegåvning någon gång.

Även eleverna var samstämmiga när de beskrev särbegåvade kamrater. Ord som *extra-duktig*, *extra-smarta*, *pratar avancerat om smarta idéer* användes av alla eleverna när jag pratade med både grupp 1 och grupp 3. Eleverna täckte upp 6 av de tio begreppen i listan med begrepp från *An Intergrated Identification and Intervention Model for Intellectually Gifted Children* (se vidare under rubriken Särbegåvning en definition).

Det är tydligt att det bara är särbegåvning inom pedagogens egen undervisningsområde som blir synligt för dem. Det var något som också bekräftades samstämmigt av eleverna. Pojke nr 2 berättar så här (se vidare bilaga 5)

Lärare är bättre på att se om en elev är särbegåvad om eleven är duktig i just hans ämne. Dessutom är det lätt att bli orättvist bedömd om man som i mitt fall har provskräck...

Det kan tolkas som att pedagogerna inte diskuterar elever ur särbegåvningsaspekten i sitt kollegium och därför är det svårt för dem att identifiera elever som är generellt begåvade<sup>14</sup>. En av lärarna (F) som undervisar i en skola med idrottsprofil, tog upp det som ett kommunikationsproblem mellan pedagoger. Hen påpekade att det inte var någon som reagerade negativt om man diskuterade en elevs idrottsliga förmåga men om det istället handlade om elever som presterar extremt bra inom något akademiskt område så blev det plötsligt känsligt att benämna eleven som utmärkande begåvad. Som hen själv sa – ”det är som det finns ett tabu runt begåvning om det inte handlar om fysisk prestation förstås” Det stöder Zieglers tes om att läraren inte har några vetenskapliga grunder för sin identifieringsprocess.

Att sex av mina informanter saknade all form av fortbildning om elever som har särbegåvning eller talang gör att det är upptill den enskilde pedagogen att inhämta information om vad särbegåvning innebär. Två av mina informanter hade någon form av specialpedagogisk utbildning med inriktning för särskilda behov hos svagpresterande elever, men alla refererade de flesta av mina informanter till samtal runt pedagogiska problem runt svagpresterande elever. Den typen av diskussioner om begreppet särbegåvning var däremot ovanliga bland informanterna. Det finns anledning att tro att denna brist på samtal leder till ytterligare osynliggörande av generellt särbegåvade elever eftersom pedagogerna helt enkelt inte samtalar om dem som specialpedagogiska dilemman. De har heller ingen utbildning från högskola eller liknade som skulle ge dem en personlig kunskap om särbegåvning (Persson, 2007; Wellisch & Brown, 2012; Winner, 1999; Ziegler, 2010).

En av de intervjuade pedagoger tyckte att det som Roland Person kallar särbegåvning bara är fråga om en neuropsykologisk diagnos som till exempel aspergers syndrom eftersom många särbegåvade kan fokusera så hårt på en enda sak som intresserar dem och sälla ut allt som inte intresserar dem. Det var tydligt hos en av mina informanter (H) som konstaterade efter hen hade läst MENSAS symtomlista för särbegåvning att det är en beskrivning av en elev med Asperger. Roland Persson (personlig kommunikation) reflekterar så här över den här lärarens reaktion

Det är däremot alltför sant att lärare och BUP uppfattar särbegåvade som framför allt ADHD-fall eftersom de inte kan koncentrera sig. Vad de glömmer är att det kan ingen om man blir för uttråkad. De särbegåvade blir bara uttråkade lättare eftersom skolan sällan bryr sig om att de vet och kan mer än de flesta andra. En Aspergerdiagnostiserad individ kan väl vara högpresterande på ett smalt ämnesområde (matematik eller datavetenskap...där brukar man hitta dem), men jag skulle inte vilja säga att de är särbegåvade. Särbegåvning kräver flexibilitet och kreativitet, det saknar Asperberger-barn, därför att Asperger är en autistisk diagnos.

Jag har funderat mycket över den här lärarens reaktion och varför hen bryter mot den givna kulturen av accepterande av fenomenet särbegåvning efter att skollagen har förtydligats att även duktiga elever ska ha stöd och både facktidningar och kvällspressen haft artiklar i ämnet Det är ju inte så att (H) på något sätt förnekar att det inte finns några elever som är extremt duktiga men jag uppfattar det som att hen vill ha en påtaglig gräns att förhålla sig till, en överenskommen norm så att inte varje lärare måste uppfinna kriterierna för särbegåvning själv. Jag misstänker att jag bara har tur som fått med den här pedagogen i min studie eftersom det är ovanligt med lärare som törs ställa sig utanför normen och ifrågasätta den sociala kontext som pedagoger befinner sig i.

### Slutsats

Frågeställningen för det här avsnittet besvaras med ett JA, visst har lärare kriterier för att identifiera särbegåvningar. Det finns en viss samstämmighet i kriterierna som är oberoende av lärarnas undervisningsområden. En grupp av särbegåvningar är däremot svåra att urskilja nämligen de som är särbegåvade inom flera områden, de så kallade generalisterna. Lärarna saknar redskap för att identifiera dem på grund av att det är ännu sällsynt med kollegium som tar upp särbegåvade elever till allmän diskussion på samma sätt som man gör med elever som är i behov särskilt stöd på grund av svaga prestationer.

### Upptäcker lärare och elever de underpresterande eleverna?

Alla lärare kunde beskriva elever som de ansåg underpresterade. Då var det oftast elever som inte lyckas visa förmåga som motsvarar kunskapskraven för betyget E. Två av lärarna beskrev underpresterande elever som de anade var särbegåvade, (G) en pedagog beskrev sin iakttagelse mer noggrant när hen konstaterade att en av hens elever underpresterade och att orsaken troligen var särbegåvning. Så här beskriver hen eleven ” Man får

---

<sup>14</sup> Generalist = en elev som är särbegåvad inom alla 4 områdena – motoriskt, akademiskt, musikaliskt och konstnärligt

känslan av att han är upptagen med att tänka på mycket svårare och mer spännande saker. Han är vänlig och humoristisk till sin personlighet och därför omtyckt i gruppen”.

När underprestation diskuterades i pedagoggruppen så fanns inte en självklar koppling till särbegåvning utan underprestation i största allmänhet. Sju av nio lärare använde utan att tänka på det specialpedagogiska begrepp som ”i behov av särskilt stöd, svaga elever osv. när de försökte förmedla sina tankar och idéer runt elever som återkommande inte presterar sitt bästa på lektioner, inlämningar och prov. Medan eleverna själva hela tiden påpekade att elever som är begåvade aktivt valde bort att visa sina kunskaper av olika skäl.

Pedagogerna funderade runt olika diagnoser med inriktning neuropsykologiska diagnoser som ADHD, ADD och Asperger medan inga elever uppgav neuropsykologiska orsaker till kamraters brist på produktion på excellent nivå. Två lärare i min studie talade om att elever kunde vara särbegåvade även om de inte producerade något som var möjligt att bedöma.

Eleverna framhöll samfälligt att smarta elevers underaktivitet är ett aktivt val från elevernas sida. En av eleverna (elev 4) uttryckte det så här ”ibland kan man se hur någon rör på läpparna och liksom säger svaret när lärare ställer en fråga”. När jag frågade vad orsaken till att eleven inte räckte upp handen och försökte svara kunde vara, så menade elev 4 att bristande aktivitet i samband med genomgångar eller läxförhör hade olika orsaker, beroende på vilket ämne det handlade om. Ibland var det grupstryck något som elev 4 själv haft som skäl för att avstå från att visa sina kunskaper vid olika läxförhör. Eleven menade att detta gällde speciellt om man är duktig i något som alla andra i klassen tyckte var tråkigt. Oftast handlar det om att eleverna väljer bort att svara, antingen för att frågan är för enkel så det inte är värt besväret att lägga energi på att räcka upp handen eller för att det är ointressant. Elevernas svar stämmer med det som Eva Pettersson beskriver om matematikbegåvade elevers studiesituation;

Barn som inte blir förstådda eller får liten uppmärksamhet för sina förmågor känner ett utanförskap och barnen gör i vissa fall allt för att passa in i den sociala miljön. Många elever döljer sina förmågor och känner att de måste göra ett val mellan möjligheten att visa sina förmågor och utsikten att bli populär... Kombinationen att vara duktig och populär, fungerar oftast inte, framförallt inte i Sverige. (Pettersson, 2011 s. 19).

Att inte ha verktyg för att se att elevers underprestation inte alltid beror på att de behöver specialpedagogiskt stöd utan på att de är uttråkade kan ställa till med problem för eleverna när de kommer upp i gymnasium och högskola. Pettersson påpekar i likhet med flera andra forskare, att det kan innebära att elever går ut grundskolan utan att lära sig studieteknik och därför presterar de sämre än vad som är nödvändigt när de kommer upp i gymnasiet och högskolan. Andra problem med underprestation är risken att elever som inte har något vettigt att göra stör ordningen i klassen, det gäller speciellt elever som har svårt att motstå är impulsiva.

En av pedagogerna hade en ganska lång tanke om att det till och med är svårt att prata om elever som presterar högt och en ”jantelags” inställning inom kollegiet (se vidare under *Har lärare kriterier för att...*). Att sedan påstå att en underpresterande elev skulle kunna vara särbegåvad var inte ens en tänkbar. Ingen av lärarna som jag har med i undersökningen har någonsin ens funderat över dyslexi och andra neuropsykologiska diagnoser i samband med särbegåvning även om diagnoserna förknippas med underprestation.

### Slutsats

Pedagogerna i min studie är alltså väl medvetna om underprestation som fenomen men tyckte det var enklare att relatera om de beskrev eleverna som svagpresterande. Svagprestation är ett begrepp som kopplas till elever som är i behov av särskilt stöd. Särskilt stöd är ett begrepp som inte har koppling till åtgärder som är riktade till särbegåvade elever. Det kan tolkas som att pedagoger inte har stöd i skolkulturen och att de heller inte har vanan att tänka runt möjligheten att särbegåvning i sig kan vara orsak till en underprestation.

### Lärares kriterier för att urskilja underpresterande särbegåvade jämfört med underpresterande normalbegåvade elever.

När jag samtalar med pedagoger i min undersökning så uppfattar jag att många inte känner sig säkra på om de verkligen har en särbegåvning framför sig. Det kan tolkas som att de inte har verktygen för att vara trygga i det de uppfattar. Deras argument för sin tveksamhet har ofta varit att ”elever kan ju inte vara särbegåvade om de inte presterar exceptionellt väl i alla ämnen”. Vilket kan tydas som att lärarna saknar en beskrivning av begreppet och hur särbegåvning kan yttra sig.

Roland Perssons menar att om det finns tveksamheter om en persons *särbegåvning* när man jämför med andra med samma ålder och bakgrund, så är denne sannolikt inte särbegåvad (2007). Jag är inte säker på att jag håller med. I min förstudiegrupp deltog en flicka med diagnosen dyslexi och som frustrerad konstaterade att hon

ständigt fått höra, speciellt innan hon fick sin diagnos, att en elev som är så duktig i skolan som hon är kan ju inte ha problem med dyslexi. Eller så kunde hennes högstadielärare meddela att hon muntligt var extremt duktig men eftersom hon hade dyslexi så kan hon inte få de högsta betygen, trots att hon muntligt presterade på en mycket högre nivå än resten av klassen. Hon var alltså dubbelt stigmatiserad – hon kunde inte visa sin särbegåvning skriftligt på grund av sin dyslexi men ansågs inte ha dyslexi eftersom hon var för begåvad. I det här fallet har ju lärarna haft tveksamheter om hennes begåvning och den visar sig nu när hon gått på gymnasiet vara helt felaktig. Hennes begåvning kommer mer till sin rätt när hon har fått de hjälpmedel för läsande och skrivande som hon behöver för att kunna arbeta effektivt. Jag tolkar det så att lärare i likhet med (H) är tveksamma till att erkänna särbegåvning för att det finns en dålig mätbarhet när det gäller intelligens, särskilt om intelligensen anses över det normala (Winner, 1999).

Diagnoser av olika slag fungerar som filter som gör särbegåvning osynligt för pedagogerna. Här räcker inte den tidigare nämnda kulturen i skolan. De här eleverna har svårt att få utredningar eftersom skolans åtgärder oftast grundar sig i pedagogers oro för en elevs prestation. Högrepresterande elever med diagnos är ofta hänvisade till privata utredningar när de inte får hjälp av skolans elevhälsoteam. Det betyder att särbegåvade elever som inte har vårdnadshavare som antingen driver deras barns sak hårt eller har pengar till att bekosta utredning, riskerar att komma efter så mycket att de väljer att ge upp utan att de någonsin fått möjlighet att visa sin begåvning (Wellisch & Brown, 2012; Winner, 1999; Ziegler, 2010).

En individs särbegåvning kan ju vara osynligt för pedagogen på grund av att många elever med särbegåvning väljer att dölja sin begåvning, eller det är kanske till och med så att personen själv inte är medveten om sin begåvning (Winner, 1999). Mina intervjuer med elever visar att en individ kan välja att inte visa vad de kan fullt ut till och med om de inte tycker om läraren som person.

### Slutsats

Tyvärr saknar lärare möjligheter att identifiera underpresterande särbegåvningar. Bristen på samtal i arbetslag och kollegium om särbegåvningar och deras situation gör att särbegåvningar går obemärkta förbi. Lagstiftningen från 2011 är ganska ny och erfarenhetsmässigt från tidigare förändringar i skollag och kursplaner kan vi vänta oss att en förändring har startat och att vi kommer att se mer av diskussioner från olika vinklar när det gäller särbegåvning och underprestation. Lärare blir effektivare på att ta hand om och motivera underpresterande elever om de skapar sig en begrepps värld som kompletterar bilden av den svage eleven som inte klarar av skolan och därför har en prestation som ligger under den normalt förväntade. Det är alltså ett utvecklingsområde för skolan att ta tag i.

## Vilka konsekvenser har identifiering för vår undervisning?

Skollagen som trädde i kraft 1 juli 2011 innebär att vi som är verksamma i den svenska skolan måste börja se till att även duktiga elever får handledning och möjligheter utöver det är normen för åldergruppen. Men om vi skall kunna handleda de extremt duktiga eleverna så måste vi som lärare först enas om vilka kriterier som vi skall använda för att identifiera extremt begåvade elever i våra undervisningsgrupper. Först när vi har redskap för att identifiera särbegåvade elever kan vi ge dem stöd i den form som de behöver. Men det är inte bara frågan om att vi lärare skall förändra vårt beteende vi måste förändra vårt tänkande och vår syn på lärandeprocessen.

Bo Arhenfelt (2001) diskuterar i sin bok *Förändring som tillstånd*, två begrepp som jag ser skulle kunna användas även när man försöker att beskriva och förändra synen på särbegåvade elever. Förändring kan enligt Arhenfelt vara av första eller andra ordningen. Med första ordningens förändring så försöker man förändra genom att ösa på mer av samma sak för att lösa ett problem eller förändra ett sätt att tänka. Detta vittnade mina elever om speciellt när de gick i mellanstadiet. Elev 4 berättade att hon uppmanades läsa en bok när hon ville ha nya svårare uppgifter eller så fick hon fylla i lösblad med uppgifter av samma typ som hon redan gjort några stycken av. Medan i den andra ordningens förändring så försöker förändra hela systemet genom att man förändrar organisationens generella tänkande och agerandet. Om lärare skulle kunna förändra sin undervisning genom att tänka på nya sätt och med andra definitioner på särbegåvning och talang. Om den läraren dessutom är bered att hela tiden utvärdera och förändra sitt tänkande för att undervisningen inte skall falla tillbaka i allt för fjättrande rutiner så kan man hoppas på en förändring av andra ordningen när det gäller att försöka identifiera särbegåvade elever (jfm. Arhenfelt, 2001). En förändring av andra ordningen skulle kunna förbättra skoltillvaron för mellan 1-2 till 20% av våra elever.



## Frågeställningar för framtiden

När en pedagog har identifierat en särbegåvning i klassen. Vad händer med pedagogens undervisning?

Blir det förändringar i hela klassens kunskapsnivå om man ger särbegåvningar chansen att utvecklas i sin takt?

## Litteraturförteckning

- 2010:800. (den 3 Jan 2014). *Skollag (on line) (med uppdatering 2013:823)*. Sverige: Utbildningsdepartementet.
- Ahrenfelt, B. (2001). *Förändring som tillstånd*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. (2011). *Intervjuer -genomförande, tolkning och reflexivitet*. Malmö: Liber Ab.
- Axelsson, T. (2007). *Rätt elev i rätt klass- skola, begåvning och styrning 1910-1950*. Linköping: Linköpings universitet.
- Bibeln* . (2000). Svenska bibelsällskapet .
- Egidius, H. (2014). *Psykologi guiden*. Hämtat från Natur och kulturs Psykologi lexikon:  
<http://www.psykologiguiden.se/www/pages/?Lookup=kontext> den 4 Jan 2014
- Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (mars 1990 (reviderad april 1999) ).  
Sverige : Humanistiska-Samhällsvetenskapliga forskningsrådet .
- Halldén, S. (2009). *Intelligens - vad är det?* . Falun : Thales .
- Kullander, A. (feb 2013). Särskild begåvning - tillgång eller handikapp? *Specialpedagogisk tidskrift* , ss. 1-6.
- Nationalencyklopedin. (den 19 mars 2013). Intelligens.
- Persson , R. (2007). *Annorlunda land -talbok daisy*.
- Petterson, E. (2011). *Studiesituation för elever med särskilda matematiska förmågor*. Institutionen för datavetenskap, fysik och matematik . Göteborg: Linneuniversitet.
- Svenska Wikipedia. (den 19 mars 2013). Intelligens. *Wikipedia (on line)*  
<http://sv.wikipedia.org/wiki/Beg%C3%A5vning>.
- Szabo, A. (2012). *Begåvning, matematisk förmåga och kreativitet (manuskript)* . Stockholmsuniversitet.
- Terman , L. M. (1925). *The Genetic Studies of Genius*. Californien: Stanford University School of Education.
- Wahlström, G. O. (1997). *Begåvade barn i skolen - Dueglighetens dilemma?* Kolding: Kroghs forlag A/S.
- Wallström , C. (2010). *Se mig som jag är* . Varberg: Argument.
- Wellisch , M., & Brown, J. (2012). An Intergrated Identification and Intervention Model for Intellectually Gifted Children. *Journal of Advaced Academics*, 23 (2) 45-67.
- Wennström , B. (den 30 dec 2013 nr 3 2013). Kort skiss till handledning angående särbegåvade barn i skolan.  
*Specialläraren*, s. one line.
- Winner , E. (1999). *Begåvade barn* . Jönköping : Brain books AB.
- Ziegler, A. (2010). *Högt begåvade barn* . Finland : Nordstedts förlag .

## Länkar

**Mensa Sverige**; föreningen för högintelligenta personer (2014-01-01)

<http://mensa.se/syfte-och-andamal/>

**Mensa Finland**; föreningen för högintelligenta personer (2014-01-01)

[http://www.mensa.fi/wordpress/?page\\_id=8](http://www.mensa.fi/wordpress/?page_id=8)

## Bilaga 1

### Bakgrundsfrågor till lärarna

Hur länge har du arbetat som lärare/förskolepedagog?

Vilka/vilken årskurs undervisar du?

Är du behörig lärare?

Har du gått någon specialpedagogisk kurs eller utbildning?

Vilken inriktning har den?

På vilken nivå och hur lång var kursen du gått? – fortbildningskurs som du gått på eget

initiativ, fortbildningskurs som din arbetsplats hållit, föreläsning, folkhögskola eller

högskola/universitet?

Har du fått någon utbildning med inriktning mot särbegåvning?

Har den ingått i en specialpedagogisk kurs eller utbildning?

Har kursen varit en fristående kurs med inriktning mot särbegåvning?

### Kvalitativa frågor till läraren

- Vad kännetecknar en extremt begåvad elev/särbegåvning?
- Beskriv hur du känner igen en sådan elev?
- Hur lång tid det brukar ta att identifiera dem? Sticker de ut direkt eller tar det flera veckor?
- Har du haft eller undervisar du någon elev som du uppfattar som extremt begåvad/särbegåvad? –Beskriv så noga du kan.
- Beskriv den eleven för mig?
- Är skillnad mellan de som gör sig hörda under lektionerna och de som är tystlåtna?
- Har du någon elev som du uppfattar som underpresterande?
- Vad grundar du din känsla för att det är en underpresterande elev - beskriv så noga du kan vad du ser och uppfattar som gör att du tror att eleven underpresterar.

## Bilaga 2:

### Känner du till lagstiftningen om alla barns rätt till handledning och specialpedagogisk hjälp.

#### Kap 3 i Skollag (2010:800)

##### Barnens och elevernas lärande och personliga utveckling

**3 §** Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.

#### Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

##### Kap 1 - första stycket under rubriken *Grundläggande värderingar*

Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.

##### Kap 1 - tredje stycket under rubriken *Grundläggande värderingar*

Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.

##### Kap 1 - första stycket under rubriken *En likvärdig utbildning*

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper.

##### Kap 2 - första stycket under rubriken *En likvärdig utbildning ( Hps kursivering)*

Läraren ska

- **ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,**
- **stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan,**
- ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel,
- stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter,
- samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen, och
- **organisera och genomföra arbetet så att eleven**
  - utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga,
  - upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt,
  - får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling,
  - successivt får fler och större självständiga uppgifter och ett ökat eget ansvar,
  - får möjligheter till ämnesfördjupning, överblick och sammanhang, och
  - får möjlighet att arbeta ämnesövergripande.

### Bilaga 3: Sammanställning av pedagogernas ställningstagande

Definierade begrepp	Fördelning av lärarnas svar									Antal
	A	B		D	E	F	G	H	I	
Motivation	0	0	0	Ja	0	ja	Ja	0	1	4
Intresse	Ja	0	Ja	0	Ja	Ja	Ja	0	0	5
Kommunikation	Ja	0	0	ja	0	Ja	Ja	0	0	4
Problemlösning	Ja	Ja	0	0	0	Ja	0	0	0	3
Minne	Ja	Ja	Ja	Ja	0	Ja	0	0	1	6
Nyfikenhet	0	Ja	0	Ja	0	0	0	0	1	3
Analys och resonemang	Ja	Ja	0	Ja	0	0	0	0	1	4
Kreativitet och fantasi	Ja	Ja	Ja	0	0	0	0	0	1	4
Humor	0	0	0	0	0	0	Ja	0	0	1
Underprestation	Ja	Ja	Ja	Ja	0	Ja	Ja	0	1	7

### Bilaga 4 Sammanställning av elevernas ställningstagande

Definierade begrepp	Fördelning av elevsvar				Antal
	1	2	3	4	
Motivation	Ja	0	0	0	1
Intresse	Ja	ja	ja	0	3
Kommunikation	Ja	Ja	Ja	Ja	4
Problemlösning	0	0	Ja	0	1
Minne	0	0	0	0	0
Nyfikenhet	0	0	0	0	0
Analys och resonemang	Ja	Ja	Ja	Ja	4
Kreativitet och fantasi	0	0	0	0	0
Humor	0	0	0	0	0
Underprestation	Ja	Ja	Ja	Ja	4

## Bilaga 5: Tabeller över pedagogernas begrepp

Samma text kan återfinnas på flera ställen eftersom de ger information som täcker flera begrepp

Definierade begrepp <sup>15</sup>	Lärbet.	Lärares begrepp (Ordagranna citat)
Motivation – bevis på en vilja att lära		
	A	Uppgift saknas
	B	Uppgift saknas
	C	Ja det har jag och det är elever som gör det de ska men har en egen touch på uttrycket. Vågar vara egna i sina uttryck och i bild kan det vara pinsamt men det gör det ändå.
	D	Dessutom spelar det ingen roll om eleverna är under eller högpresterande, jag ställer massa muntliga frågor, begåvade barn tar detta som en utmaning och de vill svara.
	D	Jag har förklarat de viktigaste tempus på spanska och de två eleverna tog utmaningen och nu kan båda använda det
	F	De har också en lustfylld inställning till ämnet och älskar när de får riktiga utmaningar och framför allt att diskutera matematik.
	G	Texten om en pojke som tänker mycket på fysik, rymden, tidsbegreppet etc. Han går på vetenskapskurs efter skoltid och läser avancerad matematik hemma. Han har svårt att fokusera på skoluppgifter men är mycket duktig när han väl gör det. Man får känslan av att han är upptagen med att tänka på mycket svårare och mer spännande saker. Han är vänlig och humoristisk till sin personlighet och därför omtyckt i gruppen.
	H	Uppgift saknas
	I	De eleverna frågar och vill ha mer kunskaper
Intresse – bevis på intensitet och ovanligt intresse för ett område		
	A	Särbegåvade elever som inte är högpresterande är elever som man kan vara orolig för i många ämnen och som ofta har sociala problem, men som har ett skolämne eller en del av ett skolämne som specialintresse och verkligen briljerar inom det området på en nivå som gränsar mot gymnasienivå eller

<sup>15</sup> Enligt Ziegler, Wellisch o Brown m.fl

		högre.
	B	Uppgift saknas
	C	närvarande i sinnet intresserad aldrig kritisk men berättar om sådant som har kopplingar och ibland på högre nivå.
	C	Lillgammal, ibland så inne i sitt jobb att de glömmer det som är runt dem jag brukar kalla det ett flowtillstånd, engagerad, positiva till uppgifterna de får, sällan kritiserar(Det kan andra göra ibland) modiga i sina uttryck.
	D	Uppgift saknas
	E	dom är jobbiga för de går inte att locka bort från det som upptagna av
	F	Den eleven kan vara speciellt talangfull att t.ex. rita, tänka logiskt kring ett problem i matematik eller ställer frågor i ett ämne som visar på ett djupt intresse från eleven.
	F	; De brinner för sitt intresse och ser ofta utanför det som står i böckerna.
	G	Hen ställer intressanta frågor eller delar med sig av intressanta och avancerade tankegångar vid samtal eller i skriftlig form
	G	Text en pojke som tänker mycket på fysik, rymden, tidsbegreppet etc. Han går på vetenskapskurs efter skoltid och läser avancerad matematik hemma. Han har svårt att fokusera på skoluppgifter men är mycket duktig när han väl gör det. Man får känslan av att han är upptagen med att tänka på mycket svårare och mer spännande saker. Han är vänlig och humoristisk till sin personlighet och därför omtyckt i gruppen.
	H	Uppgift saknas
	I	Uppgift saknas
Kommunikativ förmåga – bevis på stor förmåga på att använda språket och stort ordförråd		

	A	att en sådan elev kommer fram till mig som mattelärare ganska tidigt och vill diskutera någon del av matematiken som ligger långt över klasskamraternas nivå.
	B	jag är bara med som en handledare och vi kan ha en diskussion om, ta exempel om de skall färga någonting, å liksom söker reda på kunskapen själv
	C	eleven märks ofta tidigt i klassen, uttalar sig oftast lite lillgammalt
	D	när jag läste deras läxor, blev jag imponerad: de kunde använda olika typer av ord och formulera sig nästan på steg 5 på gymnasie nivå, när de går i åks 9.
	E	Uppgift saknas
	F	Den skillnad som jag märkt är särbegåvade i matematik och NO är mer pratsam och syns mer under lektionstid än de som varit särbegåvade i t.ex. Bild. Den eleven fastnar i sitt ritande har inget behov att synas
	G	Hen ställer intressanta frågor eller delar med sig av intressanta och avancerade tankegångar vid samtal eller i skriftlig form
	G	De som är tystlåtna visar ju ofta sin begåvning skriftligt
	H	Uppgift saknas
	I	Uppgift saknas
Problemlösning – bevis på förmåga och effektivitet		
	A	ge mig nya smarta sätt att lösa matematiska problem som jag aldrig har tänkt på förut.
	B	Du skall liksom skissa och du skall planera ditt arbete. Han satte igång på en gång och bara... Där är jag inte en instruktör utan jag är en handledare... Först hade han tänkt göra en jacka men sen så liksom... när han fick den där jeansbiten så insåg han att "jag kommer inte kunna ha en jacka med ärmor, ähh men då får jag göra en väst istället" ... å plockar fram mönster och ritar av mönster.
	C	Ja det har jag och det är elever som gör det de ska men har en egen tuch på yttrycket. Vågar vara egna i sina uttryck och i bild kan det vara pinsamt men det gör det ändå.
	D	Uppgift saknas
	E	Uppgift saknas



	F	En elev som visar en speciell kompetens utöver den genomsnittliga nivån
	F	Den eleven kan vara speciellt talangfull att t.ex. rita, tänka logiskt kring ett problem i matematik eller ställer frågor i ett ämne som visar på ett djupt intresse från eleven.
	F	De elever har visat en snabbhet att lösa problem , men har många gånger haft svårare att beskriva det med penna och papper.
	G	Uppgift saknas
	H	Uppgift saknas
	I	Uppgift saknas

minnas fakta och använda information		
	A	särbegåvade elever är lite av "viktigpettrar" som inte kan hålla sig om någon säger något som inte stämmer med det de här lärt sig, utan har ett behov av att det som sägs i klassrummet är korrekt.
	B	det är någon som fattar vad den skall göra utan att jag egentligen inte behöver förklara.
	B	dom hade jag ju haft sedan år 6...så jag vet ju precis vad jag försökt att lära dom åå man såg ju verkligen vilka som tagit till vara och behållit kunskapen som jag försökt förmedla och vilka som inte har behållit den
	C	Uppgift saknas
	D	Såna elever har ett bra minne och kan hitta mönster snabbt.
	D	En begåvad person kännetecknas också med en bred kunskap om olika områden.
	E	Uppgift saknas
	F	En elev som visar en speciell kompetens utöver den genomsnittliga nivån
	F	De har också en lustfylld inställning till ämnet och älskar när de får riktiga utmaningar och framför allt att diskutera matematik.
	G	Uppgift saknas
	H	Uppgift saknas
	I	De här eleverna känner till saker och ting som ligger utanför det åldersadekvata
	I	Särbegåvade elever är jobbiga när man inte är ämneskunnig. Det känner jag av när jag har en sådan elev i svenska som inte är mitt favorit ämne. Om samma elev kan mer än mig i historia som är mitt huvudämne så är det ypperligt tillfälle att få hjälp att höja undervisnings nivån eller få en oväntad fördjupning.
Nyfikenhet – bevis genom frågor, experiment och utforskande		
	A	Uppgift saknas
	B	Den skulle liksom våga experimentera, alltså våga utforska liksom, "ja vad händer om jag gör så här, alltså ha egna ideer om hur saker och ting kan göras men vet inte vad som händer men vågar experimentera. Vågar misslyckas kanske, för att

		komma fram till ett resultat
	C	Uppgift saknas
	D	Men det spelar ingen roll om de är tystlåtna, när man ställer en fråga på högre nivå, såna elever kan inte missa chansen att svara på detta, eftersom de vill veta om det de visste var rätt eller fel, och det är läraren som kan bekräfta detta.
	E	Uppgift saknas
	F	Uppgift saknas
	G	Uppgift saknas
	H	Uppgift saknas
	I	Egna idéer och egna planeringar istället för mina (tar upp en elev som väljer att åka på ett eget studiebesök istället för att följa lärarens planering i religion) ... en elev som vill lära sig måste man ju släppa fri
Analys och resonemang		
	A	Dessa elever tycker jag kännetecknas av att jag som lärare "känner mig lite dum inför dem",
	B	jag är bara med som en handledare och vi kan ha en diskussion om, ta exempel om de skall färga någonting, å liksom söker reda på kunskapen själv
	C	närvarande i sinnet intresserad aldrig kritisk men berättar om sådant som har kopplingar och ibland på högre nivå.
	D	att såna elever kan svara på frågor som ligger på högre nivå och som man måste reflektera eller analysera.
	D	De kan reflektera på ett djupare sätt
	D	När det gäller språk det är enkelt att identifiera dem: det är lite svår att förstå annan typ av grammatik och ordföljen: detta kännetecknar någon som kan snabbt hitta ett mönster och repetition
	E	Uppgift saknas
	F	Uppgift saknas

	G	Uppgift Saknas
	H	Uppgift saknas
	I	Duktig över normalbegåvning- har bred på kunskap och mogna synapser... ska de skriva deckare så följer A-eleven matrisen medan den särbegåvade kan skriva ur andra perspektiv eller kanske ur flera perspektiv utan att läsaren blir förvirrad. Det kan vara lika stor skillnad mellan två A-elever som mellan en elev som har E och en elev som har A.
Stark fantasi och kreativitet		
	A	ge mig nya smarta sätt att lösa matematiska problem som jag aldrig har tänkt på förut.
	B	en särbegåvad elev producerar nya saker och använder material på nya sätt jämfört med de som bara är duktiga”.
	C	Ja det har jag och det är elever som gör det de ska men har en egen touch på uttrycket. Vågar vara egna i sina uttryck och i bild kan det vara pinsamt men det gör det ändå.
	D	Uppgift saknas
	E	Uppgift saknas
	F	Uppgift saknas
	G	Uppgift saknas
	H	Uppgift saknas
	I	Elever skapar sina egna planeringar istället för att följa mina.
Känsla för humor		
	A	Uppgift saknas
	B	Uppgift saknas
	C	Uppgift saknas
	D	Uppgift saknas
	E	Uppgift saknas
	F	Uppgift saknas
	G	Eng; T ex en pojke som tänker mycket på fysik, rymden, tidsbegreppet etc. Han går på vetenskapskurs efter skoltid och läser avancerad matematik hemma. Han har svårt att fokusera på skoluppgifter men är mycket duktig när han väl

		gör det. Man får känslan av att han är upptagen med att tänka på mycket svårare och mer spännande saker. Han är vänlig och humoristisk till sin personlighet och därför omtyckt i gruppen.
	H	Uppgift saknas
	I	Uppgift saknas
Underpresterande (Hps eget tillägg)		
	A	Att eleven inte arbetar tillräckligt, inte är aktiv under lektioner, inte gör de uppgifter eleven är ålagd att göra, inte ber om hjälp eller inte ber om fler eller svårare uppgifter när eleven är klar med de hen fått. Inlämningsuppgifterna är ofta slarvigt gjorda i sista stund (läraren påpekar specifikt att hen ser om det är fråga om svagprestation eller för lite arbete)
	B	elever vill inte vara annorlunda mot sina kompisar, utan då går de in i sina kompisars beteende istället för att urskilja sig.
	C	Ja det kan vara så upp till år 6 men sällan äldre det kan vara sådana elever som däremot inte tror de kan och därför inte gör men det handlar om självkänslan. Bild är så personligt så är du otrygg så vågar du inte
	D	Precis nu har jag en sådan elev, han visar att han kan lära sig snabbt och kan svara lite annorlunda än resten av gruppen. Han svarade under mina lektioner på en IQ test och fick bra resultat, men inte SÅ BRA RESULTAT. Sina personliga problem gör att han måste fixa sitt personliga problem innan han fokuserar på själva skolan.
	E	Uppgift saknas
	F	Det jag tror är att hon inte har haft det svenska språket som sitt modersmål. Nu har hon börjat få ett mer nyanserat språk och framförallt att hon kan förstå språket mycket bättre. Eftersom hon har ett svenskt efternamn har jag tagit för givet att hon haft med sig det svenska språket hela tiden. Tyvärr berättade inte pappan att hon hade ett annat modersmål fram till år 5. Nu när hon förstår språket betydligt bättre kan det kanske visa att hon har en betydligt högre nivå i sina ämnen. Det jag har märkt hittills är att hennes nivå höjs betydligt i stort sett alla ämnen. Om hon har någon annan särbevärdning än Bild vet jag inte, men skulle inte bli förvånad.
	G	Eleven som jag beskrev ovan lyckas som sagt inte fokusera

		tillräckligt på skoluppgifterna och får därför sämre resultat och betyg än han borde med tanke på sin begåvning
	H	Uppgift saknas
	I	Introverta särbegåvningar är svåra i SO och svenska ämnet att se. Det har hänt mig att jag inte förstått att en elev är begåvad förrän jag sett dem skriva...
	I	Det finns ju elever som jag funderat runt ... elever som gett mig aningar men som haft hinder för sig som hindrat dem att vara så kloka.... Tonårstiden gör att man är mår dåligt och är trött. Det hade verkligen varit roligt att följa dessa elever senare när de kommit ur tröttheten.
Övrigt		
	A	Dessa elever kan vara både särbegåvade och högpresterande
	B	Nej jag tycker att han är väldigt... flyter in i mängden. Är ingen som urskiljer sig på något sätt. Det kan jag inte säga – trevlig ung man (skratt i rösten) ja men alltså – eee jaa... uppger sedan att hen inte kan känna igen en kille som är särbegåvad i hens ämne utan bara tjejer
	C	eleven märks oftast tidigt i klassen, uttalar sig oftast lite lillgammalt
	C	Absolut och de tystlåtna glöms oftast bort i montessorimiljön när man ska låta eleverna komma och man som pedagog inte ska störa. De som gör sig hörda ber om hjälp och ibland på bekostnad av de inte experimenterar själva lika mycket. Men det är hårfint de finns tysta som provar och omprövar och det finns tysta som får nästan inget gjort så
	D	Båda elever är diskreta, kanske lite blyga, när vi gjorde matteövningen ville de alltid svara
	D	Mina begåvade elever förstod detta på en gång. De visar väldigt mycket respekt, mogenhet och engagemang . De två är jättekompisar och högpresterande.
	E	Motoriskt välutvecklade
	G	En elev som är avancerad i sitt sätt att tänka och resonera, både i frågor som rör skolämnen och i existentiella och andra frågor. Verkar ibland allmänt mogen för sin ålder, ibland bara i sitt tänkande, medan den sociala sidan kan vara ålderstypisk
	H	Uppgift saknas

	I	de här eleverna visar ofta en högre mognadsnivå.... De verkar vuxnare än vad de är...
	I	Det här med särbegåvning är infekterat för ingen talar om taket i den svenska skolan utan alla diskuterar golvet. Det är nog så att det är ett folkhemsideal där extremt duktiga är tabu. Skolan är ett system där eleverna måste igenom och det är inte eleven utan systemet som är viktig. Svaga elever har vi ansvar för men kontrollmekanismerna runt de höga betygens elever kan man fundera över.

## Bilaga 6: Tabeller över 4 elevers begrepp

Eleverna är numrerade efter intervjuordning nr 1 och 4 är flickor medan 2 och 3 är pojkarna i mina kompletterande samtal med eleverna. Definierade begrepp <sup>16</sup>	Elev nr	Elevens begrepp
Motivation – bevis på en vilja att lära		
	1	Vill jobba på en högre nivå
	2	Uppgift saknas
	3	Uppgift saknas
	4	Uppgift saknas
Intresse – bevis på intensitet och ovanligt intresse för ett område		
	1	Lärare ser ofta om man är intresserad av ett område och har lätt för läxor och om man klarar av att jobba på en högre nivå.
	1	Man kan vara begåvad på olika sätt i skolan och på ett annat sätt utanför skolan (ger musik som exempel)
	2	Visa gör ingenting annat än spelar – dom till och med spelar på lektionerna när lärarna inte ser...
	3	Man visar intresset och gör x- uppgifter. Ofta får man svårare om man är klar med det som man ska göra
	3	Man är intresserad i perioder. Ibland är det fysik och ibland är det något annat
	4	Uppgift saknas

<sup>16</sup> Enligt Ziegler, Wellisch o Brown m.fl



Kommunikativ förmåga – bevis på stor förmåga på att använda språket och stort ordförråd		
	1	Uppgift saknas
	2	Pratar mycket, har smarta ideer inte nödvändigtvis på lektionerna
	3	När man pratade med mina gamla lärare så blev det som tystnad ... men lärarna på vetenskapshuset känns som att få en konektion
	3	I min gamla skola kunde jag nog prata med mina lärare om olika matematikgrejor men det var svårt att få extra uppgifter
	4	dom t är väl typ att dom kanske liksom ... inte som dom tänker säger saker, och att dom ... dom t är, svårt, och att dom typ formulerar sig lite på ett annat sätt och sen typ... kanske i skolan tillexempel, om dom är någon läraren ställer en fråga... Dom svarar inte bara på exakt det som läraren sagt utan kanske utvecklar sitt svar mer. Och sen kanske dom har liksom kunskap typ hemifrån också, liksom dom vet lite mer än vad läraren gått igenom så och ... sen typ
Problemlösning – bevis på förmåga och effektivitet		
	1	Uppgift saknas
	2	Uppgift saknas
	3	De som är smarta har lätt för läxorna och vill ha svårare uppgifter
	4	Uppgift saknas
Minne – bevis på stor förmåga att minnas fakta och använda information	1	Uppgift saknas
	2	Uppgift saknas

	3	Uppgift saknas
	4	Uppgift saknas
Nyfikenhet – bevis genom frågor, experiment och utforskande	1	Uppgift saknas
	2	Uppgift saknas
	3	Uppgift saknas
	4	Uppgift saknas
Analys och resonemang	1	Uppgift saknas
	2	Uppgift saknas
	3	Uppgift saknas
	4	jag tycker att det ganska är olika i alla ämnen. För i visa ämnen känns som det är så där jättelätt att få A och i visa ämnen är typ att dom bara .. alltså dom ...(dröjande) dom bästa som kan få A
Stark fantasi och kreativitet	1	Uppgift saknas
	2	Uppgift saknas
	3	Uppgift saknas
	4	Uppgift saknas
Känsla för humor	1	Uppgift saknas
	2	Uppgift saknas
	3	Uppgift saknas
	4	Uppgift saknas

---

### Underprestation

1

Många vill inte visa för de tror de är osmart när de tänker på ett annat sätt. Eller är som M som inte gör något för att hon tror att hon är osmart fast när hon jobbar för det så kan hon ju...för hon tycker att det räcker med E i alla ämnen ... om hon skulle hon ta tag i sina studier så skulle hon kunna ... när hon jobbar så kan hon verkligen kan jobba så där jättebra, Hon är jättesmart när hon

---

jobbar och får saker gjort		
	2	Visa gör ingenting på lektionerna men är stjärnor på att spela olika spel hemma.
	3	Tvekar och tänker – svårt men om någon håller på med något annat istället för att jobba... Man ser att någon har intresset men är inte så himla framåt ....
	4	jaa det finns visa som e liksom ... om det är någon så ... läraren frågar frågor och så skall eleverna räcka upp handen. Då ser jag folk som... alltså jag ser att dom kan svara för dom typ de säger det tyst typ... och då liksom ... dom kan det typ ... men antingen kan de men vågar inte visa eller så känner de att det är så ätt att det är onödigt eller nånting. ... det är nog ganska mycket så i alla klasser tror jag.
	4	kanske det är något ämne ...jag vet inte ... om man tycker att det är kul då tror jag inte att man gör det så mycket . Men om det är ett ämne som alla inte tycker om då kan det nog bli ... Hp – omformulerar – det finns situationer där man väljer att inte visa hur duktig man är för att kompisarna tycker det är tråkigt 4- jaa det har hänt mig ... gruppptryck
<b>Övrigt</b>	1	Lärare har en åsikt om att pojkar ska busa och flickorna jobba. Om en lärare ser en pojke jobba så uppfattar de honom som mer begåvad. Fast det är olika – här är det inte lika mycket
	1	Om en flicka inte jobbar på grund av koncentrationsproblem så får hon mer hjälp än pojkar eftersom läraren blir mer oroad när en flicka inte arbetar än om en pojke inte gör det.
	1	Vill att läraren skall föra aktiv kommunikation runt elevernas inlärningsprocess
	2	Lärare är bättre på att se om en elev är särbegåvad om eleven är duktig i just hans ämne. Dessutom är det lätt att bli orättvist bedömd om man som i mitt fall har provskräck...
	3	På min föra skola så var det svårare att få svårare uppgifter – inter för att de inte förstod att man är särbegåvad utan att de tyckte det var jobbigt när man.... (avslutar inte meningen)
	3	Om jag tänker på lärarna i min föra skola så var det nog så att de visste att jag var x-duktig men de sa ändå ”fortsätt att jobba med det här”
	4	Ja dom t finns säkert. Inte så att jag kan komma på det nu men det finns säkert

	<p>lärare som vill att alla skall ligga i samma nivåer. Det blir ju så komplicerat när om någon är mycket bättre. Eller när jag gick i 3-5 så tycker jag att det var dom lite så. Om jag var klar med någonting så var det så "men då får du väl läsa en bok" för då är det inte så mycket individuellt att lärarna ... den personen ligger före och att den kan få hoppa upp ... Då var det mycket så att om man var klar med någonting så fick man göra så här att man fick gör onödiga grejor typ läsa en bok o typ ta en paus eller såna saker. Det har jag inte märkt så mycket i 6-9 men i 3-5 var det ganska mycket så.</p>
4	<p>jag tycker att det ganska är olika i alla ämnen. För i visa ämnen känns som det är så där jättelätt att få A och i visa ämnen är typ att dom bara .. alltså dom ...(dröjande) dom bästa som kan få A</p>
4	<p>Ja tror jag. Men om är en natur... om man redan är så där jättebra på ett ämne, då är det antagligen lättare men för... alltså... om man tänker på hela klassen, tror jag att det är lättare att få det i musik, det är lite mer som om man ens tycker det är kul med musik och sen typ ... alltså ja hur engagerad man är i läraren och så ....</p>
4	<p>eng jobbar inte så mycket efter boken. Vi har bara gjort fria arbeten. ... I spanska har vi varje läxa är glosor. Hon pratar mest på lektioner. Det är lite frågesport... efter boken HP – kan det bero på att det är olika nivå. L- det är nog inte bara det som är skillnaden</p>
4	<p>HP – finns det någon sådan problematik – att det finns ett klimat där det är bra att vara x-duktig och där det är dåligt att vara x-duktig. Om man tänker på dig i mellanstadiet – var det ok att var x-duktig. 4- där var det mest från lärarna .. det kändes som de inte ville att man skulle ligga långt fram...</p>