



Begåvade barn i skolan

- Lärares definitioner på begreppet begåvning och deras tankar kring förhållningssätt, stimulans och specialpedagogik i förhållande till begåvade barn i skolan.

Författare: Jennie Sand & Jenny Sandsjö

Handledare: Gunilla Levén

Examensarbete 10 p

Lärarprogrammet

Institutionen för individ och samhälle

September 2005

Arbetets art: Examensarbete 10 p, Lärarprogrammet

Titel: Begåvade barn i skolan -Lärares definitioner på begreppet begåvning och deras tankar kring förhållningssätt, stimulans och specialpedagogik i förhållande till begåvade barn i skolan.

Sidantal: 25

Författare: Jennie Sand och Jenny Sandsjö

Handledare: Gunilla Levén

Datum: September 2005

Sammanfattning

Bakgrund: I tidigare forskning finns inte någon allmän definition på begreppet begåvning, eller vilka som betraktas som begåvade barn. Lärarnas förhållningssätt har stor betydelse i mötet med de begåvade barnen, och för att de skall utvecklas är det viktigt att de får rätt stimulans. Specialpedagogiken idag vänder sig i första hand till barn i svårigheter och inte till begåvade barn.

Syfte: Vårt syfte med den här undersökningen är att utifrån lärares erfarenhet undersöka hur de definierar begreppet begåvning. Vidare har vi för avsikt att undersöka vilka uppfattningar som råder kring förhållningssätt, stimulans och specialpedagogik gentemot begåvade barn i skolan. Med lärare menar vi här pedagoger som är verksamma i förskoleklass- årskurs 3.

Metod: Vi har gjort en kvalitativ undersökning och genomfört intervjuer med åtta yrkesverksamma lärare.

Resultat: I vår undersökning har det framkommit att lärarna definierar begreppet begåvning på olika sätt. De menade att barn kan vara begåvade både teoretiskt, praktiskt, konstnärligt, musikaliskt och motoriskt. Lärarna förhåller sig lite osäkert till de begåvade barnen. De upplevde arbetet med de begåvade barnen som stimulerande och utmanande men att det också kan vara krävande. De menade att det ibland kan vara svårt att hitta meningsfulla uppgifter som stimulerar barnen vidare i sin utveckling. Specialpedagogik förknippades i första hand med barn i svårigheter, men önskemål om specialpedagogik för de begåvade barnen fanns också.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Forskningsbakgrund och teoretiska utgångspunkter	3
Olika definitioner på begåvningsbegreppet.....	3
Förhållningssätt	5
Stimulans	7
Specialpedagogiskt perspektiv	8
Metod.....	9
Val av metod	9
Urval.....	9
Bearbetning av dataproduktion	10
Etiska ställningstaganden	11
Trovärdighet	12
Resultatdiskussion.....	13
Lärarnas definition på begreppet begåvning och hur de förhåller sig till begåvade barn i skolan	13
Lärarnas tankar om stimulans gentemot begåvade barn i skolan.....	15
Lärarnas syn på specialpedagogik i förhållande till begåvade barn i skolan	17
Slutdiskussion	19
Referenser	
Bilagor	

Inledning

Begåvning är inget lätt begrepp att definiera. Det beror helt på vad man anser att begreppet omfattar och ur vilket perspektiv man väljer att se på det. I vår forskningsbakgrund har det framkommit olika definitioner på begreppet. I vår undersökning beskrivs inte hur vi ser på begreppet begåvning, utan lärarna har själva fått ge sin definition. Detta för att lärarna inte ska färgas av vår uppfattning. Wahlström (1995) menar att begreppet begåvning måste vidgas och omfatta alla typer av skapande, inte bara den mätbara begåvningen.

Efter att vi hade sett dokumentären "Underbarn", som visades på TV 4 första gången i februari 2004, uppkom idén till vårt examensarbete. I programmet beskrevs de begåvade barnens situation i skolan. Barn och föräldrar upplevde ett motstånd från skolan som inte kunde tillgodose dessa barns behov. Detta väckte vår nyfikenhet kring hur lärare tänker och förhåller sig till begåvade barn i skolan. Enligt Danielsson & Liljeroth (1996) är det förhållningssättet som avgör kvaliteten i en persons handlande, men att detta i allmänhet inte uppmärksammas. Istället väljer man att se det från det yttre planet som t.ex. vilka metoder man brukar använda. De tankar och idéer som ligger bakom förhållningssättet bortser man ofta ifrån. Förhållningssättet hos lärare var en del som vi ville ha med i vår undersökning, för det har stor betydelse i det pedagogiska arbetet. Vi ville även ha med hur lärare tänker kring stimulans gentemot de begåvade barnen. Detta för att förhållningssätt och stimulans hänger samman.

Det vi läst om specialpedagogik i utbildningen har inte berört de begåvade barnen utan enbart barn i "svårigheter". Vi blev fundersamma över hur lärare ser på specialpedagogik i förhållande till de begåvade barnen och vad tidigare forskning säger om detta. Det kändes angeläget att ha ett specialpedagogiskt perspektiv på vår undersökning och få en bild av vilka som inkluderas av det. Börjesson (1997) menar att vilka barn som omfattas av "barn i behov av särskilt stöd" jämförs med föreställningen av vad som anses vara normalt (Skolverket, 1998). I "en skola för alla" anser vi att de begåvade barnen är en bortglömd grupp. Skolans specialpedagogiska resurser läggs idag på de "svaga" barnen, men resurserna bör även läggas på de begåvade barnen, eftersom även de är i behov av särskilt stöd.

Syfte och frågeställningar

Vårt syfte med den här undersökningen är att utifrån lärares erfarenhet undersöka hur de definierar begreppet begåvning. Vidare har vi för avsikt att undersöka vilka uppfattningar som råder kring förhållningssätt, stimulans och specialpedagogik gentemot begåvade barn i skolan. Med lärare menar vi här pedagoger som är verksamma i förskoleklass- årskurs 3.

Hur definierar lärare begreppet begåvning?

Hur förhåller sig lärare till begåvade barn i skolan?

Hur tänker lärare om stimulans gentemot begåvade barn i skolan?

Vilken syn har lärare på specialpedagogik i förhållande till begåvade barn i skolan?

Forskningsbakgrund och teoretiska utgångspunkter

Olika definitioner på begåvningsbegreppet

Begåvningsbegreppet definieras på varierande sätt i olika delar av världen. Anledningen till detta är enligt Persson (1997) att det finns svårigheter i att hitta en allmängiltig definition av begreppet begåvning. Han menar vidare att pedagoger i Sverige använder premissen att ”alla barn är begåvade”. För att detta skall vara sant anser han att man med begåvning måste mena att alla har förmågan att lära sig. Definierar man istället begåvning med att ange en nivå av inlärningsförmåga, faller premissen (Winner 1996/1999). För att undvika språkliga missförstånd bör man enligt Persson (1997) tänka att ”alla individer är begåvade, men inte alla är särbegåvade” (Winner 1996/1999, s. 8). Persson menar vidare att begreppet särbegåvning innebär att även om alla barn har sina jämförelsevis starka och svaga sidor, har vissa barn särskild förmåga inom ett eller flera områden (Winner 1996/1999).

Definitionen av begreppet begåvning skiljer sig åt beroende på hur man belyser begreppet. Cooper (1999/2002) menar till skillnad från Persson att alla beteenden som kan bedömas är begåvning i någon bemärkelse. Cooper ser på begåvning utifrån ett psykologiskt perspektiv där begåvning skiljer sig från andra olikheter en människa har. Han kopplar samman begåvning med fyra faktorer; specifik kunskap, fysisk förmåga, tankeprocesser och emotionell kompetens. Cooper presenterar i sin bok begreppet faktoranalys som är en statistisk metod för att få fram det ”normala” och utifrån det beskriva det som är avvikande.

IQ är en annan form av mätinstrument för att urskilja normalitet och dess avskiljande faktorer. I början av 1900- talet utformades den första intelligenstesten av Alfred Binet. Syftet med testen var att se vilka barn som var i behov av särskilt stöd. IQ-testen blev sedan standardiserade för t.ex. svenska förhållanden. Den bygger på det antagandet att intelligensen är ett drag som fördelar sig utifrån en normalfördelningskurva. De traditionella intelligenstesterna på barn är utformade utifrån barnets ålder och förväntade utvecklingsnivå. Det finns svagheter i intelligenstesten och därför har den också blivit starkt kritiserad. Man menar att det är osäkert vad det är som egentligen mäts. De traditionella testerna har en tendens att mäta det barnen redan har lärt sig, och inte vad de kan lära sig (Evenshaug & Hallen 2001).

I Forsell (2005) kan man läsa om Howard Gardners teori om de sju intelligenserna som på senare tid utökats till åtta. Alla människor har de åtta intelligenserna inom sig, och kan i de flesta fall utveckla någon/några i större utsträckning än de övriga. Detta ”under förutsättning att de får lämplig uppmuntran, vistas i en stimulerande miljö och får god undervisning” (Forsell 2005, s. 220).

Enligt Gardner kan de åtta intelligenserna delas in enligt följande:

- Lingvistisk- (språklig)
- Logisk- *matematisk*
- Spatial- *visualisera*
- kroppslig- kinestetisk
- Musikalisk
- Interpersonell- *social*
- Intrapersonell- *självkänedom*
- Naturalistisk- *naturkänedom* (Forsell 2005).

Howard Gardner beskriver sin teori om begåvning utifrån att individer besitter olika förmågor som inte nödvändigtvis behöver vara sammankopplade med varandra. Utgångspunkterna för kriterierna är en blandning av fysiologisk psykologi, flera aspekter av kognitiv psykologi, utvecklingspsykologi och klinisk psykologi. Kriterierna påverkas av kultur, men också om det finns eller uppstår en hjärnskada (Cooper 1999/2002).

Robert Sternberg har i sin delade teori beskrivit intelligenser ur tre olika perspektiv:

Komponentteorin- hur individer löser olika problem.

Kontextteorin- individens anpassningsförmåga samt val av umgänge.

Erfarenhetsteorin- bygger på relationer till en persons förmågor och erfarenheter.

Utifrån dessa tre teorier bygger sedan Sternberg upp en modell för att definiera intelligens. Michael Howie ställer sig frågande till hur man skulle kunna förklara en individs beteende utifrån de förmågor de har (Cooper 1999/2002).

Sternberg hävdar att ett barns biologiska arv inte har någon större inverkan på dess prestation men att sociala-, kulturella- och utbildningserfarenheter har betydelse. Howie vill dock framlägga att bevisen för detta inte är helt klara men bygger ändå sina teorier på denna grundidé (Cooper 1999/2002). Enligt Sternberg (1981, 1986) använder sig de intellektuellt begåvade barnen ofta av en ”global” strategi när de ska lösa ett problem. Han menar att de är snabba och effektiva när det gäller att klara av nya saker och behandla information (Evenshaug & Hallen 2001).

Hans Asperger beskrev 1944 en grupp barn med ”autistiska personlighetsstörningar”. Han menade att alla barn i hans grupp var normal-, väl- eller överbegåvade (Gillberg 1999). Enligt Hellström (1993) anses Aspergers syndrom av en del forskare vara ett autistiskt tillstånd, medan en del anser att det bör ses som tillstånd för sig själv. Barn med Aspergers syndrom har svårt med det sociala samspelet.

De flesta av de här barnen har extremt ensidiga intressen som upptar mycket av deras vakna tid. De kan till exempel veta allt om rymden, kunna alla tidtabeller, telefonkatalogen, bilmärken eller något liknande (Hellström 1993, s.72).

Förhållningssätt

Förhållningssättet formas utifrån den enskildes erfarenheter och upplevelser och har betydelse i bemötandet med andra människor. Förhållningssättet är föränderligt och kan skapa både hinder och möjligheter. Förhållningssättet styrs av individens tankar och idéer och får på så vis betydelse för hur man kommunicerar. Andra faktorer som påverkar förhållningssättet är omgivningen och mötet med andra människor (Danielsson & Liljeroth 1996).

När det gäller det personliga förhållningssättet hos läraren hävdar Wahlström (1995) att den personliga mognaden och ett gott självförtroende har betydelse för hur man klarar sitt arbete som lärare. Hon menar att man ska kunna skilja på sin yrkesroll och på sin egen personlighet för att kunna vara en professionell pedagog. Lärarnas attityder i mötet med begåvade barn har stor betydelse. De begåvade barnen kan känna en stor frustration, eftersom de kan uppleva verkligheten annorlunda än de flesta andra. Det gäller att lärarna har förståelse för denna frustration då det begåvade barnet redan kan ha förstått det som kanske inte är självklart för andra. Läraren bör kunna ta till vara barnets begåvning och be dem förklara.

Andersson (1999) menar att man som lärare måste ha en viss självdistans för att orka med. Detta förutsätter att man har en känslomässig förståelse samtidigt som man inte slutar att ställa krav på elever och föräldrar. Intentionerna i Lpo- 94 är att skolan skall försöka skapa en ömsesidig kommunikation mellan hem och skola. Föräldrarna utgör ett komplement till den bedömning som man som professionell pedagog gör av ett barn (Wahlström 1995).

Undersökningar har visat att lärare behandlar elever olika beroende på vilka förväntningar som ställs på eleven. Lärarförväntningarna, oavsett om de är negativa eller positiva, kan fungera som självuppfyllande profetior. Elever som uppfattas som klipska får i regel mer krav på sig, mer uppmärksamhet, utmaningar och beröm i förhållande till de som är svaga (Evenshaug & Hallen 2001). I motsats till detta menar Wahlström (1995) att de ”duktiga” barnen får mindre uppmärksamhet i klassen och detta kan ha sin förklaring i att barngrupperna är för stora. De begåvade barnen har lika stort behov av att bli bekräftade som andra. Att börja bråka i skolan istället för att arbeta kan vara ett sätt för de begåvade barnen att få sina behov tillfredsställda. Hon betonar också hur viktigt det är att begåvade barn får social träning och att skolan bär ett stort ansvar när det gäller att hjälpa barnen att växa till hela individer.

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevens fortsatta lärande och kunskapsutveckling (Lpo- 94, s. 6).

Wahlström (1995) skriver att hon har förståelse för att lärare kan uppleva att det finns faktorer som försvårar ett nytt arbetssätt. Men hon menar samtidigt, att ibland är dessa hindrande faktorer endast där för att läraren tillåter det.

”Låt oss se framåt och våga förändra och se inte bakåt och önska att det förflutna ska bli en ny framtid. Utvecklingen går aldrig bakåt. Vi som arbetar med barn vidrör framtiden” (Wahlström 1995, s. 124).

Stimulans

I Lpo- 94 kan man läsa att ett barns personliga trygghet från grunden byggs upp i hemmet, men att skolan också har en viktig roll att fylla. Skolan har skyldigheten att ge alla barn möjligheten att utvecklas, känna glädje och att övervinna svårigheter. ”Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper” (Lpo- 94/98, s. 7).

Enligt Wahlström (1995) har man sett att begåvade barn mår mycket bra i åldersintegrerade klasser. Där har de möjlighet att befästa sina kunskaper genom att förklara för andra. Hon betonar också vikten av samarbete som sådant för de begåvade barnen. De kan annars lätt uppfatta lärande som egenarbete, och inte något som sker tillsammans med andra. Enligt Evenshaug & Hallen (2001) menar Vygotskij att barnen utvecklas i ett samspel med andra mer erfarna personer som instruktörer. I samspelet försöker barnet förstå instruktionen och sedan tillämpa den i sitt eget arbete. ”Perell- Clermont (iFrønes, 1994) hänvisar till hur samarbete mellan ett mer kunnigt barn inom ett speciellt område och ett som är mindre kunnigt inom samma område bidrar till att bägge blir mer kompetenta; båda vinner på detta i form av ny förståelse” (Williams et al. 2000, s. 24).

I Sverige har man varit av den uppfattningen att ”de begåvade barnen klarar sig alltid”, men de begåvade barnen är också barn i svårigheter Wahlström (1995). Internationellt har det förts en diskussion om de begåvade barnens svårigheter. Det finns en risk för att de blir felbedömda eller tappar lusten och utvecklar olika former av depressiva tillstånd om de inte får tillräckligt med stimulans i skolan. Barnen kan ha stor begåvning inom vissa områden men samtidigt ha svårigheter inom andra, t.ex. emotionellt. Detta bidrar till att dessa barn behöver särskild uppmärksamhet från pedagoger och personal från elevhälsan. Men det finns frågetecken om hur ett sådant program skulle kunna se ut och hur det skulle kunna utvärderas skriver Gustavsson (Skolverket, 2002).

Specialpedagogiskt perspektiv

Specialpedagogik förknippas allmänt med brister och svårigheter och detta är ett av specialpedagogikens stora dilemman. Specialpedagogiken omfattar så mycket mer som till exempel psykologi, psykiatri, sociologi, pedagogik, kommunikation och handikappvetenskap (Atterström & Persson (2000).

Wahlström (1995) anser att anledningen till att vi i Sverige har koncentrerat oss på elever i behov av särskilt stöd beror på vårt strävande efter jämlikhet. Begreppen jämlikhet och likhet har ibland blandats ihop. De flesta förknippar ”barn i behov särskilt stöd” till barn som på ett eller annat sätt har problem. Men de begåvade barnen är även de ”barn i behov av särskilt stöd”. Enligt Persson (1997) har den specialpedagogik som tillkommit i senare läroplaner färgats av jantelagen och en förvrängd uppfattning av begreppet elitism. I Lpo- 94 har man en vilja att individualisera undervisningen för alla barn men problemet kvarstår då kategorin barn i behov av särskilt stöd inte omfattas av ”högpresterande barn” (Winner 1996/1999).

Om man går tillbaka lite i historien menar Börjesson (1997) att speciella arrangemang nästan alltid motiverats med att vara till för de svagas skull. Detta på bekostnad av de begåvade.

Persson (1997) skriver att man i 1920 års undervisningsplan påvisade att undervisningen skulle ta sin utgångspunkt i barnet. Någon tolkning av vilka barn som skulle omfattas av ”särskilda behov” gjordes inte då och inte heller av begreppet som sådant. Persson menar vidare att forskare sedan 1950- talet forskat kring särbegåvade individers praktiskt-pedagogiska- och psykologiska behov. Detta har lett till att forskarna enats om att särbegåvade barn behöver få initierade pedagogiska åtgärder för att de skall kunna få sina behov tillfredställda (Winner 1996/1999). ”Särbegåvning skapar ett särskilt pedagogiskt behov, precis som inlärningssvårigheter eller begåvningshandikapp” (Winner 1996/1999, s. 262).

Bergström (2001) hävdar att de flesta lärare ända fram till 1980- talet har undervisat utifrån att alla elever lär sig på samma sätt. Hon menar också att när Lpo- 94 kom började man tala om individualisering och på vilket sätt man lär, istället för som tidigare då man till största delen koncentrerade sig på vad man skulle lära sig.

Metod

Val av metod

I vår kvalitativa undersökning har vi med hjälp av intervjuer försökt skapa en bild av hur lärare tänker kring begreppet begåvning, förhållningssätt, stimulans och specialpedagogik gentemot begåvade barn i skolan. Vi valde kvalitativa intervjuer som metod för att man genom samtal får en djupare förståelse för det som sägs. Genom att ställa följdfrågor får informanten chans att ytterligare tydliggöra vad han/hon menar. Enligt Kvale (1997) bygger den kvalitativa intervjun på den intervjuades relation till sin livsvärld, där det handlar om att förstå och beskriva de centrala teman intervjupersonen förhåller sig till.

Ganska snabbt insåg vi att kvalitativa intervjuer skulle bli vårt val av metod, eftersom vi ville få nyanserade svar, vilket man kan få fram i samtalet. I analysen har vi pendlat mellan delar och helhet för att få en så stor förståelse som möjligt.

Urval

I vår undersökning föll valet på att intervjua åtta lärare som är verksamma i förskoleklass till årskurs- 3. Kvale (1997) menar att antalet intervjupersoner styrs av vad det är man vill veta och vad undersökningens syfte är. Intervjuerna är utförda på två olika skolor. På den ena skolan fick vi hjälp av personal på skolexpeditionen som tilldelade oss sex lärare. Inga önskemål om vare sig ålder eller kön gavs, utan det har fått bli val utifrån tillgänglighet. På den andra skolan kontaktade vi själva de två lärarna.

I kontakten med personalen på skolexpeditionen och med lärarna presenterades vårt syfte med undersökningen och att den var ett examensarbete på c- nivå. Vi berättade att varje intervjutillfälle uppskattningsvis skulle ta ungefär 30- 45 minuter och framförde våra önskemål om att spela in intervjuerna på band. På skolan där vi fick hjälp med att få lärare till våra intervjuer, var det vid ett tillfälle som en lärare inte kunde ta emot oss. Men detta löste sig snabbt då personalen på skolexpeditionen tillfrågade en annan som kunde ställa upp på en intervju.

Bearbetning av dataproduktion

De åtta lärarna har intervjuats på två skolor i två olika kommuner, båda kommunerna ligger i Västsverige. Vi valde att utgå enbart från ett lärarperspektiv eftersom vi då inte behövde definiera vilka barn som är begåvade. I undersökningen har lärarna själva fått lägga sin definition på begreppet begåvning och vad de menar med begåvade barn. Intervjufrågorna grundar sig på våra fyra frågeställningar och vi var nog med att frågorna skulle vara öppna, på så vis att det inte skulle gå att bara svara ja eller nej på dem. Vi var också noga med att inte ställa varför-, ledande-, eller negativa frågor. Innan intervjuerna genomfördes gjordes en provintervju, där vi båda var med, för att se om svaren gick att koppla till vårt syfte och vilka följdfrågor man eventuellt kunde ställa. Följdfrågor gjorde det möjligt för oss att få en djupare förståelse för informanternas tankar och uppfattningar.

Intervjuerna gjordes med en lärare i taget och vi valde att göra intervjuerna tillsammans, där en intervjuade och den andra fick vara observatör. Detta för att den som är observatör kan lägga märke till kroppsspråk, stämning och hur miljön kan påverka intervjun. Det kan vara svårt för den som intervjuar att komma ihåg allting och då är det bra att vara två som kan hjälpas åt. Med hjälp av en diktafon spelades varje intervju in på band. Efter varje intervju pratade vi igenom hur det hade gått och hur stämningen varit under intervjuens gång. Dessa aspekter är betydelsefulla i det kommande analysarbetet.

När intervjuerna var genomförda skrevs de ned ordagrant. Vi läste sedan igenom dem och gjorde en meningskoncentrerad för att sedan kategorisera texten. Till en början blev det ganska många kategorier. Genom att söka efter mönster slogs sedan flera kategorier samman till en gemensam. Vi sammanställde kategorierna och gjorde en resultatdiskussion kopplat till forskningsbakgrunden samt en slutdiskussion.

Etiska ställningstaganden

I mötet med våra informanter presenterade vi oss och berättade att frågorna skulle röra sig kring vårt syfte med undersökningen. Detta för att de då kunde få en förståelse för hur intervjun kunde komma att se ut. De informerades om att vi hade en önskan om att spela in intervjuerna på band och att detta naturligtvis var frivilligt, alla fick ge sitt medgivande. Anledningen till att spela in intervjuerna på band var för att få med oss dem som helhet och sedan kunna skriva ut dem ordagrant. Informanterna upplystes också om att en av oss skulle vara observatör så att de inte skulle känna sig besvärade av att en sitter tyst och bara iakttar. Vi försökte skapa en så avslappnad och trevlig stämning som möjligt så det inte skulle uppstå någon slags maktposition. Det vi tänkte på då var hur vi satt i förhållande till varandra, vilka uttryck som användes och hur vi använde vårt kroppsspråk överhuvudtaget. Vi försökte få ett så naturligt samtal som möjligt under intervjun så att det inte skulle bli för mycket fråga- svar. Kvale (1997) anser att man under hela undersökningen ska ta de etiska frågorna under övervägande, från början till slut.

Vi vill understryka att alla informanter är aidentifierade och att tystnadsplikten har varit i åtanke. Vi har valt att inte avslöja hur många lärare i varje årskurs vi intervjuat, detta för att skydda våra informanter. Våra informanter skall känna en trygghet i att ingen obehörig kommer få ta del av den enskilda individens namn och ålder etcetera.

Våra informanter skall, när uppsatsen är klar, få var sitt exemplar.

I vår undersökning har vi tagit hänsyn till de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet (2002) beskriver, som bland annat är informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Trovärdighet

När vi berättade för lärarna vad undersökningen skulle röra sig om uppgavs vårt syfte och var noga med att inte själva definiera vad vi menar med begåvning, eftersom det var en stor fråga i vår undersökning. Vi ville att lärarna själva skulle få definiera begreppet och utifrån det berätta vidare om begåvade barn. Detta för att inte lägga några egna värderingar i vad vi anser vara begåvning, och på så vis vara så objektiva som möjligt. Men vi är väl medvetna om att vår närvaro vid intervjuerna och vår förförståelse på området kan på något sätt ha påverkat resultatet. Enligt Kavle (1997) är den kvalitativa intervjun varken objektiv eller subjektiv. Det är den intersubjektiva interaktionen som är kärnan i intervjun eftersom den bygger på språket. Vi tror inte att resultatet har påverkats av att informanterna fått reda på syftet innan intervjuerna. Möjligtvis kan deras egenintresse ha påverkat, på så vis att intervjun fått en positiv eller negativ inriktning redan från början. Detta beroende på informantens förbestämda inställning till begåvade barn.

Vid ett tillfälle frågade en informant om vi syftade på de teoretiskt begåvade barnen. Vi förklarade att syftet inte var riktat mot någon specifik begåvning, utan att intervjupersonen fick prata fritt utifrån erfarenhet och vilka tankar som rörde sig däromkring. Vi tror inte att detta kan ha påverkat vår undersökning som sådan. Istället kan det ses som en fördel, att hon frågade och inte lät intervjun fortskrida i tron om att vi syftade på de teoretiskt begåvade barnen. På detta sätt kunde ett missförstånd förhindras. Sammanhanget har en viktig betydelse för tolkningen av ett fenomen eller en händelse. Hela personens livsvärld är avgörande och utgör en gräns för hur en person bedömer det rimliga i det som äger rum och diskuteras (Thomsson 2002).

Resultatdiskussion

Vi har valt att presentera vår dataproduktion genom att dela in materialet i olika kategorier.

I undersökningen vill vi utifrån lärares erfarenhet undersöka hur de definierar begreppet begåvning. Vidare har vi för avsikt att undersöka vilka uppfattningar som råder kring förhållningssätt, stimulans och specialpedagogik gentemot begåvade barn i skolan.

Kategorierna har sin utgångspunkt i vårt syfte och våra fyra forskningsfrågor angående begreppet begåvning, förhållningssätt, stimulans och specialpedagogik.

Lärarnas definition på begreppet begåvning och hur de förhåller sig till begåvade barn i skolan

Informanterna har själva fått lägga sin definition på begreppet begåvning. De menade att barn kan vara begåvade både teoretiskt, praktiskt, konstnärligt, musikaliskt och motoriskt. En informant nämnde också konstruktionslek som ett område för begåvning. En av informanterna menade att det finns sju intelligenser. Gardners teori om de åtta intelligenserna berör flera av dessa områden. Alla har de åtta intelligenserna inom sig, men de kan skilja sig åt i starka och svaga sidor. Gardner menar att alla kan, om man får tillräckligt med stimulans, utveckla varje intelligens och höja nivån (Forsell 2005). Informanterna menade att man kan vara begåvad på olika sätt men sällan på alla områden. Begåvning definierades även som något naturligt, det vill säga ingenting man tränar upp. En del informanter ville inte särskilja någon utan menade att alla barn är begåvade på sitt sätt. Detta överensstämmer med Perssons (1997) beskrivning av begreppet begåvning. Han menar att det är svårt att hitta en allmängiltig definition på begreppet och att pedagoger i Sverige ofta anser att ”alla barn är begåvade”. Någon informant nämnde även barn med Aspergers syndrom som mycket begåvade. Gillberg (1999) menar att barn med Aspergers syndrom kan vara normal-, väl eller överbegåvade och att de har extremt enkelriktade intressen.

Jag känner så att alla barn är begåvade på sitt sätt och en del är ju begåvade motoriskt, det känner ju jag också, det är ju en begåvning. Och en del är ju begåvade musikaliskt och en del teoretiskt och en del praktiskt. Så känner jag liksom. Att alla har sin begåvning (**Lärare i skolan**).

De begåvade barnen beskrevs ofta av våra informanter som snabbtänkta och allmänbildade och att de har mycket gratis tack vare sin begåvning. De har lätt för sig, har stor förmåga till logiskt tänkande, kan ta till sig kunskap snabbt och blir fort färdiga med sina arbetsuppgifter. Begåvade barn är snabba och effektiva när de hanterar information, och i problemlösning använder de sig ofta av en ”global” strategi (Evenshaug & Hallen 2001).

Ja.. jo, jag har alltså väldigt svårt för att säga att barn är obegåvade, jag ser alltså inga obegåvade barn, men jag ser ju också att det finns barn som har lättare att lära sig saker när det är teoretiskt så. Det är alltså barn som har lättare att lära sig, lättare att förstå sammanhang eller att lösa problemen på annorlunda sätt än andra barn (**Lärare i skolan**).

De kan vara ett föredöme för andra och på så vis vara beundrade, men att de också kan vara skrytsamma och försöka glänsa på andras bekostnad. De begåvade barnen beskrevs ofta som socialt omogna, att de kan vara enstöringar och att de på så vis kan ha svårt att hantera kompisar. Wahlström (1995) menar att begåvade barn ofta har ägnat sig enbart åt sitt specialområde, och därmed blivit enstöringar. De behöver därför få hjälp med att se sina kompisar som värdefulla resurser. Många av våra informanter beskrev arbetet med de begåvade barnen som stimulerande och utmanande, men att det ibland också kan vara krävande. Detta menade många hade sin förklaring i att barnen ofta är otåliga och kallande på uppmärksamhet, för att de vill fort framåt. Detta menade någon gäller särskilt de yngre barnen som gärna vill, men som inte riktigt har förmågan att klara av det själva. Enligt Danielsson & Liljeroth (1996) kan förhållningssättet skapa både hinder och möjligheter eftersom det formas utifrån den enskildes upplevelser och erfarenheter. Informanterna menade att det är viktigt att de begåvade barnen inte glöms bort, att man tar sig tid att sitta ned lyssna på dem. Likaså att de stimuleras och inte dämpas i sin utveckling. Detta kan kopplas till Lpo- 94 där det står att läraren skall ”utgå från varje enskilds individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Lpo- 94/98, s.14).

De begåvade barnen upplevdes av en del informanter som missgynnade, för att de inte får lika mycket stöttning av läraren i förhållande till de som behöver ha mycket hjälp för att klara en uppgift. Någon av informanterna påpekar också att de kreativa (praktiskt begåvade) inte blir uppmärksammade på samma sätt i skolan som de teoretiskt begåvade.

Det är oerhört fascinerande med begåvade barn, de tänker så ofantligt mycket och kommer med kluriga frågor, det gäller att ta sig tid att svara och hjälpa dem (**Lärare i skolan**).

Lärarnas tankar om stimulans gentemot begåvade barn i skolan

När det gäller stimulans ansåg informanterna att det finns mycket att tänka på. Några framhöll att ett individualiserat arbetssätt där barnen får jobba i sin egen takt, är extra gynnande för de begåvade barnen. Flera av informanterna menade också att man måste börja med att hitta var barnet är i sin utveckling och utgå därifrån. I Lpo- 94 (1998) står det att skolans uppdrag är att ge individuell stimulans och att möta elevers olika behov. Att arbeta med begåvade barn är som en av informanterna sade, en utmaning. Det gäller att hitta vad barnet är intresserat av och jobba vidare. Att ta reda på fakta om specialintressen och göra egna forskning är enligt några informanter något som de begåvade barnen kan få möjligheten till. Någon menade även att om det är spridning på uppgifterna blir inte de begåvade barnen så snabbt färdiga, i förhållande till de övriga i klassen. En del av våra informanter upplevde dock svårigheter i att hitta meningsfulla uppgifter till de begåvade barnen. Lösningen blev då enligt informanterna ofta extra och svårare uppgifter men att utgångspunkten ibland var densamma som för övriga i klassen.

Det skall ju vara någonting och bita i, och det ska ju va att de ser att man bryr sig, så att de känner att det inte bara är meningslösa hålligång uppgifter så där (**Lärare i skolan**).

Uppgifterna fick barnen ofta lösa på egen hand utan samarbete med andra. Detta upplevdes inte rätt gentemot barnen. Anledningen till att de begåvade barnen blir sittande mycket ensamma var enligt informanterna att de övriga barnen tar mycket tid. Wahlström (1995) anser att begåvade barn kan få en uppfattning om att lärande endast sker på egen hand och inte i samarbete med andra. Hon menar vidare att lärare i regel försöker med att individanpassa undervisningen, men att det kan vara svårt när man har en elev som i sin kompetens avviker från mängden.

Det är ju några arbetsuppgifter som då är lite svårare och som är lite klurigare framför allt, läsa lite mera får de ju göra, lite svårare böcker, mycket är det ju extra uppgifter. Eftersom jag i min klass nu då har barn som hela tiden behöver, och som frågar och frågar, som behöver hjälp, så känner jag ju det att då får de sitta där med sina egna uppgifter mycket (**Lärare i skolan**).

En del informanter menade att de begåvade barnen ibland får hjälpa till i klassen. De kan till exempel få leda en gruppdiskussion, visa upp någonting de gjort eller arbeta två och två där det ena barnet behöver lite mera hjälp. Detta för att förstärka sina egna och andras kunskaper. Någon av informanterna samarbetade också med andra lärare och lät det begåvade barnet gå in i klasser med äldre barn, för att få extra stimulans. Enligt Vygotskijs teorier finns mycket att vinna på ett sådant här samarbete. Det mindre kunniga barnet får möjligheten att ställa frågor, och det mer kunniga genom att han eller hon måste omformulera sin kunskap (Williams et al. 2000). En av informanterna nämnde också de begåvade barnen som inte tar för sig och på så vis är svåra att upptäcka. Dessa barn behöver ”puttas på” för att komma vidare. Många informanter såg en risk i att begåvade barn som inte får den stimulans de behöver lätt ledsnar på skolan och tappar motivationen. Om en felbedömning av barnet sker och bristen av stimulans blir för stor stannar barnet av i sin kunskapsutveckling skriver Gustavsson (Skolverket, 2002).

En del av informanterna menade att de höjer kraven för de begåvade barnen så att de får anstränga sig mer. Någon av informanterna ansåg också att det inte bara är skolan som måste ställa krav, utan det är lika viktigt att även föräldrarna gör det. Winner (1996/1999) anser att barn som kommer från hem där det inte ställs krav sällan utvecklar sin begåvning.

Någon informant menade samtidigt att kraven på begåvade barn inte får bli för höga. Ibland händer det att teoretiskt begåvade barn fick hoppa över en årskurs. Flera av informanterna ansåg dock att de begåvade barnen inte alltid gynnas av detta och att det kan bero på att de begåvade barnen sällan är socialt mogna. ”Vi har en svår balansgång att gå när det gäller att stimulera våra barn, men samtidigt låta dem vara barn” (Wahlström 1995 s. 21). Informanterna menade att barn som har en begåvning i ett område kan ha svårigheter i ett annat, då ofta med det sociala eller emotionella. Enligt flera av våra informanter handlar stimulansen av de begåvade barnen om att träna ”det sociala” och komma in i en grupp. Här nämndes även ”bokstavs barnen” och barn med Aspergers syndrom, som enligt en informant kan vara otroligt begåvade teoretiskt, men som inte alltid kan fungera socialt. Att barnen får socialträning är viktigt för att de skall kunna växa till hela individer med både begåvning och socialförmåga (Wahlström 1995).

Lärarnas syn på specialpedagogik i förhållande till begåvade barn i skolan

Många av våra informanter ansåg att specialpedagogik är en fördjupning i något man har svårt för, annorlunda sätt att lära, något man inte gör i klassen eller i klassrummet. Atterström & Persson (2000) menar att det allmänt brukar vara så att specialpedagogiken förknippas med svårigheter och brister. Informanterna menade även att specialpedagoger och speciallärare är det man först kommer att tänka på när man pratar om specialpedagogik. En informant menade att specialpedagogik hade en stödjande funktion för läraren, där specialpedagogen fungerar som mentor för läraren. Någon av informanterna menade också att specialpedagogik är något man som lärare gör hela tiden. Det är när man inom klassen ska försöka hitta vad varje barn behöver ha, och att erbjuda dem olika sätt att lära sig på.

I Lpo- 94 står det att ”lärarna skall sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former” (Lpo- 94/98, s. 11).

Som lärare är det ju egentligen specialpedagogik nästan jämt för man....specialpedagogik det är alltså tycker jag när man får frågor från vanliga klass, vad ska vi säga, dom där metoderna som jag har i klassen och försöka på det ena eller andra eller tredje sättet att till exempel få någon att lära sig läsa. Att få veta hur man når fram dit (**Lärare i skolan**).

De flesta av informanterna menade att specialpedagogik omfattar barn med problem av olika slag som kan vara både teoretiska och beteendemässiga. De menade då att specialpedagogik i första hand inte är till för begåvade barn. Någon menade att ”bokstavsbarne” och barn med Aspergers syndrom, som definierades som begåvade barn, har en koppling till specialpedagogik, samtidigt som någon menade att specialpedagogik är till för alla barn. En annan uppfattning som fanns var att specialpedagogik är till för läraren när han eller hon stöter på ett pedagogiskt problem, och då kan specialpedagogen hjälpa till.

Flera av våra informanter önskade att specialpedagogiken hade varit till för de begåvade barnen också. Men de menade samtidigt att det tyvärr inte finns tid eller resurser för detta.

Jag har många gånger ifrågasatt varför det inte finns specialundervisning för begåvade barn, så att dom kan gå ett steg till. Men det har vi ju inte tid för. Vi har inte resurser, pengar och vi har inte plats för dom på det viset. Så då får man ju försöka lite inne istället (**Lärare i skolan**).

Någon av informanterna hävdade att de begåvade barnen som de flesta andra barn klarar sig bra ändå, utan extra stöd. Wahlström (1995) anser att barn i behov av särskilt stöd inte bara skall omfatta barn i svårigheter utan även de begåvade barnen.

Slutdiskussion

Reflektionen kring vår undersökning är att arbetet har fungerat väldigt bra. Det har varit mycket intressant att få ta del av lärarnas tankar och uppfattningar kring begåvade barn.

Lärarnas uppfattningar och tankar kring begåvade barn har stor betydelse i bemötandet, oavsett på vilket sätt eller i vilken grad barnet är begåvat. Alla barn är olika och kräver sitt speciella bemötande.

Att det inte finns någon generell definition på begreppet begåvning har vi verkligen fått en förståelse för, särskilt nu efter att vi genomfört våra intervjuer. Detta kan även bekräftas genom tidigare forskning. Persson (1997) menar att det finns svårigheter i att hitta en allmän definition på begreppet begåvning. Många lärare i vår undersökning fick fundera ett tag innan de kunde ge sin beskrivning på begreppet. Eftersom alla våra informanter arbetar i skolan blev det ett fokus på de teoretiskt begåvade barnen. De praktiskt begåvade barnen beskrevs av en informant som bortglömda. De passade inte riktigt in i skolans teoretiska värld, där skrivandet och läsandet går före det handgripliga görandet. Detta är synd då det finns barn som kanske inte har en stark teoretisk begåvning, men som tillexempel kan skapa underverk med sina händer i form av konst eller musik. Att det teoretiska värderas högre kan även ha sin förklaring i att det är den begåvningen man tar hänsyn till, om ett barn tillexempel får hoppa över en årskurs eller inte.

En del menade att alla barn är begåvade och ville inte särskilja barnen. Detta kan ha sin förklaring i att det är lättare att se var det brister och vilka som inte når kunskapsmålen. Det läggs mer "krut" på de barn som är i svårigheter och detta är inte så konstigt, eftersom det är så det alltid har sett ut i skolan. De begåvade barnen behöver också sin tid. För den delen skall det inte tas tid från någon, utan det skall istället ges tid, så alla får chans att utvecklas i sin takt.

En fråga har dykt upp under arbetets gång. Hur det kommer sig att man i samtal om begåvade barn inte vill särskilja någon, men att man med lätthet kan skilja barn från varandra när det gäller svårigheter? Jantelagen kan ha sin roll i det hela, det är inte helt utan anledning som uttrycket lagom är bäst endast existerar i Sverige. Vår uppfattning är att den nog delas av många.

Många av våra informanter tyckte att specialpedagogiken skulle vara till för alla barn. Detta håller vi också med om. De begåvade barnen kan också vara i behov av särskilt stöd, beroende på var de ligger i sin utveckling. Med särskilt stöd menar vi ett specialpedagogiskt synsätt där möjligheten att individualisera är obegränsad. Specialpedagogiken bör synliggöras för alla barn och inte bara för ett fåtal, som får gå på särskild verksamhet. Flera av våra informanter menade att resurserna och tiden inte räcker till, och att detta blir på bekostnad på de begåvade barnen. De menade samtidigt att det är mycket viktigt att de begåvade barnen stimuleras vidare i sin utveckling så att de inte tröttnar på skolan. De upplevde också att det kan vara svårt att hitta meningsfulla uppgifter och att de ofta blir sittande ensamma med att lösa dem. Vi tror att det kan vara svårt att hinna med idag när barngrupperna är stora, och att det lätt blir fokus på vilka hinder som råder.

Ett individuellt arbetssätt förknippar många informanter med att man som lärare skall vara där för det enskilda barnet, att ge råd och stöttning med hjälp av sin fysiska närvaro vid barnets sida. Då kan man lätt förstå att man omöjligt kan hinna med en stor barngrupp, eftersom man bara kan vara på ett ställe i taget. När man som lärare ställs inför en prioriteringssituation är det lättare att motivera stöttning för ett svagpresterande barn än för en som ligger långt före alla andra. Detta kan underlättas genom att arbeta tematiskt där man förutom den teoretiska biten kan få in både rörelse och skapande ämnen i undervisningen. Detta arbetssätt utmanar alla typer av begåvningar. Som lärare måste man se till hur organisationen och gruppen ser ut. Ofta krävs det förändringar i både den fysiska och psykiska skolmiljön för att skapa de bästa förutsättningarna för barnet. Storleken på gruppen borde egentligen inte vara ett större hinder.

I huvudsak kopplade informanterna specialpedagogik till barn som på ett eller annat sätt har problem. En av informanterna menade att den specialpedagogik vi bedriver idag inte är till för de begåvade barnen. Detta håller vi med om. Vi har i letandet efter fakta till forskningsbakgrunden hittat väldigt lite om specialpedagogik i förhållande till de begåvade barnen. Dagens specialpedagogik är alldeles för fokuserad på svårigheterna. De begåvade barnen blir på så vis blir en glömd grupp. Uppfattningen om att de begåvade barnen är missgynnade, är en åsikt i resultatet som talar för att det specialpedagogiska synsättet behöver ändras till att omfatta alla barn, och då även de begåvade barnen.

Vi har under vår utbildning fått klarhet i att det är mycket viktigt att som pedagog se till vilka möjligheter man har i arbetet med barnen, och inte fokusera så mycket på hindren. Detta har stor betydelse för hur barnens situation kommer att se ut i skolan. Här spelar den enskilde lärarens förhållningssätt en viktig roll. Om man som lärare ser något man tycker är fel och har viljan att förändra, kan också förutsättningen för att det verkligen blir så öka betydligt. Vi har båda specialpedagogik som specialisering, och det har medfört att vi ser betydelsen av förhållningssättet med andra ögon nu efter denna undersökning. Detta synsätt kommer att ha stor betydelse i vårt bemötande med barnen i vår kommande yrkesroll som lärare.

Innan intervjuerna genomfördes hade vi inga som helst aningar om hur resultatet skulle kunna komma att bli utifrån vårt syfte. Vi har med denna undersökning försökt skapa en bild av hur lärare tänker kring begreppet begåvning, förhållningssätt, stimulans och specialpedagogik gentemot begåvade barn i skolan. Vi kan efter denna undersökning uppleva de begåvade barnen som en aning bortglömda. Det är synd att det blir mycket ensamarbete och glädjen att få arbeta tillsammans med andra inte tas tillvara. Barnens kompetenser borde tas tillvara mer, de har mycket att lära av varandra. Syftet med Lpo- 94 (1998) är att undervisningen skall vara individanpassad. Vi tror att det är det alla strävar efter men det är inte alltid lätt att veta på vilket sätt man kan individualisera. De didaktiska frågeställningarna vad, hur, och varför är alltid bra att ha med sig i mötet med barn, oberoende av hur barnet är i sin begåvning. En satsning på kompetensutveckling kan vara till hjälp för många. Där kan tips ges hur man kan stimulera de begåvade barnen och hur man konkret kan tillämpa intentionerna i läroplanen. Undersökningen har visat att det är svårt, men av stor vikt att de begåvade barnen får rätt sorts stimulans.

Vår uppfattning är att det är viktigt att visa barnet hur de utvecklas. Om man hjälper dem förstå att arbetet de lägger ned ger resultat, är risken inte lika stor att de ledsnar på skolarbetet. Vår undersökning har visat att uppfattningarna är olika om vad specialpedagogik är. Många av våra informanter skiljer på pedagogik och specialpedagogik som två skilda ting. Det är synd att man inte kan se dessa som en helhet som kompletterar varandra. De begåvade barnens koppling till specialpedagogik är idag i princip obefintlig. Den existerar endast i tankar och önskningsar. Det är hög tid att gå från tanke till handling och att inte glömma bort att de begåvade barnen faktiskt är en tillgång i samhället. I vår specialpedagogiska inriktning har vi inte läst någonting om begåvade barn. Vi har full förståelse för att lärare ute på fältet kanske inte heller har gjort det.

Om vi haft mer tid skulle vi gärna ha undersökt hur de begåvade barnen uppfattar sin situation i skolan, för att sedan kunna jämföra det med lärarnas uppfattning. Vi anser att våra lärare i undersökningen försöker göra ett gott arbete gentemot de begåvade barnen. Vi har stor förståelse för att det kan vara svårt ibland, eftersom skolan hela tiden har besparingskrav och att detta försvårar arbetet.

Utifrån undersökningen kan det osäkra förhållningssättet som vi upplever hos många lärare mildras. Fortbildning av yrkesverksamma lärare och att de begåvade barnen uppmärksammas på lärarutbildningen, anser vi nödvändigt för att detta skall bli möjligt. På så vis slipper man som lärare komma ut i verksamheten och konstatera att där finns barn som man aldrig fått veta något om. Kunskapen är nödvändig om vi skall kunna uppnå målet om ”en skola för alla”.

Fortsatt forskning

Eftersom det inte finns så mycket skrivet om begåvade barn finns det många områden som kan vara intressant att forska om. Här följer några frågeställningar som eventuellt kan vara av intresse för fortsatt forskning.

- Hur upplever begåvade barn sin skolsituation?
- Skiljer sig uppfattningen om förhållningssätt gentemot de begåvade barnen åt beroende på erfarenhet och vilken ålder lärarna har?
- Hur tänker begåvade barn, som lämnat skolan, om sin skoltid?
- Hur skulle ett specialpedagogiskt program för begåvade barn se ut?

Referenser

Andersson, Inga (1999). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: HLS förlag

Atterström, Hans & S. Persson, Roland. (2000). *Brister eller olikheter*. Lund: Liber

Bergström, Berit (2001). *Alla barn har särskilda behov*. Stockholm: Runa

Börjesson, Mats (1997). *Om skolbarns olikheter*. Skolverket. Stockholm: Liber

Cooper, Colin (2002). *Intelligens- och andra förmågor*. (M, Faxén övers.) Lund: Studentlitteratur (originalarbete publicerat 1999).

Danielsson, Lennart & Liljeroth, Ingrid (1996). *Vägval och växande*. Stockholm: Liber

Evenshaug, Oddbjörn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur

Forsell, Anna (2005) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber

Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning. (2002).

Stockholm: Vetenskapsrådet. [Elektronisk]. Tillgänglig:

195.17.252.28/vrshop_pdf/etikreglerhs.pdf

Gillberg, Christoffer (1999). *Autism och autismliknande tillstånd hos barn, ungdomar och vuxna*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur

Hellström, Agneta (1993). *Ungar är olika*. Stockholm: Liber

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet: Lpo- 94, anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet. (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes.

S. Persson, Roland (1997) *Annorlunda land- särbegåvningens psykologi*. Liber/Almqvist & Wiksell

Skolverket (2002). *Att arbeta med särskilt stöd- några perspektiv*. Stockholm: Liber

Skolverket (1998). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Liber

Thomsson, Heléne (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Wahlström, Gunilla O. (1995). *Begåvade barn i skolan*. Stockholm: Liber

Williams, Pia, Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000) *Barns samlärande*. Stockholm: Liber

Winner, Ellen (1999). *Begåvade barn*. (J, Emt övers.) Jönköping: Brain books AB (originalarbete publicerat 1996).

Intervjuguide

Vad är din definition på begreppet begåvning?

Vad är din syn på begåvade barn?

Vilken är din erfarenhet av begåvade barn?

Kan du beskriva ditt möte med ett begåvat barn?

Vad tycker du är viktigt att tänka på i mötet med begåvade barn?

På vilket sätt arbetar/arbetade du med de här barnen?

Kan du beskriva hur du stimulerar de begåvade barnen.

Kan du beskriva något konkret från din undervisning?

Vad är specialpedagogik för dig?

Vad är din koppling till specialpedagogik i undervisningen?

Vilken koppling anser du att de begåvade barnen har till specialpedagogik?

Vilken roll tycker du de begåvade barnen spelar i klassen?

Vilken inställning har du till att begåvade barn eventuellt får hoppa över en eller flera årskurser?

Högskolan i Trollhättan / Uddevalla

Institutionen för individ och samhälle

Box 1236

462 28 Vänersborg

Tel 0521 - 26 40 00 Fax 0521 – 26 40 99

www.htu.se