



Särskilt begåvade elever i svenskämnet

En kvalitativ studie beträffande svensklärares kunskaper om och arbetsmetoder med särskilt begåvade elever på högstadiet

Specially gifted pupils in the Swedish subject – A qualitative study regarding Swedish teachers' knowledge of and working methods with specially gifted pupils in lower secondary school.

Fredrik Göhle

Akademien för utbildning, kultur
och kommunikation
Svenska
Examensarbete i lärarutbildningen
Avancerad nivå
15 hp

Handledare: Annaliina Gynne

Examinator: Birgitta Norberg Brorsson

VT23

2023



Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE

SVA412 15 HP

Vårtermin År 2023

SAMMANDRAG

Fredrik Göhle

Särskilt begåvade elever i svenskämnet

En kvalitativ studie beträffande svensklärares kunskaper om och arbetsmetoder med särskilt begåvade elever på högstadiet

Specially gifted pupils in the Swedish subject

A qualitative study regarding Swedish teachers knowledge of and working methods with specially gifted pupils in lower secondary school

Årtal 2023 Antal sidor: 35

Syfte med föreliggande studie är att undersöka vilka kunskaper undervisande svensklärare på högstadiet har om särskilt begåvade elever och hur de arbetar för att stimulera särskilt begåvade elever genom acceleration och berikning. Studiens datainsamling är kvalitativ genom en fenomenologisk metod med semistrukturerade intervjuer. Resultatet visar att undervisande svensklärare inte har några teoretiska kunskaper om särskilt begåvade elever från universitetsstudier eller fortbildningar. Däremot känner svensklärarna till vissa karaktäristiska egenskaper som särskilt begåvade besitter. Till exempel att de har ett mer abstrakt tänkande, mer avancerat ordförråd, upplevs störiga, har hög frånvaro, inte är särskilt ambitiösa, har svårigheter att uttrycka sig skriftligt. Det framgår även hur svensklärarna accelererar och berikar de särskilt begåvade eleverna i svenskämnet. Det görs bland annat genom att låta den särskilt begåvade eleven arbeta med sitt intresseområde, belöna eleven genom att låta den utforska sitt intresseområde på Youtube eller läsa mer avancerad litteratur än vad de jämnåriga gör.

Nyckelord: Särskild begåvning, Svenskämnet, Läsa, Skriva, Tala, Acceleration, Berikning.

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte och forskningsfrågor	2
2	Bakgrund och tidigare forskning.....	3
2.1	Hur särskilt begåvade uppfattas	3
2.2	Hur särskild begåvning definieras.....	4
2.3	Särskilt begåvade elevers personlighetsdrag.....	5
2.4	Hur särskild begåvning uttrycks	6
2.5	Olika typer av särskild begåvning.....	6
2.6	Hög prestation är inte särskild begåvning.....	7
2.7	Särskild begåvning i förändring.....	8
2.8	Särskild begåvning i kursplanen i svenskämnet	8
2.9	Skollagen och stödmaterial	8
2.10	Svensklärarens roll.....	9
3	Metod	12
3.1	Val av metod.....	12
3.2	Urval	12
3.3	Beskrivning av respondenterna.....	13
3.4	Genomförande	14
3.5	Databearbetning	15
3.6	Validitet och reliabilitet	16
3.7	Etiska överväganden.....	17
4	Resultat och analys	18
4.1	Svensklärares kunskaper om särskilt begåvade elever	18
4.1.1	Svensklärares kännedom kring begreppet särskild begåvning	18
4.1.2	Svensklärares förmåga att uppfatta särskilt begåvade elever.....	19
4.1.3	Svensklärares erfarenheter om särskilt begåvade elever relaterat till om eleverna är pojkar eller flickor.....	21
4.2	Metoder svensklärare använder för att arbeta med särskilt begåvade elever...22	

4.2.1	Acceleration	22
4.2.2	Berikning	23
4.2.3	Upplevda svårigheter för svensklärare att accelerera och berika särskilt begåvade elever	25
5	Diskussion	26
5.1	Resultatdiskussion.....	26
5.1.1	Resultatdiskussion kring svensklärares kunskaper om särskilt begåvade elever	26
5.1.2	Resultatdiskussion kring svensklärares arbetsmetoder med särskilt begåvade elever	27
5.2	Metoddiskussion	29
5.3	Pålitlighet och trovärdighet	30
5.4	Slutsats	30
5.5	Framtida forskning	31
	Referenslista.....	32
	Bilaga 1.....	33
	Bilaga 2.....	35

1 Inledning

Livet är orättvist. Några människor har genetiska förutsättningar för att springa snabbt. Andra människor har genetiska förutsättningar för att vara särskilt begåvade, de kan till exempel lösa flera matematiska problem simultant, komma ihåg långa textstycken i detalj eller ha ett otroligt abstrakt tänkande (Kreger Silverman, 2017, s. 136). En snabb löpare måste träna på rätt sätt och få stöd för sin utveckling. Samma sak gäller för en särskilt begåvad människa, hen måste också få rätt stöd för sin utveckling. Annars finns risken att hen underpresterar, blir uttråkad i skolan och upplever ett stort utanförskap. Det var fallet för 12-årige Lucas Karlsson. Han var ofta uttråkad och rastlös i skolan fram till att en psykologisk utredning visade att han var särskilt begåvad (Falkirk, 2019).

Människors genetiska förutsättningar som intelligens förhåller sig till samma normalfördelningskurva som de fysiska genetiska förutsättningarna inom idrotten (Persson, 2018, s. 6). Det är enkelt att mäta hastighet men att mäta intelligens är inte lika enkelt. Det vanligaste sättet att mäta intelligens är via ett så kallat intelligenstest där testet går ut på att testa en persons logiska tänkande (Persson, 2018, s. 6).

I vårt vardagliga och moderna samhälle är det inte hela världen att springa relativt långsamt men att inte vara intelligent kan anses vara en svaghet (Persson, 2015). I skolsammanhang kan det handla om svårigheter att uppnå gränsen för att bli godkänd eller svårigheter att förstå vad läraren menar när hen har genomgångar. Lyckligtvis finns det möjligheter för dessa elever att få stöd och hjälp av speciallärare och specialpedagoger för att nå godkänt eller förstå lärarens genomgångar (Persson, 2015).

Den som springer snabbast kan upplevas som en människa som kan utföra mästerliga prestationer. Den som tänker snabbast, gör knivskarpa analytiska iakttagelser och har ett ordförråd som överskrider jämnårigas, kan också anses som mästerliga prestationer (Persson, 2015). Problemet är om skillnaden till de jämnåriga är allt för påtaglig. Särskilt begåvade elever anses av andra elever sticka ut på grund av de ovan nämnda förmågorna och de känner sig själva ofta annorlunda. (Persson, 2015). Även lärare kan anse de särskilt begåvade eleverna som besvärliga i och med deras omätliga behov av att ta reda på saker och att de ofta drar mycket långtgående slutsatser vilket läraren kan uppleva störande under lektionen (Persson, 2015).

Särskild begåvning kan vid första anblick vara ett kontroversiellt ämne att studera i och med att de särskiljer individers intelligens (Persson, 2018, s. 16). Men vid närmare eftertanke är särskild begåvning ett resultat av genetiska förutsättningar och individers uppväxtmiljö, vilket kan användas som argument för att ämnet är okontroversiellt. Eftersom skolan ska bygga på vetenskaplig grund är särskild begåvning ett ämne som bör studeras (Persson, 2018, s. 16). Det kan uppstå en kontrovers mellan vetenskapen och skolan i och med att skolan är politiskt styrd och därmed inte bygger på vetenskaplig grund till fullo (Persson, 2018). Grundskolans grundläggande syfte är att ”främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.” (Skolverket, 2019). Men att främja elevers lärande och utveckling kan hindras av skolans politiska styrning och därmed kan inte alla elevers utveckling främjas tillräckligt (Persson, 2018).

Det som kommer att undersökas i studien är hur svensklärare gör för att främja särskilt begåvade elevers utveckling och livslånga lust till lärande. Det motiveras med att särskilt begåvade elever ofta riskerar att hamna i skymundan bakom majoriteten av de normalbegåvade eleverna. Många lärare menar att särskild begåvning inte finns och att en elev som inte kan läsa eller koncentrera sig inte kan vara särskilt begåvad (Kreger Silverman, 2016, s. 107). Därför kommer jag att undersöka vad svensklärare har för kunskaper om särskilt begåvade elever.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att genom en fenomenologisk studie (Denscombe, 2017, s. 23) ta reda på vilka kunskaper undervisande svensklärare på högstadiet har om särskilt begåvade elever och hur undervisningen i svenska på högstadiet organiseras av läraren för att tillgodose särskilt begåvade elevers behov.

Syftet besvaras med forskningsfrågorna:

- Vilken kunskap besitter svensklärare om särskilt begåvade elever?
- Hur arbetar svensklärare med särskilt begåvade elevers kunskapsutveckling?

2 Bakgrund och tidigare forskning

Nedan kommer jag att redogöra för tidigare litteratur om särskilt begåvade elever. Jag kommer att redogöra för definitionen av särskild begåvning. Därefter redogör jag för vilka intellektuella drag och personlighetsdrag elever med särskild begåvning har och hur synen på särskild begåvning har förändrats över tid. Kapitlet kommer även att ta upp vad Skollagen säger om särskild begåvning och vilka stödmaterial som finns tillgängliga för undervisande svensklärare. Kapitlet avslutas med att beskriva svensklärarens roll för särskilt begåvade elevers framgångar i skolan och vad svenskläraren kan göra för att accelerera och berika undervisningen för de särskilt begåvade.

2.1 Hur särskilt begåvade uppfattas

Den allmänna uppfattningen bland människor i vår kultur är att särskilt begåvade människor har lätt för sig och att de är privilegierade (Persson, 2014; Persson, 2015; Persson, 2019). De särskilt begåvade förväntas redan i skolåldern prestera på en hög nivå som sedan fortsätter i arbetslivet. Verkligheten är ofta den motsatta där särskilt begåvade ofta underpresterar och upplever skolan som en plats där de misstänkliggörs och inte lär sig något nytt. De känner sig ofta utanför och missförstådda av andra. (Persson, 2014; Persson, 2015; Persson, 2019). Det är även en vanligt förekommande myt är att särskilt begåvade ofta uppnår framstående positioner i arbetslivet. (Kreger Silverman, 2016, s. 67).

De särskilt begåvade eleverna är ofta osynliga för lärarna i och med att lärarna saknar kunskaper om vad som utmärker en särskilt begåvad elev (Pettersson, 2017, s. 30). Det är ofta som eleven själv inte förstår att den är särskilt begåvad utan bara upplever ett utanförskap. Genom att skriva fel på prov, inte förbereda sig eller att skämta bort viktiga saker anpassar den särskilt begåvade sig för att passa in (Pettersson, 2017, s. 30). Varken lärare eller elever känner i särskilt stor utsträckning till begreppet särskild begåvning i och med att det inte är något som diskuteras i skolsammanhang eller på lärarutbildningen (Pettersson, 2017, s. 14-16). Dessutom saknar lärare kunskap om att särskilt begåvade elever skiljer sig från högpresterande elever. Än mindre vet lärarna om hur undervisningen av en särskilt begåvad elev bör ske (Pettersson, 2017, s. 14-16).

För att progression hos en särskilt begåvad elev ska ske krävs motivation, kreativitet och att de får träffa likasinnade individer med liknande intressen (Pettersson, 2017, s. 14-16). Skolan har till uppgift att ge elever den ledning och stimulans som behövs för den personliga utvecklingen så att

utvecklingen är så långtgående som möjligt (SFS 2010:800). Identifieringen av särskild begåvning bör ske tidigt för att eleven ska kunna nyttja skoltiden (Kreger Silverman 2016, s. 149).

Vuxna människor med särskild begåvning har redogjort för hur tuff studietiden var och att de sällan blev förstådda av sina lärare (Wallström, 2012). Många särskilt begåvade personer i vuxen ålder har ansett att skolan har varit en lång väntan på att få lära sig något nytt och intressant (Wallström, 2012). En person förklarar att när han gick på gymnasiet fick han för första gången förståelse från en lärare att han hade särskilda talanger och läraren utmanade eleven med svårare och mer fördjupade uppgifter (Wallström 2012).

2.2 Hur särskild begåvning definieras

Intelligenskvotsgränsen för särskilt begåvade elever är inte helt exakt, men en vanligt förekommande gräns är IQ 130, vilket omfattar cirka 2-5 procent av eleverna (Persson, 2018; Liljedahl, 2017, s. 15). Enligt Liljedahl (2017) är den genomsnittliga intelligenskvoten hos befolkningen utifrån en normalfördelningskurva 100. Elever med en intelligenskvot under 70 har rätt att få särskild skolgång i form av särskola. Deras intelligenskvot ligger därmed 30 enheter under genomsnittet. Samtidigt förväntas de elever som har en intelligenskvot på 130 enheter eller mer, det vill säga 30 enheter över genomsnittet, gå i den vanliga grundskolan, skriver Liljedahl (2017). De elever med en intelligenskvot på mer än 30 enheter högre än medel har samma rätt att få det stöd som krävs för personlig utveckling som för det stora flertalet av elever som har en intelligenskvot på mellan 70 och 130 enheter (Liljedahl, 2017, s. 15).

Någon entydig definition av särskilt begåvade finns inte och förslag till definitioner generaliserar ofta fenomenet särskild begåvning. Det är ett problem i och med att den särskilda begåvningen kan uttryckas på olika sätt från individ till individ (Kreger Silverman, 2016). Nedan citeras några förslag till hur särskild begåvning kan definieras.

”Särskild begåvning är en större medvetenhet, en större känslighet och en större förmåga att förstå och omvandla det man upplever till intellektuella och emotionella erfarenheter.” (Kreger Silverman, 2016, s. 49).

En annan definition beskriver särskild begåvning som en ”elev som har en hög begåvning, vilket innebär att eleven lär sig snabbare och mer på djupet. Eleven drivs också av en kunskapsörst, oavsett vad skolan ser.” (Liljedahl, 2017, s. 14).

En av de tidigaste svenska definitionerna är följande: ”Den är särbegåvad som förvånar vid upprepande tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i och utanför skolan.” (Persson, 2015). Slutligen är en smal definition för särskild begåvning att tillhöra den övre delen av IQ-skalans normalfördelningskurva samt besitta god kreativitet (Persson, 2019).

Oavsett vilken definition man väljer att förhålla sig till återkommer samtliga definitioner till att särbegåvade har en hög intellektuell förmåga och genom den förmågan kan de uppfatta företeelser på ett mer abstrakt sätt i jämförelse med andra människor (Wallström, 2012, s. 25).

Särskild begåvning omfattar som nämns ovan mycket mer än intelligens, men det är intelligensen som är grunden till den särskilda begåvningen (Liljedahl, 2017). Det är inte genom att mäta elevens intelligens som det framkommer om eleven är särskilt begåvad. Det är elevens agerande i klassrummet som måste uppmärksammas av läraren och därefter måste en psykolog utreda om eleven är särskilt begåvad (Liljedahl, 2017, s. 35).

2.3 Särskilt begåvade elevers personlighetsdrag

Den höga intellektuella förmågan hos särskilt begåvade skapar personlighetsdrag som kan vara svåra för andra människor att förstå (Wallström, 2012, s. 25). Följande personlighetsdrag är vanligt förekommande: Insiktsfullhet, behov av att förstå, behov av intellektuell stimulans, perfektionism, annorlunda humor, känslighet, stark empatiförmåga, intensitet, självmedvetenhet, behov av att ifrågasätta regler och auktoriteter (Wallström, 2012, s. 25).

Utöver personlighetsdragen förekommer också intellektuella drag vilka flätas samman med personlighetsdragen (Wallström, 2012, s. 25). Följande intellektuella drag är vanligt förekommande: Enastående förmåga att resonera, intellektuell nyfikenhet, snabb och effektiv inläring, hög abstraktionsförmåga, komplexa tankemönster, livlig fantasi, moralkänsla, älskar att lära, analytiskt tänkande, kreativ, känsla för rättvisa, eftertänksam och reflekterande (Wallström, 2012, s. 25). Om den undervisande läraren känner till att särskilt begåvade ofta besitter de här personlighetsdragen och intellektuella dragen möjliggörs det för lärare att enklare upptäcka dessa elever (Wallström, 2012).

Särskilt begåvade upplever ofta en ensamhetskänsla, att det är något fel på dem eller att de sällan passar in i sociala sammanhang (Persson, 2015). Det beror på att de ligger på en högre intellektuell nivå. Genom att särskilt begåvade får träffa andra särskilt begåvade får de en

känsla av samhörighet och en insikt i att det finns likasinnade, vilket skapar glädje och minskar känslan av ensamhet (Persson, 2015).

2.4 Hur särskild begåvning uttrycks

Särskild begåvning kan uttryckas på flera olika sätt, men vanligast är att särskild begåvning blir synlig i relation till språk, matematik eller kreativa konstformer (Persson, 2015). I litteraturen lyfts det faktum att särskilt begåvade elever tänker mer abstrakt, löser komplexa problem och resonerar mer logiskt än andra elever (Pettersson, 2017, s. 9-10). När de finner något intressant är de mycket kreativa och fokuserar intensivt på det för eleverna intressanta området. Det är vanligt att de är mer känsliga än andra elever och lägger stor vikt vid rättvisa (Pettersson, 2017, s. 9-10). De kan uppfattas som inaktiva under lektioner men får de en fråga kan de ge ett uttömmande svar utan att tänka efter om frågan faller inom elevens intresseområde (Pettersson, 2017, s. 9-10). Skolan känns meningslös för många särskilt begåvade elever och det är inte ovanligt att frånvaron är hög (Pettersson, 2017, s. 33).

Särskilt begåvade har ofta vid tidig ålder ett mycket utvecklat abstrakt tänkande (Kreger Silverman, 2016, s. 49-56). De är ofta mycket intensiva och nyfikna på att lära sig mer och intresset är ofta inriktat inom ett ämnesområde. Däremot skiljer sig hög prestation från särskild begåvning (Kreger Silverman, 2016). Många särskilt begåvade elever underpresterar i klassrummet i och med att de upplever att det är ointressant att göra sådant som de redan kan (Kreger Silverman, 2016, s. 49-56). Därför finns det ofta ett behov av studievägledning och särskilt stöd (Kreger Silverman, 2016, s. 59).

Särskilt begåvades tankeverksamhet är mycket snabbare än vad de fysiskt hinner skriva för hand. Det medför att särskilt begåvade ofta är svaga skribenter med bristande handstil (Liljedahl, 2017, s. 5). Självkritiskt tänkande och perfektionism är två vanligt förekommande karaktärsdrag hos särskilt begåvade. Tillsammans med den bristande handstilen gör det att många särskilt begåvade inte uppskattar att skriva för hand, vilket felaktigt kan tolkas som att de har skrivsvårigheter (Liljedahl, 2017, s. 5).

2.5 Olika typer av särskild begåvning

Alla människor är unika inklusive särskilt begåvade, trots det kan särskilt begåvade ofta kategoriseras som en homogen grupp. Wahlström delar in särskilt begåvade i tre kategorier för att lättare identifiera olika typer av särskilt begåvade (Wahlström, 2012, s. 43-45). Den

första kategorin är *idealtypen*, vilken omfattar majoriteten av de särskilt begåvade. De är ofta motiverade, har lätt för sociala kontakter och genomför sina arbetsuppgifter i skolan. Däremot presterar de lägre än vad de skulle kunna göra men får ofta mer än godkända betyg (Wahlström, 2012, s. 43-45). Den andra kategorin är *egocentrikern*. Det är färre som tillhör egocentrikern än idealtypen. Egocentrikern visar sin tristess genom att vara utåtagerande, aggressiv och spela clown (Wahlström, 2012, s. 43-45). Den tredje kategorin är *enstöringen*. Enstöringen är introvert och deltar sällan i sociala sammanhang. Gemensamt för de två senare elevkategorierna är att de behöver lärarledd vägledning för att producera något alls. De som tillhör den första kategorin behöver också lärarledd handledning för att nyttja sin förmåga till att uppnå de högre betygen (Wahlström, 2012, s. 43-45).

2.6 Hög prestation är inte särskild begåvning

Det ska betonas att högpresterande och särskilt begåvad inte är synonymt, vilket är nämnt ovan. Skillnaden ligger i att högpresterande elever uppmärksammas enkelt av läraren som begåvade. De är ambitiösa, lyssnar på vad läraren säger och presenterar goda idéer (Wahlström, 2016, s. 26-28). Särskilt begåvade är svårare att uppmärksamma i och med att de inte utmärker sig och deras beteende kan uppfattas som besvärligt (Wahlström, 2016, s. 26-28). Särskilt begåvade elever förvånar ofta läraren på ett sätt som högpresterande inte gör. Det kan handla om abstrakt tänkande, breda resonemang eller ett specialintresse. När det gäller litteratur kan specialintresset vara av historisk karaktär, filosofisk karaktär, science fiction eller poesi (Wahlström, 2016, s. 26-28; Liljedahl, 2017, s. 5).

Högpresterande kan ofta besvara lärarens frågor men den särskilt begåvade är inte intresserad av svar, hen ställer hellre nya frågor och vill diskutera dem. De högpresterande lär sig snabbt vad läraren säger till skillnad mot den särskilt begåvade som ofta redan kan det läraren pratar om och sysselsätter sig därför ofta med annat under lektionerna (Wahlström, 2016, s. 26-28). Den högpresterande arbetar hårt för att uppnå goda resultat på proven till skillnad från de särskilt begåvade vars primära intresse inte är att klara proven (Wahlström, 2016, s. 26-28). Den högpresterande eleven tycker om att vara i skolan men den särskilt begåvade tycker om att lära sig, vilket hen inte gör i skolan i stor utsträckning. Det kan bidra till hög frånvaro och en upplevelse av skolan som något tråkigt och onödigt (Wahlström, 2016, s. 26-28).

2.7 Särskild begåvning i förändring

Sedan efterkrigstiden har uppmärksamhet kring särskilt begåvade i det svenska utbildningssystemet varit svalt och fenomenet särskilt begåvning har misstänkliggjorts (Persson 2015). Intresset för särskilt begåvade har tack vare Perssons bok *Annorlunda land – särbegåvnings psykologi från 1997* ökat. Det dröjde dock 18 år, fram till 2015, innan Skolverket publicerade information och stödmaterial om särskilt begåvade elever (Skolverket, 2015). 2009 introducerades teoretiska spetsutbildningar på tio olika gymnasieskolor, där delar av utbildningen är på högskolenivå (Wallström, 2012, s. 82-84). Spetsutbildningarna i sig är inte endast för särskilt begåvade, men det visar ett intresse från samhället att tillvarata elever med höga kunskaper. Ute i Europa finns det dock länder där barn från låg ålder har möjlighet att gå i skolor som är anpassade för särskilt begåvade (Wallström, 2012, s. 82-84).

2.8 Särskild begåvning i kursplanen i svenskämnet

Det talade och skrivna språket är grunden till tänkandet och i svenskundervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla sitt språk tillika tänkande (Skolverket, 2019, s. 257). Syftet med svenskundervisningen är att skapa ett intresse för att läsa och skriva. De texter som eleverna läser ska bearbetas och analyseras (Skolverket, 2019, s. 257). Många särskilt begåvade har ett behov av att förstå och finner just därför ett intresse av att analysera och ställa frågor till texten där de ges utrymme till att använda sin livliga fantasi (Wallström, 2012, s. 25). Eleverna ska även ges möjlighet att använda andra estetiska former för uttryck än skrivandet för att utveckla sitt språk (Skolverket, 2019, s. 257). I och med särskilt begåvades utvecklade kreativa förmåga finner de det ofta intressant att använda andra uttrycksformer än skrivandet (Pettersson, 2017, s. 9-10).

2.9 Skollagen och stödmaterial

I Skollagen (SFS 2010:800) står det att skolväsendets utbildning syftar till att ”Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.” Vidare står det ”I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt.” (SFS 2010:800). Skolverket har till uppgift att stödja utvecklingen i skolan och fortbilda de verksamma lärarna (Skolverket, 2019).

År 2015 släppte Skolverket stödmaterial med syfte att informera lärare om särskilt begåvade elever. Där framgår det hur lärare kan undervisa särskilt begåvade i allmänhet men det ges även ämnesdidaktiskt stöd i olika ämnen, bland annat i svenska (Skolverket, 2015). I materialet beskrivs vad som menas med särskild begåvning och vad som utmärker särskilt begåvade elevers agerande och de särskilt begåvade elevernas tankegångar (Skolverket, 2015). Materialet beskriver även vad lärare bör tänka på, till exempel att särskilt begåvade snabbt förstår vad de ska göra och därför blir uttråkade av att vänta på sina klasskamrater (Skolverket, 2015).

2.10 Svensklärarens roll

Den i särklass viktigaste framgångsfaktorn för särskilt begåvade elever är en god relation mellan lärare och elev där läraren har en roll i form av mentor (Wallström, 2012, s. 53). Mentorns/lärarens roll är att ge eleven stöd för både det sociala och studier på grund av att särskilt begåvade kan uppleva ett utanförskap och besitta undermåliga studievanor (Wallström, 2012, s. 53). Svenskämnets kärna är att elever ska utveckla sina förmågor i att tala, lyssna, läsa och skriva (Renberg & Friberg, 2015, s. 16). Genom språkets och litteraturens hjälp utvecklas tänkandet vilket möjliggör en ökad kreativitet för individen. Därför ligger ansvaret på svenskläraren att stötta och vägleda de särskilt begåvade eleverna så att de använder sig av litteratur som utmanar och roar dem (Renberg & Friberg, 2015, s. 17-18).

Läraren måste stötta eleverna genom det som inom forskningen kring särskilt begåvade kallas för *acceleration* och *berikning* (Wallström, 2012, s. 69). Acceleration innebär att låta eleven läsa det ämne hen är intresserad av på en högre nivå efter att hen har tenderat av den lägre nivån. Det kan göras genom att eleven får skriva nationella prov ett eller flera år tidigare än normalfallet. Enkel skönlitteratur som inte utmanar särskilt begåvade elevers läsande måste läggas åt sidan av läraren för att accelerera lärandet. (Wallström, 2012, s. 69). Det är viktigt att den litteratur särskilt begåvade elever läser anpassas till den kognitiva nivån istället för till den tänkta åldersnivån (Liljedahl, 2017, s. 5).

Berikning innebär att eleven får fördjupa sina kunskaper genom att bland annat arbeta med interaktiva datorprogram, leda projekt, gå spetsprogram inom sitt ämne, läsa och arbeta med avancerade böcker, samt få stöttning av specialpedagog (Wallström, 2012, s. 69). Särskilt begåvade elever har ofta en djupare förståelse av textens nyanser än andra elever (Liljedahl,

2017, s. 4). Den djupare förståelsen ska läraren tillvarata genom att låta den särskilt begåvade eleven läsa mer avancerad litteratur eller litteratur av andra genrer än vad eleven är van att läsa (Wallström, 2012, s. 69). Det kan handla om litteratur av filosofisk eller existentiell karaktär med inriktning mot identitetsbyggande. Men det kan även handla om fantasyböcker med abstrakta och fantasifulle inslag (Liljedahl, 2017, s. 5). Eleverna blir på så sätt berikade men även mer bildade och har möjligheter att upptäcka nya saker hos sig själva och om sin omvärld (Renberg & Friberg, 2015, s. 155).

Skrivprocessen är för många särskilt begåvade ett hinder i och med att det tar lång tid att skriva och det skapar rastlöshet (Renberg & Friberg, 2015, s. 104). En lösning för att accelerera skrivandet är att låta de särskilt begåvade eleverna skriva på dator istället för med papper och penna. Lär sig eleverna rätt fingersättning på ett tangentbord gör att de skriver snabbare med datorns hjälp vilket är gynnsamt för dem (Liljedahl, 2017, s. 5).

Det är viktigt att läraren berikar den särskilt begåvade elevens skrivande i och med att skrivandet är grunden för all utbildning (Renberg & Friberg, 2015, s. 99). Genom att tydliggöra för eleven vad som skiljer en bra text från en sämre och vad som krävs för att elevens skrivförmåga ska förbättras kan elevens skrivande berikas (Renberg & Friberg, 2015, s. 103). Läraren kan även introducera den särskilt begåvade eleven för litterära begrepp, olika stilfigurer, ordlekar och ordvitsar (Liljedahl, 2017, s. 4).

Lärarkårens acceptans av särskilt begåvade elever och att förmågorna uppmuntras av lärarna är en mycket viktig förutsättning för att främja de särskilt begåvades intellektuella förmågor (Persson, 2015). Lärare måste införskaffa information och kunskap som de i första hand själva kan använda i undervisningen men även delge de övriga eleverna i det inkluderande klassrummet (Persson, 2015). De särskilt begåvades färdigheter måste lyftas fram som något fantastiskt som de kan vara stolta över, inte något som de ska skämmas för och dölja. Acceptansen måste vara lika långgående som den acceptans ADHD har i skolan idag (Persson, 2015).

Den ämnesmässiga kompetensen är central för att kunna bemöta de särskilt begåvade med utmanande uppgifter och genom djupa och intensiva dialoger. Dialogerna kan sträcka sig utanför lärarens expertis och då är det viktigt att inte låtsas som att kunskapen är bredare eller djupare, det kommer eleven att genomsåda (Pettersson, 2017, s. 27). Lärares kunskaper om hur de ska arbeta

med särskilt begåvade elever kan därmed bidra till hur den enskilde elevens skolsituation och framtid blir (Liljedahl, 2017, s. 35).

3 Metod

I kapitlet kommer jag att redogöra för vilken metod som används i studien. Därefter kommer jag att redogöra för studiens urval och datainsamlingsmetod. Jag kommer även att presentera respondenterna och redogöra för hur studien genomfördes. Avslutningsvis kommer jag att presentera hur det insamlade materialet bearbetades.

3.1 Val av metod

Uppsatsens ambition är att undersöka vad svensklärare har för kunskaper om fenomenet särskild begåvning genom att undersöka verkligheten utifrån en nerifrånansats. Det görs för att ta reda på svensklärarnas kunskaper och arbetssätt inom området (Alvehus, 2018, s. 53).

Metoden är fenomenologisk vilken betonar svensklärarnas subjektivitet, beskrivning och tolkning av elever (Denscombe, 2017, s.143). Valet av undersökningsmetod grundar sig i att jag önskar ta del av respondenternas uppfattningar, attityder, åsikter och känslor om särskilt begåvade elever. Studien kommer att ta reda på svensklärarnas subjektiva kunskaper och arbetsmetoder av särskilt begåvade elever. Svensklärarna kommer även få beskriva sin uppfattning om vilka kunskaper de har om särskilt begåvade elever och hur de undervisar dem.

Fenomenologin intresserar sig för förstahandsupplevelser och erfarenheter där upplevelserna hos respondenterna presenteras. Respondenternas upplevda verklighet kan skilja sig vilket inom fenomenologin benämns multipla verkligheter där verkligheten inte är universell (Denscombe, 2017, s. 144-147). Respondenternas svar är därmed inte mer rätt eller fel. Det är deras kunskaper och arbetsmetoder om särskilt begåvade som är av intresse oavsett om de överensstämmer med den svenskämnesdidaktiska forskningen kring särskilt begåvade. Respondenternas svar kan upplevas bisarra, irrationella eller inkonsekventa. Oavsett svar presenteras de i sin helhet då ”den sociala världen är sällan välordnad och prydlig” (Denscombe, 2017, s. 148).

3.2 Urval

Studiens urvalsram är undervisande svensklärare på högstadiet, därmed är övriga lärare inom skolväsendet ointressanta för studien. Inför studien tillfrågades 14 personer, samtliga undervisande svensklärare på högstadiet. Elva av dem svarade att de var villiga att delta i

studien men det var endast sju som slutligen genomförde intervjun. Informanterna arbetade på tre olika skolor i två olika kommuner.

Svarsfrekvensen hos de tillfrågade respondenterna är en central faktor där en hög andel av de tillfrågade vill ställa upp för att undersökningens underliggande material ska kunna anses som lyckat (Denscombe, 2017, s. 49). Vid den här studien medverkade sju av fjorton tillfrågade.

”En hög svarsfrekvens är beroende av att man har en träffsäker populationslista/urvalsram.”

(Denscombe, 2017, s. 49). Urvalet är explorativt vilket innebär att studien ska generera information (Denscombe, 2017, s. 63) om svensklärares kunskaper och arbetsmetoder med särskilt begåvade elever. Genom att endast tillfråga lärare som undervisar i svenskämnet på högstadiet minimeras behovet av antalet tillfrågade för studiens genomförande.

Respondenterna tillfrågas alltså utifrån deras relevans för undersökningen (Denscombe, 2017, s. 74). Valet att intervjua högstadielärare till studien har sin avsikt i att elevgruppen på grundskolan är mer heterogen än inom olika gymnasieprogram där vissa program lockar till sig en viss elevgrupp.

3.3 Beskrivning av respondenterna

Nedan presenteras respondenterna i en tabell. Samtliga respondenter är utbildade och behöriga svensklärare för högstadiet. I tabellen framgår det om respondenterna arbetar i olika skolor eller kommuner genom att benämna skolorna och kommunerna med siffror. Hur länge varje respondent har arbetat som undervisande och behörig lärare presenteras i tabellen. Det framgår i tabellen om den enskilde respondenten kände till begreppet särskild begåvning innan de fick möjlighet att delta i den här studien. Känna till betyder i det här fallet att respondenten har hört talas om begreppet, respondenten behöver således inte ha några kunskaper om vad särskild begåvning innebär. Tabellen visar om den enskilde respondenten har haft en eller flera elever som hen tror kan ha varit särskilt begåvad. Slutligen framgår det huruvida den enskilde respondenten har haft en eller flera elever som har bekräftats varit särskilt begåvade efter en psykiatrisk utredning.

Tabell 1. Översikt av respondenter

Respondent	Skola	Kommun	Antal aktiva år som undervisande lärare	Kännedom om begreppet särskild begåvning sedan tidigare	Har haft en eller flera elever som troligen varit särskilt begåvad	Har haft en eller flera elever där särskild begåvning är bekräftad
Lärare 1	2	1	10 år	Nej	Ja	Nej
Lärare 2	2	1	20 år	Ja	Ja	Nej
Lärare 3	2	1	4 år	Ja	Ja	Nej
Lärare 4	3	2	6 år	Ja	Ja	Ja
Lärare 5	1	1	5 år	Nej	Ja	Nej
Lärare 6	2	1	19 år	Ja	Ja	Nej
Lärare 7	2	1	22 år	Ja	Ja	Nej

3.4 Genomförande

Undersökningen genomfördes ansikte mot ansikte genom semistrukturerade intervjuer, där 19 intervjufrågor besvarades av respondenterna. Respondenterna intervjuades en i taget vid ett för respondenterna passande tillfälle för att de inte skulle känna någon tidspress.

Respondenterna visste i stora drag vad jag skulle fråga i och med informationsbrevet (Bilaga 1) som respondenterna hade tagit del av innan. Däremot visste respondenterna inte exakt vilka frågor jag hade planerat att ställa.

När intervjuer genomförs ansikte mot ansikte får respondenten och forskaren en mer personlig relation i jämförelse med om respondenterna besvarar ett frågeformulär. Den personliga relationen kan få respondenten att öppna sig och besvara frågor mer på djupet (Denscombe, 2017, s. 267).

Semistrukturerade intervjuer bygger på att forskaren har en förberedd lista med frågor där samtliga ska besvaras, men med en flexibilitet där ordningen på frågorna inte är av betydelse. Fördelen med semistrukturerade intervjuer är att respondenten har möjligheter att ge mer utvecklade svar och forskaren har möjligheter att ställa följdfrågor (Denscombe, 2017, s. 266). Intervjuer ansikte mot ansikte var i den här studien det bästa valet av

undersökningsmetod genom att intervjufrågorna kunde styras så att respondenterna förstod innebörden i frågor och inte svarade på något annat. Om svaren inte var tillräckligt uttömmande kunde följdfrågor ställas till informanterna för att få mer fullständiga svar.

Samtliga respondenter gav sitt godkännande till att spelas in och transkriberas. Syftet med att använda ett inspelat och därefter transkriberat material var för att kunna säkerställa att svaren uppfattades på ett korrekt sätt men även för att kunna uppfatta om respondenterna justerade sina utsagor under intervjun.

3.5 Databearbetning

Datansamlingen skedde genom inspelade intervjuer vilka sedan transkriberades. I kvalitativ forskning är utdrag av transkriberingarna viktiga för att läsaren ska få ta del av de resonemang som respondenterna ger och även vara ett bevis på materialets äkthet (Denscombe, 2017, s. 408). I det transkriberade intervjumaterialet söktes det efter svar på forskningsfrågorna genom att finna teman och/eller samband. De teman jag sökte var svensklärarnas kunskaper om särskilt begåvade och hur de arbetade för att accelerera och berika svenskundervisningen. Intervjuerna analyserades utifrån en grundad teori där texten tolkades och beskrevs utifrån innehållets mening (Denscombe, 2017, s. 390). Därefter jämfördes de olika respondenternas utsagor med varandra. I studien arbetades det fram en omfattande mängd data och presenteras därför inte i sin helhet. Det är för studien de centrala delarna som presenteras.

Databearbetningen genomfördes genom beskrivningar av respondenternas utsagor och hur de förhöll sig till mina forskningsfrågor. Respondenternas utsagor kring forskningsfrågorna kom därefter att jämföras med vad forskningen säger om lärares kunskaper och arbetsmetoder om särskilt begåvade elever. Syftet med databearbetningen var att så detaljerat som möjligt beskriva respondenternas erfarenheter och arbetsmetoder av särskilt begåvade elever. ”I detta fall är beskrivningen värdefull i sig genom att den möjliggör nya insikter” (Denscombe, 2017:342).

Det empiriska materialet som arbetades fram genom intervjuerna med högstadielärare i svenskämnet analyserades utifrån hur det överensstämmer med den förutfattade synen om särskild begåvning och hur svensklärarnas kunskaper överensstämmer med forskningen.

3.6 Validitet och reliabilitet

Fenomenologin är subjektiv och saknar ”den vetenskapliga betoningen på objektivitet, analys och mätning” (Denscombe, 2017, s. 154). Trots det är fenomenologin en vanlig undersökningsmetod inom utbildning, där intresset vilar på uppfattningar och åsikter utifrån mänskliga erfarenheter (Denscombe, 2017, s. 143ff). Den kvalitativa forskningens validitet är svårbedömd i och med att det är jag som forskare som avgör vilka frågor som ställs och vilka svar som ska tas med i studien (Denscombe, 2017, s. 410). Fenomenologins uppgift är inte att avgöra huruvida någons uppfattning är rätt eller fel, fenomenologin är ”förenat med förmågan att se saker genom andras ögon” (Denscombe, 2017, s. 145). Det innebär också att sanning och trovärdighet är svårt att avgöra vid intervjuer som berör respondentens egna erfarenheter. Det finns inget sätt att verifiera om det respondenten har sagt är sant eller falskt. Det forskaren kan göra är att använda respondenter som har kunskaper eller befinner sig i en position som är av intresse för studien (Denscombe, 2017:286), vilket den här studien har.

Respondenternas utsagor kan kontrolleras genom respondentvalidering, där respondenten får kontrollera transkriptionen för att kontrollera att frågorna bedöms ha besvarats korrekt (Denscombe, 2017, s. 286). Det var inte något som gjordes i den här studien utifrån tre orsaker. Den första och främsta orsaken var att respondenterna i de flesta fallen återupprepade svaren eller finjusterade dem under intervjun, vilket medförde att de hade gott om tid att tänka efter och formulera sina svar. Därför menar jag att reliabiliteten därmed blev relativt tillförlitlig redan under intervjun. De andra två orsakerna var att jag inte ville belasta respondenterna tidsmässigt mer än nödvändigt, samt besparandet av min egna tid.

Den kvalitativa forskningens syfte är sällan att vara generaliserande. Så är även fallet med den här studien som baseras på relativt få respondenter. Därmed kan det ifrågasättas hur representativ studien är (Denscombe, 2017, s. 412). Studiens syfte var inte att göra några generaliseringar utan syftet var att få en inblick i undervisande lärares kunskaper om särskilt begåvade och arbetsmetoderna kring dem.

Studiens generaliserbarhet bedöms utifrån om resultatet anses vara generellt eller om det endast representerar den undersökta gruppen. Om flera av respondenterna ger likvärdiga svar tenderar det att ge ett trovärdigt resultat trots ett fåtal informanter (Stukát, 2005, s. 129).

3.7 Etiska överväganden

Vid forskning är det av stor vikt att följa individskyddskravet vilket innebär att respondenterna inte på något sätt utsätts för kränkningar eller riskeras att skadas fysiskt eller psykiskt. När en vetenskaplig forskning ska bedrivas måste forskaren ta ställning till vad hen behöver ta reda på och vilka risker det kan medföra för respondenten (Vetenskapsrådet, 2002).

Studien har tagit hänsyn till fler etiska överväganden för att skydda respondenterna från att kränkas eller skadas, men även för att säkerställa deras anonymitet. Följande etiska överväganden har tagits i beaktande inför studien. Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet innebär att den tillfrågade blir informerad av forskaren vad studien har för syfte och vad den tillfrågade har för syfte i studien samt hur undersökningen kommer att genomföras. Samtyckeskravet innebär att den tillfrågade samtycker till att delta i undersökningen och när som helst har rätt att avbryta deltagandet. Konfidentialitetskravet innebär att respondenterna kommer att vara anonyma i undersökningen och att den data som framkommer vid intervjuerna förvaras så att ingen utomstående kan komma över den. Nyttjandekravet innebär att den data som framkommer vid intervjuerna endast får användas för den här studiens ändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

Det är alltid forskaren som ansvarar för att de etiska övervägandena efterföljs. Vid studien har handledaren varit ett stöd till mig genom att ha godkänt planeringen av studien och de etiska övervägandena som återfinns i informationsbrevet. I informationsbrevet vilket mejlades till respondenterna några veckor i förväg (Bilaga 1) framgick det att medverkan är frivillig och de när som helst får avbryta deltagandet utan motivering. Det framgick även att deras medverkan är anonym och att det inspelade materialet kommer att raderas efter studiens genomförande.

4 Resultat och analys

Nedan kommer studiens resultat och analys att redovisas i två delar utifrån forskningsfrågorna: Vilka kunskaper svensklärare har om särskilt begåvade elever och vilka metoder svensklärare använder för att arbeta med särskilt begåvade elever. Varje resultatavsnitt kommer i sin tur att delas in i tre teman. Det första avsnittet delas in i följande teman: Lärares kunskaper kring begreppet särskild begåvning, lärares upptäckter av särskilt begåvade elever och lärares erfarenheter om särskilt begåvade elever relaterat till om eleverna är pojkar eller flickor. Det andra avsnittet delas in i följande teman: Vilka metoder svensklärare använder för att accelerera undervisning, vilka metoder svensklärare använder för att berika undervisningen och vilka svårigheter svensklärare står inför när särskilt begåvade elever undervisas. I resultatdelen kommer respondenterna att benämnas L1 för lärare 1 och L2 för lärare 2 och så vidare.

4.1 Svensklärares kunskaper om särskilt begåvade elever

Ingen av respondenterna besitter akademiska kunskaper om särskilt begåvade elever. De kunskaper som respondenterna besitter har de införskaffat genom att arbeta med elever och därigenom se hur de eleverna som respondenterna misstänker som särskilt begåvade skiljer sig från övriga elever. Flera av respondenterna känner sedan tidigare till begreppet tack vare att de har läst viss litteratur på frivillig basis. Två av respondenterna, L3 och L6 har kommit i kontakt med begreppet vid mer formella sammanhang.

4.1.1 Svensklärares kännedom kring begreppet särskild begåvning

Gemensamt för samtliga respondenter är att ingen av dem kom i kontakt med begreppet under sina högskole- eller universitetsstudier. L3 minns dock att hen kom i kontakt med begreppet efter att ha diskuterat det tillsammans med sina kurskamrater i anslutning till ett seminarium i specialpedagogik, ”Det var i några mindre diskussionsgrupper när man höll på med specialpedagogik” säger L3. L6 minns hur hen vid ett tillfälle var med på en konferens där det diskuterades om innebörden av särskild begåvning, ”Det har ju pratats om det på någon konferens” säger L6. Men hur lärare ska arbeta med den här elevgruppen diskuterades inte under konferensen. Övriga respondenter förutom en kände till begreppet genom att de har kommit i kontakt med litteratur som berört särskild begåvning. Respondent L5 hade vid intervju tillfället inte hört talas om begreppet.

4.1.2 Svensklärares förmåga att uppfatta särskilt begåvade elever

Vid intervjuerna framgår att ingen av respondenterna har en tydlig definition om vad begreppet särskild begåvning innefattar. Däremot kan respondenterna redogöra för vissa typiska drag hos elever med särskild begåvning.

Ett välutvecklat och omfångsrikt ordförråd hos elever tillhör inte vanligheten vilket skapar funderingar hos flera av respondenterna om att det är något som kan vara typiskt för särskild begåvning. ”Han har ett väldigt bra ordförråd men när han måste skriva för hand skriver han bara ett ord”, säger L1. L1 har upptäckt att elever som tenderar till att vara särskilt begåvade ofta använder sig av en betydligt mer avancerad vokabulär än sina jämnåriga. L2 säger: ”Jag har elever som har skrivit saker till mig som jag först inte riktigt har begripit, inte förrän jag har upptäckt att fan det här är ju genialiskt egentligen”. Det är tydligast vid enskilda samtal med de berörda eleverna eller vid muntliga presentationer inför klassen, anser L2. Men när de särskilt begåvade eleverna ska producera skrivet material synliggörs det inte lika tydligt, fortsätter L2. L1, L3, L5 anser att de särskilt begåvade har omfattande svårigheter att uttrycka sig i skrift. L2, L4 och L7 uppfattar istället att de särskilt begåvade eleverna producerar mycket avancerade texter. L2 nämner en elev som ”skrev fantastiska texter som man fick tänka till när man läste dem. För det var inte så enkelt att förstå dem, men helt fantastiska.”

Enligt flera av respondenterna tenderar särskilt begåvade elever att ha svårt att sitta still och fokusera på sitt arbete. Flera av respondenterna anser att om särskilt begåvade inte blir stimulerade av sitt arbete gör de sådant som de finner mer intressant, till exempel att prata med sina klasskamrater. L4 säger att ”Vissa kan ju börja störa, prata med den som sitter bredvid eller börja spela på datorn”. När de inte sitter still och i stället pratar med sina klasskamrater blir klasskamraterna störda i sitt arbete. L3 menar att det har att göra med att de särskilt begåvade eleverna snabbt blir färdiga med sina uppgifter, medan L7 menar att det har att göra med att de inte blir stimulerade av arbetsuppgiften. ”När en särskilt begåvad elev inte finner någon mening eller intresse av att göra sin arbetsuppgift låter den helt enkelt bli i och med att den fokuserar på sina intressen och bortser från resultat eller betyg” säger L7. L7 säger även att det initialt innan hen lär känna eleverna kan vara svårt att avgöra om en elev är särskilt begåvad eller lågbegåvad på grund av dess oförmåga att producera eller fokusera. Skillnaden upptäcks ofta när den särskilt begåvade eleven vidrör ett område som hen är intresserad av.

Ofta är de särskilt begåvade intresserade eller särskilt kunniga inom ett ämne säger flera av respondenterna. När de får utrymme att diskutera med andra om sitt intresseområde har de ofta svårt att avsluta. L1 nämner en elev som har ett starkt intresse för teknik. Eleven är ganska tystlåten. Vid ett lektionstillfälle i svenska skulle de debattera, eleven valde då att debattera om fördelarna med 5G. ”Den här lilla killen som aldrig brukar säga någonting ställde sig framför alla i klassen och argumenterade varför vi ska ha 5G. Han kom med argument efter argument och använde ett väldigt avancerat språk men förklarade så att alla de andra förstod.”

Vissa särskilt begåvade är intresserade av matematik, historia eller konstnärliga former till exempel att måla eller rita. Andra särskilt begåvade är intresserade av språk eller litteratur. De som är intresserade av språk och litteratur är ofta mycket goda skribenter med ett ordförråd och en språklig förmåga långt över det åldersadekvata, förklarar L2. De särskilt begåvade elever som har ett annat intresseområde än svenska eller språk är ofta mycket svaga skribenter. Trots att många särskilt begåvade är svaga skribenter besitter de ofta ett stort ordförråd som de använder muntligt. Deras stora ordförråd kan medföra att de upplevs som udda av sina jämnåriga, fortsätter L2. L2 beskriver en elev som var mycket ensam för att andra upplevde honom som dryg på grund av att han alltid skulle argumentera för sin åsikt. ”Han går ofta väldigt mycket ensam för att alla uppfattar honom som lite dryg. Han ska alltid diskutera och argumentera och han gör det med ett språk som de andra inte mäktar med” säger L2.

Samtliga respondenter förutom L4 berättar att särskilt begåvade elever ofta tänker på ett mer abstrakt sätt än övriga elever, vilket gör att de kan se ett samband som andra inte kan se. Respondenterna berättar att de särskilt begåvade elevernas abstrakta tänkande speglas i samtal med dem, skrivna texter, konstnärliga alster, resonemang och analyser. ”Deras abstrakta tänkande kan medföra att de upplevs som omständliga och svårförstådda, svar på vissa frågor kan upplevas som märkliga” säger L2. ”Riktig svåra arbetsuppgifter kan de med lätthet klara av men uppgifter som gemeneman anser som enkla kan vara omöjliga för de här eleverna”, säger L6. L6 minns en elev som var nära på att bli underkänd i de svenska nationella proven i årskurs nio. Han hade skrivit en text som var otroligt svårförstådd och komplex vilket medförde att flera av svensklärarna som bedömde texten inte förstod vad den handlade om. Respondenten själv förstod textens innehåll och insåg dess kvalitet. ”Eleven kunde däremot inte skriva en enkel faktatext om sig själv eller en instruerande text om hur man tillagar

pannkakor”, berättar L6. Samma elev målade en tavla under några bildlektioner. Det var en mycket abstrakt tavla och bildläraren frågade vad tavlan föreställde. ”Eleven svarade då att om läraren inte förstod vad bilden föreställde var det ingen idé att han försökte förklara” säger L6.

Humor i form av ironi och djupa samtal inom ett visst ämne är enligt L6 och L7 förekommande bland särskilt begåvade elever. Jämnåriga elever förstår sig oftast inte på den typen av humor och besitter inte de ämneskunskaper som intresserar dem. Därför uppskattar särskilt begåvade elever att umgås med kunniga ämneslärare. ”Man kan ju prata med dem på en vuxennivå”, säger L7.

Särskilt begåvade känner ofta att de inte passar in i skolsammanhang. L7 förklarar särskilt begåvade som en rund boll som ska passa in i ett fyrkantigt hål. ”På grund av att de inte känner sig anpassade till skolsammanhang och att inte skolan bidrar till att öka deras kunskaper inom elevens intresseområde så undviker de att komma till skolan. Skolfrånvaron tenderar därmed att vara hög”, säger L7.

4.1.3 Svensklärares erfarenheter om särskilt begåvade elever relaterat till om eleverna är pojkar eller flickor

Gemensamt för särskilt begåvade pojkar och flickor är enligt respondenterna en upplevelse av att inte passa in i skolan, men enligt respondenterna kommer det till uttryck på olika sätt. Respondenterna har en tydlig samsyn gällande särskilt begåvade pojkar och flickor. Flera av respondenterna säger att de endast har haft pojkar som varit särskilt begåvade och vissa av respondenterna nämner specifika elever som de anser har varit särskilt begåvade. Alla elever som exemplifieras förutom en är pojkar, det är L2 som nämner att hen tror sig ha haft en flicka som varit särskilt begåvad. Respondenterna beskriver särskilt begåvade pojkar som mer yviga i sin framtoning. ”Vissa kan vara aggressiva och ha svårt att sitta still och koncentrera sig. De upplevs ha ett större intresse av att störa andra än av att arbeta. De verkar inte lägga någon vikt vid hur andra uppfattar dem”, säger L1. L4 medger att hen ibland har svårt att avgöra om särskilt begåvade pojkar stör för att de är understimulerade eller om vissa av dem har ADHD.

L2 nämner en specifik pojke vid intervjun. Pojken beskrivs som svårundervisad på grund av att han inte producerar någon text över huvud taget eftersom han anser det meningslöst, larvigt och bortkastad tid. Däremot presterar han otroligt bra när han får arbeta med ämnen

han är intresserad av. ”Det här är en kille som inte presterar så mycket men när han väl gör någonting som han tycker att han vill göra så är det oerhört bra”, säger L2. Respondenten beskriver hans muntliga förmåga så pass god att en argumentation mot honom är omöjlig. Respondenten menar att eleven vann alla diskussioner tack vare sin enormt goda retorik. Han hade mycket hög frånvaro i skolan och många elever ansåg honom som udda och lite dryg.

Enligt samtliga respondenter tenderar särskilt begåvade flickor att vara lugnare och sitta mer stilla och vänta på sin tur i jämförelse med särskilt begåvade pojkar. På grund av att de inte utmärker sig är de mer svårupptäckta, anser L7.

Två av respondenterna ger olika exempel på hur särskilt begåvade flickor kan uppträda. L2 pratar om en flicka som är ensam, sällan umgås med jämnåriga och läser stora mängder skönlitteratur. En sådan flicka kan skriva mycket abstrakta och svårförstådda texter eller texter som är väldigt målande och djupa, enligt L2. L7 pratar om flickor som anpassar sig till kontexten och att de sannolikt är osäkra på sina förmågor och inte själva förstår att de är särskilt begåvade. Samtliga respondenter förutom L2 och L7 säger att de aldrig har undervisat någon flicka som varit särskilt begåvad, men att de har undervisat flera särskilt begåvade pojkar.

4.2 Metoder svensklärare använder för att arbeta med särskilt begåvade elever

Nedan beskrivs vilka metoder respondenterna använder sig av för att accelerera och berika undervisningen för de särskilt begåvade eleverna. Gemensamt för metoderna som respondenterna använder sig av är att de saknar evidensbaserad- och vetenskaplig grund. I stället arbetar de utifrån sin egen självvärda förmåga för att utmana de särskilt begåvade. Vilka svårigheter respondenterna upplever när de undervisar särskilt begåvade redogörs det för nedan.

4.2.1 Acceleration

Samtliga respondenter redogör för att särskilt begåvade arbetar snabbare än genomsnittseleven men att de behöver stimuleras eller uppmuntras för att nyttja sin förmåga. L3 upplever att särskilt begåvade till sin natur likt andra elever är bekväma av sig och inte gör mer än vad de behöver. Därför menar respondenten att de inte ska bli tvingade att göra mer av sådant som de inte intresserar sig för utan i stället göra klart det som de är nödgade till att

genomföra och därefter fokusera på sådant som intresserar dem. ”Ibland kan det innebära att titta på Youtube som belöning”, säger L3.

L4 uttrycker sig med liknande ordalag. Om en elev är snabb på att genomföra sina uppgifter ska de inte behöva få fler uppgifter att ta sig an. Respondenten använder sig i stället av ett belöningsystem där eleverna får titta på filmer som de är intresserade av. Till exempel kan en elev som är mycket intresserad av andra världskriget få andra uppgifter när den är klar med sina ålagda arbetsuppgifter inom svenskämnet. Det kan handla om att titta på filmer eller läsa litteratur om ytterst specifika detaljer rörande kriget trots att det ligger utanför svenskämnet.

Att läsa enklare typer av litteratur är enligt L7 slöseri med tid för de särskilt begåvade. I vissa fall läser eleverna inte alls om de upplever litteraturen som för enkel. ”Men om de läser en mer avancerad litteratur, exempelvis Strindberg, kan de läsa texten med stort intresse och även göra djupa analyser om texten”, säger L7.

Genom att göra nya saker och inte arbeta för länge med en viss uppgift eller arbetsområde minskar risken för att en särskilt begåvad elev ska ledsna och mista sitt fokus i skolan, säger L1. Särskilt begåvade elever behöver snabbt nya stimuli för att nyttja sin förmåga. Det är när eleverna ges möjligheter att på egen hand utforska sina intresseområden som de kan utmanas och komma framåt, menar L1.

Särskilt begåvade följer sällan den aktuella planeringen säger L7. Hen jämför särskilt begåvade med en rund boll som ska passa in i ett fyrkantigt hål, där bollen symboliserar eleven och det fyrkantiga hålet symboliserar skolan med läroplanen och olika kunskapskrav. ”Man får göra en överenskommelse med dem”, säger L7. De får arbeta med sådant de anser vara intressant, men att det görs inom ramen för svenskämnet. Det kan handla om att en elev har ett starkt intresse för till exempel historia. Då kan eleven ges möjlighet att skriva en historisk novell om det ska skrivas noveller eller en faktatext utifrån ett historiskt perspektiv om det är faktatexter som ska skrivas, säger L7.

4.2.2 Berikning

Ett sätt att berika de särskilt begåvade eleverna är genom att låta dem läsa mer avancerad litteratur i jämförelse med sina jämnåriga. L6 nämner en elev som hen introducerade J.R.R Tolkiens *Sagan om ringen* böcker för. Eleven sträckläste boken och var väldigt fascinerad över de rim och ordlekar som förekommer i boken berättar L6. ”Han läser *Sagan om ringen* medan de andra läser *Tusen gånger starkare* eller *Kort kjol*”, säger L6. Litteraturen behöver

vara mer språkligt avancerad och innehållet behöver vara djupare än åldersadekvat ungdomslitteratur för att de särskilt begåvade ska finna litteraturen intressant, anser L6.

Genom att vägleda de särskilt begåvade in på områden som de tidigare inte har tänkt på kan de utöka sina intresseområden, säger L7. ”Man kan ta dem till en högre nivå, de utforskar sällan området om man inte puttar dem ditåt”, säger L7. L7 anser att många särskilt begåvade killar har ett intresse för olika krigsperioder. Genom att låta dem läsa krigsklassiker, till exempel *På västfronten intet nytt*, kan de bli väldigt intresserade av att läsa, avslutar L7.

Genom att arbeta med låttexter fick en elev som L1 pratar om upp ögonen för dikter. Eleven hade inte varit särskilt intresserad av att arbeta i skolan men en dag skulle de arbeta med att analysera låttexter. L1 spelade upp en låt för eleverna och de fick ha texten framför sig. Mitt i låten utropade eleven, ”allting är ju rim, det är ju en dikt!” säger L1. Efter det tillfället började eleven att ”skriva dikter på ett fantastiskt och rörande sätt”, berättar L1.

L6 berättar om en klass som skulle hålla en muntlig presentation om ett land för att öva inför muntliga nationella prov. En elev som L6 anser kan ha varit särskilt begåvad ansåg att det var ointressant att prata om ett land. L6 visste att eleven hade ett stort intresse för datorspel. L6 gav ett förslag till eleven om att hen skulle genomföra presentationen men presentera ett land eller en värld i ett datorspel. Eleven genomförde en presentation om *World of warcraft* helt utan anteckningar och var den elev som lyckades bäst med presentationen, avslutar L6.

Ytterligare ett sätt att berika de särskilt begåvade eleverna är att ha högre förväntningar på dem. Det synliggörs genom att läraren är mer detaljerad i sin kritik och bedömning av de eleverna producerar och därmed kan eleverna utvecklas än mer, anser L2. För vissa elever räcker det enligt L2 och L4 att de får arbeta med svårare, men inte fler uppgifter i jämförelse med de andra eleverna. Det kan innebära att de får skriva mer avancerade texter eller arbeta med svårare grammatiska uppgifter.

Det som enligt L7 kan gynna de särskilt begåvade är att de tillsammans med läraren får diskutera ämnet som de är intresserade av. Genom diskussion tillsammans med läraren kan eleven uppmuntras till att fördjupa sig inom sitt intresseområde och därmed ytterligare utveckla sina kunskaper. När en särskilt begåvad elev får diskutera sitt intresse kan läraren ställa sådana frågor som medför att eleven kan ge djupare svar och förklaringar, anser L7.

Genom att göra individuella överenskommelser med de här eleverna kan de berikas genom att de får arbeta med sådant de anser vara intressant, men att det görs inom ramen för vad som står i svenskämnets kursplan, säger L7. Läraren berikar dem genom att låta de särskilt begåvade eleverna utforska sina intresseområden och därmed utmanas och komma framåt i sin utveckling. De kan behöva ett lärarlett stöd för att upptäcka olika infallsvinklar inom sitt intresseområde som de tidigare inte har tänkt på, säger L7. Ett annat sätt att berika särskilt begåvade elever är att de får leda ett projekt inom sitt intresseområde anser L5.

4.2.3 Upplevda svårigheter för svensklärare att accelerera och berika särskilt begåvade elever

Den kunskap som de särskilt begåvade besitter inom sina intresseområden kan för läraren bli en utmaning genom att de särskilt begåvade besitter både djupare och bredare kunskaper än vad läraren gör, anser L3. Eleven kan till exempel läsa en betydligt mer avancerad litteratur än vad läraren gör eller ha större språkliga eller grammatiska kunskaper. L3 poängterar att det är viktigt att acceptera elevens överlägsna kunskapsnivå för att relationen mellan eleven och läraren ska vara god. Det är svårt att utmana särskilt begåvade elever anser L4. Hen menar att undervisningen måste vara både utmanande och intressant för dem.

Särskilt begåvade elevers intelligens medför att det är svårt för läraren att ta fram ett avancerat material som intresserar eleven och samtidigt är åldersadekvat, anser L2. ”Jag hade ingen aning om vad jag skulle hitta på för typ av litteratur till exempel, för jag har ingen kunskap som sådan litteratur”, säger L2.

Ett stöd som efterfrågas av L7 är pedagogisk stöttning av skolans specialpedagog på samma sätt som när en lärare söker stöd för en elev där undervisningen är för avancerad. L7 anser även att det behövs stöd för att få särskilt begåvade att producera text. ”De är ju nästan i sin egna värld skulle man kunna säga”, anser L7. L7 anser sig ha svårt att få särskilt begåvade att göra det som är planerat i undervisningen.

5 Diskussion

De data som respondenterna presenterat vid intervjuerna analyseras genom att relatera till studiens teoretiska del. Därefter diskuteras studiens resultat. Även studiens styrkor och svagheter, hur metoden har påverkat resultatet, studiens pålitlighet och trovärdighet, samt framtida forskning kommer att diskuteras.

5.1 Resultatdiskussion

Nedan analyseras och diskuteras vilka kunskaper svensklärare har om särskilt begåvade elever och hur det förhåller sig till studiens teoretiska kapitel. Därefter analyseras och diskuteras vilka arbetsmetoder svensklärare har för att undervisa särskilt begåvade elever.

5.1.1 Resultatdiskussion kring svensklärares kunskaper om särskilt begåvade elever

Tidigare studier om särskilt begåvade elever har visat att lärare ofta förbiser de särskilt begåvade eleverna på grund av att lärarna inte besitter rätt kunskaper om vad som karakteriserar en särskilt begåvad elev (Pettersson, 2017, s. 14-16). Respondenternas utsagor bekräftar tidigare studier i och med att ingen av dem har kommit i kontakt med begreppet på ett organiserat sätt under utbildningstiden. Det medför att ingen av respondenterna kan säga att de har kunskaper om särskilt begåvade elever. De kunskaper respondenterna besitter om särskilt begåvade elever är varierande, från mycket vaga kunskaper till kunskaper som skulle kunna vara tillräckligt omfattande för att avgöra om en elev är särskilt begåvad eller inte. Vid ett utbildningstillfälle samtaldes det om särskilt begåvade elever vid ett seminarium inom specialpedagogik som respondent L3 deltog vid. Endast respondent L6 har kommit i kontakt med begreppet genom organiserad fortbildning.

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska skolan tillgodose eleverna ledning och stimulans till att kunna utvecklas så långtgående som möjligt. I och med att svensklärarna som ska leda och stimulera eleverna saknar utbildning och kunskaper inom området blir det således motsägelsefullt. Det är svårt att göra ett fullgott arbete som vilar på vetenskaplig grund i och med att det saknas utbildning eller fortbildning i ämnet.

Trots respondenternas bristande kunskaper om särskilt begåvade elever orsakade av ämnesluckor i utbildning och fortbildning gör respondenterna goda gissningar på vad som är karaktäristiskt hos särskilt begåvade elever. I och med att det inte finns någon tydlig definition för vad som karakteriserar en särskilt begåvad elev utgår jag från den mest övergripande

definitionen av särskilt begåvade som presenteras ovan. Nämligen att särskilt begåvade har hög intellektuell förmåga och genom den förmågan kan de uppfatta företeelser på ett mer abstrakt sätt i jämförelse med andra människor (Wallström, 2012, s. 25).

Det respondenterna har enklast att se som något utmärkande för särskilt begåvade är de intellektuella personlighetsdragen (Wallström, 2012). Samtliga respondenter förutom L4 säger att särskilt begåvade elever ofta har ett abstrakt tänkande. L1, L2 och L4 anser att särskilt begåvade är duktiga på att resonera verbalt. L3, L4, och L7 anser att vissa framför allt pojkar har svårt för att sitta still och koncentrera sig. L6 anser att vissa särskilt begåvade kan besitta en form av humor som de jämnåriga inte förstår. Respondenterna missar dock några väsentliga personlighetsdrag som inte yttrar sig lika tydligt. Följande personlighetsdrag förekommer hos särskilt begåvade men verkar förbises hos respondenterna: behov av att förstå, perfektionism och känslighet (Wallström, 2012).

Fyra av respondenterna (L1, L2, L6, L7) har blivit förvånade när de plötsligt har upptäckt de eventuellt särskilt begåvade elevernas förmågor. Förvånningen grundar sig i att eleverna inte har visat några tecken på att de är särskilt begåvade, snarare tvärt om. Eleverna har ofta varit oproduktiva. Det ligger i linje med att särskilt begåvade elever inte gör sådant de redan kan i och med att de finner det ointressant, därför har dessa elever stort behov av studievägledning för att producera något (Kreger Silverman, 2016).

5.1.2 Resultatdiskussion kring svensklärares arbetsmetoder med särskilt begåvade elever

I ljuset av studiens resultat verkar svensklärares arbetsmetoder om att undervisa särskilt begåvade elever bygga på subjektiva idéer om hur undervisningen kan accelereras och berikas. Lärarna har inga teoretiska kunskaper om hur de på bästa sätt kan stötta de särskilt begåvade eleverna. Det strider återigen mot Skollagen som betonar att skolan ska vila på vetenskaplig grund (SFS 2010:800). Ingen av studiens respondenter har en strukturerad ämnesdidaktik som vilar på vetenskaplig grund gällande hur de kan arbeta med särskilt begåvade elever i svenskämnet. Respondenterna uppger att de får gå efter egen beprövad erfarenhet. Det i sig är inget fel i och med att det finns stöd i Skollagen (SFS 2010:800) om att lärares undervisning ska bygga på beprövad erfarenhet. Det skulle däremot underlätta för lärarna om de kunde bygga sin beprövade erfarenhet på en teoretisk grund. Framför allt skulle det möjliggöra för lärarna att tillgodose de särskilt begåvade eleverna den utbildning de har rätt till.

Många särskilt begåvade tycker det är svårt att skriva för hand (Liljedahl, 2017, s. 5) i och med att de är perfektionister (Wallström, 2012). Ett sätt lärarna kan tillvarata särskilt begåvades förmågor för att de ska utveckla sin språkliga förmåga är genom att de får använda andra estetiska former (Skolverket, 2019, s. 257). Ett annat sätt att underlätta särskilt begåvades skrivutveckling är att de får använda sig av dator (Liljedahl, 2017, s. 5). L1 beskriver en eventuellt särskilt begåvad elev som var duktig verbalt men skrev bara ett ord när hen skulle skriva. Respondenten nämner inte att eleven fick använda dator som hjälpmedel, vilket eventuellt skulle kunna ha hjälpt eleven. Även L3 och L5 säger att särskilt begåvade har svårt att uttrycka sig i skrift men ingen av dem säger att eleverna får använda dator som hjälpmedel. L6 samtalar om en särskilt begåvad elev som var en väldigt stark skribent. Eleven hade enligt L6 även hög klass på sina konstnärliga förmågor.

Två framgångsfaktorer för särskilt begåvade elever är att deras skolgång accelereras och berikas (Wahlström, 2012). Respondent L3, L4 och L7 anser att när en elev har läst eller gjort det den måste göra kan den få arbeta med sitt intresseområde och inte behöva belastas med fler arbetsuppgifter för att sysselsättas. Strategin följer Wallströms syn på hur läraren kan hålla i gång den särskilt begåvade elevens intresse (Wallström, 2012, s. 69). L1 anser i motsatts till det att den eventuellt särskilt begåvade eleven snabbt behöver nya arbetsuppgifter att ta sig an för att inte mista sitt fokus i skolan. L7 anser att särskilt begåvade kan berikas genom att de får skriva om sådant som intresserar dem, hen exemplifierar med särskilt begåvade pojkar som får skriva historiska krigsnoveller eller historiska faktatexter.

En del i svenskämnet är att tala (Renberg & Friberg, 2015, s. 16). Just att tala verkar vara den del av svenskämnet som respondenterna anser att eventuellt särskilt begåvade har lättast för. L1, L2, L6 och L7 berättar att de har haft erfarenheter av eventuellt särskilt begåvade elever som har varit mycket verbalt framgångsrika genom goda presentationer och argumentationer.

En annan del som ingår i svenskämnet är läsning (Renberg & Friberg, 2015, s. 16). L6 säger att eventuellt särskilt begåvade kan berikas genom att de får läsa mer avancerad litteratur, som innehåller rim eller ordlekar. Nivån på litteraturen måste anpassas till de särskilt begåvade elevernas kognitiva nivå för att de ska roas av läsningen (Renberg & Friberg, 2015, s. 17-18). Det är en utmaning att hitta litteratur som kan passa en eventuellt särskilt begåvad elev på grund av att de läser mer avancerad litteratur än vad läraren gör, anser L3. L1 berättar om en elev som blev mycket intresserad av låttexter efter att eleven såg ett samband mellan låttexter

och dikter. L6 och L7 berättar om särskilt begåvade elever som endast läser litteratur som intresserar dem.

Särskilt begåvade elever som leder ett projekt inom sitt intresseområde upplever stimulans (Wallström, 2012, s. 69). En av respondenterna, L5, säger att hen låter de eventuellt begåvade leda ett projekt. Vad projektet omfattar framkommer dock inte i intervjun med respondenten. För att kunna berika de särskilt begåvade elevernas skolgång önskar L7 vägledning från en specialpedagog. Wallström belyser vikten av att lärare som undervisar särskilt begåvade elever har kontakt med specialpedagoger som ett berikande stöd (Wallström, 2012, s. 69).

5.2 Metoddiskussion

Kvalitativa studier medför en svaghet på grund av att forskaren inte har möjlighet att presentera alla framkomna data. Forskaren måste vara selektiv i de data som presenteras vilket medför att forskarens subjektivitet inte går att bortse från (Denscombe, 2017, s. 407). Små delar av de transkriberade intervjuerna används i studien för att ge läsaren en inblick i det insamlade materialet (Denscombe, 2017, s. 408).

Urvalet för studien var svensklärare på tre olika skolor i två olika kommuner. Syftet med studien var att få en inblick om de yrkesverksamma svensklärares kunskaper kring särskilt begåvade elever och hur de arbetade med eleverna. Den kvalitativa metoden gav en tydlig bild av respondenternas svar. En kvantitativ metod med fler respondenter hade sannolikt gett en bredare men ytligare bild av lärares kunskaper om särskilt begåvade elever. Däremot hade den inte blivit lika tillförlitlig i och med att många eftertänksamma svar från respondenterna arbetades fram under intervjun.

Tack vare studiens kvalitativa metod resulterar respondenternas svar vid intervjuerna i ett personligt perspektiv på hur omfattande deras kunskaper är om det som karaktäriserar en särskilt begåvad elev. Respondenterna i den kvalitativa metoden ger även svar på hur de lägger upp undervisningen för de särskilt begåvade eleverna. Antalet respondenter i studien uppgick till sju stycken, vilket är ett lågt antal respondenter för att kunna göra några generella antaganden om resultaten. Intervjuerna med respondenterna pågick mellan 30 och 60 minuter för att få uttömmande svar på relativt få frågor. Flera av de mer djupgående svaren kom under intervjuernas sista minuter, då respondenterna refererade och reflekterade över vad de tidigare hade sagt och gav fler detaljerade exempel.

5.3 Pålitlighet och trovärdighet

Trovärdighet inom kvalitativa studier är svårbedömt på grund av att studien allt annat lika endast kan göras vid ett tillfälle till skillnad från kvantitativa studier där undersökningen kan upprepas (Denscombe, 2017, s. 409). När en studie genomförs kvalitativt är respondenternas svar beroende på den exakta situation och tid som datainsamlingen genomförs. Om datainsamlingen skulle genomförts i ett annat rum eller en annan tid skulle svaren vilka data bygger på skilja sig från varandra (Denscombe, 2017, s. 409).

Vid intervjuerna förekom det en risk att respondenterna blandade ihop de särskilt begåvade med högpresterande elever. En av respondenterna beskrev vid flera tillfällen högpresterande elever istället för särskilt begåvade elever. Ett sätt att öka studiens trovärdighet hade kunnat vara att låta alla respondenter läsa en definition om vad som karakteriserar en särskilt begåvad elev och därefter låta dem resonera kring sina uppfattningar om svenskundervisningen för dessa elever.

5.4 Slutsats

Studiens slutsats tyder på att kunskaper hos respondenterna kring de elever som är särskilt begåvade och vilka styrkor och svagheter de särskilt begåvade kan ha i svenskämnet är begränsade. Respondenternas insikt om hur de särskilt begåvades intellekt skiljer sig från normalbegåvade elever är större än insikten om särskilt begåvades särskiljande personlighetsdrag. Enligt respondenterna uppmärksammas särskilt begåvade pojkar i större utsträckning än eventuellt särskilt begåvade flickor i och med att de uttrycker sin brist på stimulans mer extrovert än vad flickor gör.

Svensklärare har svaga kunskaper om hur de kan accelerera och berika särskilt begåvade elever för att de ska utmanas i skolan och uppleva trivsel. Några av respondenterna belönar de särskilt begåvade eleverna med att göra annat när de är klara. Andra respondenter anpassar undervisningen till de särskilt begåvade eleverna genom att utmana dem med mer avancerad litteratur. De kan även stimuleras genom att de får arbeta med sina intresseområden. Studien visar att det finns ett behov av att diskutera särskilt begåvade vid de lärosäten som utbildar lärare och vid fortbildningskurser för redan yrkesverksamma lärare. Enligt Skollagen ska elever utvecklas så långtgående som möjligt (SFS 2010:800) och har inte lärarna den utbildning som krävs för att uppfylla det försummas särskilt begåvade elever från Skollagen.

5.5 Framtida forskning

Ett förslag på framtida forskning är att undersöka hur olika lärarutbildningar arbetar för att utbilda blivande svensklärare om särskilt begåvade elever. Ett annat förslag på framtida forskning är att intervjua en annan grupp av ämneslärare till exempel matematiklärare och se om de har andra erfarenheter av särskilt begåvade elever. Ett tredje förslag på framtida forskning är att göra en kvantitativ studie om vilka kunskaper och arbetssätt lärare i grundskolan har om särskilt begåvade elever.

Referenslista

- Alvehus, J. (2018). *Problemformulering*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2017). *Forskningshandboken – För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Falkirk, J. (2019, 19 mars). Särbegåvade Lucas får inte rätt stöd – skolor får kritik. *Dagens Nyheter*. Hämtad 2020-03-30, från <https://www.dn.se/sthlm/skolor-far-kritik-for-att-inte-ha-hjalpt-sarbegavade-lucas/>
- Kreger Silverman, L. (2016). *Särskilt begåvade barn*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Liljedahl, M. (2017). *Särskilt begåvade elever: Pedagogens utmaning och möjlighet*. Stockholm: Gothia fortbildning.
- Liljedahl, M. (2017). *Särskilt begåvade elever: Ämnesdidaktiskt stöd i svenska*. Stockholm: Skolverket.
- Pettersson, E. (2017). *Elever med särskilt begåvning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Persson, R. (1997). *Annorlunda land – Särbegåvnings psykologi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Persson, R. (2014). Särbegåvning: Ett differentierat fenomen med sociala konsekvenser. *Socialmedicinsk tidskrift*, 2.
- Persson, R. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan*. Jönköping: Högskolan i Jönköping.
- Persson, R. (2018). Skola, utbildningspolitik och vetenskapliga bortglömda sanningar (Working paper). Jönköping: Jönköpings University.
- Persson, R. (2019). Särbegåvade barn i skolan och deras hälsa (Working paper). Jönköping: Jönköpings University.
- Renberg, B., & Friberg, I. (2015). *Svensklärares påverkan och praktik – På spaning efter konsten att undervisa*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2015). *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Information om studien angående särskilt begåvade elevers förutsättningar i skolan

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Jag heter Fredrik Göhle och läser min tionde termin på ämneslärarprogrammet med inriktning svenska och samhällskunskap. Den här terminen skriver jag mitt självständiga arbete inom svenskämnet. Undersökningen syftar till att genom intervjuer ta reda på hur undervisande svensklärare upptäcker och arbetar med särskilt begåvade elever, vilka behov läraren ser att eleverna har och hur behoven uppfylls. Jag vill även ta reda på om läraren anser att hen får tillräckligt stöd av skolan och huvudmannen för att uppfylla de särskilt begåvade elevernas behov

Intervjun med dig kommer med fördel att genomföras via webblänk, men vill du som informant hellre träffas ansikte mot ansikte går det att genomföra. Intervjun kommer att spelas in för att materialet ska kunna användas med stor exakthet.

Undersökningen kommer att bestå av åtta till tio informanter för att få ett relativt brett perspektiv på hur olika svensklärare arbetar med särskilt begåvade elever. Jag har valt att intervjua dig som arbetar som svensklärare i grundskolan. Anledningen till att undersöka lärare verksamma inom grundskolan är för att elevgruppen är mer heterogen än inom specifika program på gymnasienivå.

Mina förväntningar på dig som informant är att du är ärlig och svarar hur just du arbetar och vilket stöd just du får av skolan. Det är inte intressant att du berättar om din utopi, jag vill veta hur din subjektiva verklighet ser ut. Fördelarna med att vara med i den här undersökningen kan vara att du får upp ögonen och får en nyfikenhet för särskilt begåvade elever, en nyfikenhet som du sedan kan sprida till andra kollegor och skolläring. Tidsåtgången för intervjun uppskattas till 30 minuter. Om du finner ett intresse i ämnet finns det möjlighet för dig att ta del av den färdiga uppsatsen.

Den inspelade intervjun kommer att transkriberas för att jag ska kunna analysera materialet. Transkriptionen och ljudinspelningen är det endast jag som kommer att ha tillgång till och

efter att arbetet är godkänt av examinator kommer de att raderas. Du kommer att vara anonym i arbetet. Hur länge du har arbetat som lärare kommer med ditt godkännande att publiceras.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA.

Student

Fredrik Göhle

0768465103

larsfredrikgohle@gmail.com

Handledare

Annaliina Gynne

annaliina.gynne@mdh.se

Strängnäs 2020-04-27

Fredrik Göhle

Bilaga 2

Intervjuguide

Hur skulle du definiera en särskilt begåvad elev inom svenskämnet?

Har du lätt att se om en elev är särskilt begåvad? Vad specifikt ser du hos eleven som utmärker särskild begåvning i svenska?

Vilka svårigheter kan uppstå i svenskämnet när du arbetar med en elev som särskilt begåvad?

Vilka möjligheter kan uppstå i svenskämnet när du arbetar med en elev som särskilt begåvad?

Hur utmanar du en särskilt begåvad elev?

Känner du till de centrala begreppen acceleration och berikning? Om ja, kan du beskriva dem?

Hur tillgodoser du eleven med uppgifter som uppfyller ovanstående krav?

Har du arbetat med en utredd särskilt begåvad elev?

Har du eller har du haft en elev som du misstänker är eller varit särskilt begåvad?