



Linnéuniversitetet

LÄRARPROGRAMMET

Särbegåvade i samhället och skolan

- vinnare eller förlorare?

Beatrice Pettersson

Emma-Maria Millerfelt

Linnéuniversitetet

Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap

Arbetets art: Litteraturstudie, 15 hp
Lärarprogrammet

Titel:

Författare: Beatrice Pettersson och Emma-Maria Millerfelt

Handledare: Gunilla Gunnarsson

ABSTRAKT

I centrum för denna litteraturstudie står den särbegåvade eleven, hur elever med begåvning behandlas i vårt samhälle, i vår skola och hur denne upplever sin begåvning. Det övergripande syftet är att analysera hur begåvning och intelligens bemöts i samhället och i skolan. I litteraturstudien behandlas tidigare litteraturstudier samt forskningsresultat i ämnet. Det verkar finnas en konflikt mellan politikerna och skolan, där politikerna efterfrågar spetskompetenser samtidigt som skolan strävar efter att ge alla elever en likvärdig utbildning. I konflikten tycks de särbegåvade eleverna komma i kläm, då de upplever sin skolgång som understimulerande och värdelös. En skola för alla verkar lägga alla resurser på att ta hand om elever som har svårt att uppnå målen, medan de andra eleverna förväntas klara sig på egen hand. I diskussionerna kring särbegåvningen uppstår även konflikter kring hur dessa ska identifieras, eftersom IQ-testning enkom utgör en liten del av vad begåvning innebär.

Nyckelteman:

***särbegåvning, *högt begåvade, *intelligenstest, *identifiering av högt begåvade i skolan, *begåvade elever i en egalitär skola, *undervisning för högt begåvade**

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1	INTRODUKTION.....	3
2	BAKGRUND	4
2.1	Historiskt perspektiv.....	4
2.2	Identifiering av särbegåvning.....	5
2.3	Styrdokument	6
2.4	Begrepp.....	7
3	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING.....	8
3.1	Syfte.....	8
3.2	Frågeställningar	8
4	TEORETISKT PERSPEKTIV	9
5	METOD.....	11
5.1	Vetenskapsteoretisk grund.....	11
5.2	Undersökningsmetod.....	12
5.3	Litteraturgenomgång	13
5.4	Etiskt förhållningssätt.....	16
5.5	Metoddiskussion.....	16
6	RESULTAT.....	17
6.1	Gemensamma drag samt identifiering av särbegåvning.....	17
6.1.1	Gemensamma drag	17
6.1.2	Identifiering av särbegåvning	18
6.2	Samhällets och skolans syn på särbegåvning	19
6.2.1	Särbegåvades sociala funktioner enligt sociobiologiska perspektivet.....	19
6.2.2	Särbegåvning sticker ut i den svenska jantelagen	19
6.2.3	Den politiska ”pudding paradox”	20
6.2.4	”The social dominance theory”	21
6.3	Särbegåvade elever i en egalitär skola.....	22
6.3.1	Big-fish-little-pond-fenomenet.....	22
6.3.2	Att bemöta olika individer i samma klass	22
6.3.3	Acceleration.....	23
6.4	Den särbegåvade och skolan.....	24
6.4.1	Särbegåvade elever känner sig understimulerade i skolan	24
6.4.2	Särbegåvade elever känner sig utmanade först på gymnasiet och högskolan	25

6.5	Den särbegåvade och genusperspektivet	26
7	DISKUSSION	28
7.1	Gemensamma drag samt identifiering av särbegåvning	28
7.2	Samhällets och skolans syn på särbegåvning	28
7.3	Hur fungerar en särbegåvad elev i ett vanligt klassrum?.....	30
7.4	Den särbegåvade och skolan.....	31
7.5	Den särbegåvade och genusperspektivet	32
7.6	Pedagogiska implikationer	32
8	REFERENSLISTA.....	34
	BILAGA 1	36

1 INTRODUCTION

I läraryrket möts läraren ständigt av nya utmaningar och elever med olika behov. Stor fokus ligger på betyg och att hjälpa alla elever att nå målen, i synnerhet för de elever som studerar på högstadie- och gymnasienivå. Det kan vara lätt att åsidosätta de elever som redan visar på goda ämneskunskaper i hopp om att de förmodas uppnå målen på egen hand, utan vägledning från lärare.

Under samma tidsperiod som vår VFU pågick publicerade Dagens Nyheter en artikelserie om särbegåvade barn vilken uppmärksammades i arbetslagen. Samtidigt fick en av VFU-handledarna ett mejl från en orolig förälder där det framkom att en av skolans elever redan i sjunde klass upplevde prestationsångest och kände oro för att inte prestera tillräckligt – detta trots goda studieresultat och ambitiös inställning till uppgifterna som tilldelades. Därför är det av värde att ta reda på mer kring högpresterande elever eller de som anses mer begåvade än genomsnittet – huruvida de får den hjälp de behöver i en egalitär skola. För att kunna utreda detta behandlas det i föreliggande litteraturstudie om hur skolan och samhället ser och har sett på särbegåvning det senaste århundradet, definitionen av särbegåvning, identifiering av särbegåvade elever samt vad styrdokumentet säger. Styrdokumentet har använts eftersom de ligger till grund i undervisningen och skolans förhållningssätt. Vi har valt att studera forskningsavhandlingar och studier i ämnet för att få svar på våra frågor.

2 BAKGRUND

I följande kapitel presenteras den svenska skolans historiska bakgrund för att ge en förförståelse till hur skolan ser ut i dag och hur samhället och politikerna sett på högt begåvade individer, samt om hur särbegåvning identifieras, vad styrdokumenterna säger i ämnet, samt en förklaring av begrepp som använts i föreliggande litteraturstudie.

2.1 Historiskt perspektiv

Enligt Axelsson (2007) ansågs det under början av 1900-talet i Sverige, efter utvandringen till USA, att det var viktigt att ta tillvara nationella begåvningar, att kompetensen stannade i landet för att utveckla landets ekonomi, industri och kultur. Därför formades utbildningen på så sätt att alla med begåvning, oavsett klasstillhörighet eller ekonomisk tillgång, skulle få möjlighet till högre utbildning. Denna fokus på begåvade elever genererade stort engagemang kring hur eleverna skulle sorteras in i olika klasser. Grundtanken om att elevens förmåga att ta till sig kunskap ska speglas i betygsbedömningen, lever ännu kvar i skolan (a.a.).

Axelsson (2007) menar att det tidigt rådde en osäkerhet kring huruvida skolans roll var att bilda en elit eller fostra en massa. Även diskussioner kring hur skolorna skulle få rätt elev på rätt plats florerade och i en utredning som gjordes 1924 framkom idén om att de högre utbildningarna skulle göras tillgängliga för alla samhällsklasser. För att göra övergången så smidig som möjligt för mindre bemedlade men begåvade elever, föreslogs en gemensam "bottenskola". Detta förslag möttes dock med skepsis, då det befarades att de begåvade eleverna inte skulle få tillräckligt med stimulans och därmed bli skoltrötta. Den skolreform som sedan infördes 1927 blev en kompromiss där den gemensamma bottenskolans inkomst innebar några få år i en gemensam utbildning. Så småningom blossade diskussionerna återigen upp angående en gemensam bottenskola och 1962 infördes en sammanslagning av skolorna. Detta system gynnade dock i synnerhet barn med begåvning. De barn i svårigheter, som ansågs svaga, stod istället utanför skolan (a.a.).

Enligt Axelsson (2007) baserades skolpedagogiken i Sverige under 1900-talets början till stor del på Spencers läror. Spencer menade att det inte var någon tvekan om att begåvning hade med utveckling och mognad att göra och att syftet med fostran var att skapa en självstyrande varelse. Intelligenstester användes för att kunna placera elever i rätt klass. I Axelssons (a.a.) artikel menar han att Tamm och Jaederholm, 1913, poängterade att intelligens även innebar förmåga att anpassa sig och särskiljde även skolbegåvning och intelligens. Skolbegåvning innebär ett gott minne, medan ett gott minne inkom är en bråkdel av vad intelligens innebär. Så småningom, med Tamms och Jaederholms, 1913, publikation kom intelligenstest att användas enbart för att sortera ut elever i behov av hjälp snarare än för att sortera ut särbegåvade (a.a.).

2.2 Identifiering av särbegåvning

Mönks och Ypenburg (2009) skriver att hög begåvning kan delas upp i fyra olika förklaringsmodeller: färdighetsmodeller, kognitiva komponent-modeller, prestationsorienterade modeller samt sociokulturellt orienterade modeller. Dessa olika modeller är inte fristående utan kan sammanfogas till en helhet, de accentuerar varandra. I de förstnämnda modellerna, färdighetsmodeller, utgår man från att man redan i tidig ålder kan fastställa intellektuella förmågor (a.a.). Den främste förespråkaren för denna modell var Terman (Mönks och Ypenburg, 2009) som påbörjade en longitudinell studie kring högt begåvade elever i början av 1920-talet. Denna studie, menar Mönks och Ypenburg (2009), har andra forskare tagit upp och fortsatt. I en av följdstudierna som Terman gjorde 1954 visade det sig att personerna i hans forskningsgrupp, vilka hade lägsta IQ på 135, inte bara var intelligenta utan hade även hög motivationsförmåga samt förmåga att kunna framställa sig själva. Kritiken som riktas mot denna modell är att den sociala miljön inte tagits i beaktning, samt att man inte heller definierat vad hög begåvning innebär (a.a.). Wallström (2010) påpekar även att Terman inte lyckades pricka in en enda nobelpristagare, och skriver att slutsatsen av Termans undersökning blev att drivkraft och personlighet var viktigare än hög IQ. Mönks och Ypenburg (2009) skriver att i de kognitiva komponent-modellerna inriktar man sig främst på informationsbearbetningsprocesser, hur barn med hög begåvning skiljer sig från genomsnittligt begåvade barn i sin förmåga att ta in och bearbeta information. Inom denna forskningsinriktning har föräldrar berättat att barnen utmärkte sig redan i yngre år genom att tänka självständigt och produktivt. Vidare menar Mönks och Ypenburg (a.a.) att de prestationsorienterade modellerna skiljer mellan anlag och förverkligande anlag. Det talas om ett mörkertal på 50 procent där potentiellt högt begåvade barn inte får främjande fostran för att utveckla sin begåvning. Inom de sociokulturellt orienterade modellerna utgår man ifrån att hög begåvning enkom kan förverkligas i samspel mellan de individuella och sociala faktorerna (a.a.). Enligt denna uppfattning är det inte de genetiska förutsättningarna som är avgörande för individens prestationer, och inte heller enbart de sociala och kulturella förutsättningarna. Här kritiserar man starkt utbildningspolitik som enkom inriktar sig på genomsnittliga samt svagare elever (a.a.).

Enligt Mönks och Ypenburg (2009) är högt begåvade individer motiverade, kreativa och har höga intellektuella förmågor. Intelligens- och färdighetstest är det sätt att pröva den intellektuella förmågan, det finns egentligen ingen gräns på vad som räknas som över genomsnittet, men man talar ofta om de 5-10 översta procenten, eller en gräns på 130 IQ. När man talar om kreativitet i detta sammanhang talar man om ett uppfinningsrikt sätt att lösa och spåra upp problem. Dessa tre olika förmågor är beroende av varandra, utvecklar varandra, och alla tre måste stimuleras och främjas för att utvecklas (Mönks & Ypenburg, 2009). Wallström (2010) talar dock om en till två procent av befolkningen, men då i synnerhet om särbegåvning skilt från högt IQ – då musikalisk eller konstnärlig särbegåvning inte nödvändigtvis har samband med högt IQ. Wallström (2010) menar också att endast 1 procent av befolkningen beräknas ha ett IQ-värde över 140. Dessutom påpekar hon att när IQ-

testet togs fram, 1905, ansågs IQ och olika slags begåvning ha ett samband (Wallström, 2010). Idag, enligt Dolan (2011), anses det dock finnas en fara i att enkom mäta IQ eftersom de utgör en så liten del av det som omfattar begåvning.

2.3 Styrdokument

Wallström (2010) menar att styrdokumentet inte utgör något hinder för skolan att se och ta tillvara särbegåvade elever, snarare tvärtom. Hon menar att det inom ramen för styrdokumentet finns möjlighet att i hög grad individanpassa utbildningen och möta eleverna där de befinner sig kunskapsmässigt. Både i Lpf94 och Lgr11 finns mål och övriga punkter som fastslår att skolan ska främja alla elevers utveckling och lärande. Den nya skollagen som trädde i kraft vid halvårsskiftet 2011 gör det också ännu tydligare att skolan förutom att främja alla elevers måluppfyllelse och ge eleverna en god demokratisk värdegrund, även har i uppdrag att låta alla elever få det särskilda stödet de behöver, både när det kommer till elever med studiehinder och elever med goda studieförutsättningar (Wallström, 2010). Skollagen (2010:800) säger att:

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

I Lpf94, läroplanen för de frivilliga skolformernas övergripande mål och riktlinjer innehåller samma punkter som grundskolans läroplan. Under rubriken ”en likvärdig utbildning” behandlas dock inte samma punkter, då det i grundskolans läroplan påpekas att ”utbildningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Skolverket, 2011, s. 32). I Lpf94 framgår det förvisso att utbildningen ska ta hänsyn till och anpassas efter varje elevs förutsättningar, behov och kunskapsnivå, men att den särskilda uppmärksamheten ska riktas mot de elever som av olika anledningar har svårt att nå målen.

Under rubriken ”skolans uppdrag” finns det skrivet i både Lgr11 och Lpf94 att uppdraget bland annat är att skapa förutsättningar för eleverna att tillägna sig kunskap samt bidra till elevens allsidiga utveckling. Medan Lgr11 lägger fokus på att en utveckling sker utifrån den enskilda individens kunskaper, fokuserar Lpf94 på vilka kunskaper och egenskaper som eleven ska tillägna sig, till exempel förmågan att tänka kritiskt, förmågan att ta egna initiativ och att självständigt lösa problem.

2.4 Begrepp och begreppsdiskussion

I föreliggande litteraturstudie har en stor del av studier och avhandlingar på engelska använts, varför vi tvingats välja mellan att översätta begreppet eller använda det ursprungliga engelska. Vissa begrepp har vi valt att inte översätta eftersom det inte finns något motsvarande begrepp i det svenska språket. Eftersom utbudet av svenska artiklar är så smalt finns det inga allmänt vedertagna begrepp i ämnet. Exempel på begrepp som vi valt att inte översätta är *above-average intelligent*, *mildly gifted*, *moderately gifted* och *highly gifted*. Dessa valde vi att inte översätta eftersom det blir felnyanserat på svenska. *Big fish little pond*-begreppet översätter vi inte eftersom begreppet är känt på engelska i Sverige. Vissa engelska begrepp är så pass svåröversatta att vi har valt att behålla de engelska, exempelvis *the pudding paradox*, *maintenance* och *societal entertainment function*. Andra begrepp som vi har stött på i ett flertal studier har vi valt att översätta. Exempel på begrepp som vi har valt att översätta är *academical self-concept* vilket vi har översatt till *akademiskt självförtroende*, liksom *social self-concept* som vi har valt att översätta till *socialt självförtroende*.

Under vår litteraturstudie har vi upptäckt en konflikt i översättningen av engelskans *gifted* och *talanted* till svenskans *särbegåvad*. Det svenska begreppet har en mer negativ klang eftersom prefixet sär- påvisar att något är abnormalt och avvikande. *Gifted* och *talanted* får en mer positiv klang eftersom de antyder en god personlig egenskap, vilket det svenska begreppet inte riktigt nyanserar. I studierna förekommer olika tolkningar av begreppen begåvad, särbegåvad och högpresterande, vilket vi i föreliggande litteraturstudie har försökt påvisa vid varje enskild studie. I Svenska Akademiens Ordbok definieras begreppet särbegåvad som ”från det vanliga avvikande begåvning”.

3 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

I följande kapitel behandlas litteraturstudiens syfte samt frågeställningar.

3.1 Syfte

Syftet med föreliggande uppsats är att belysa samhällets och skolans syn på särbegåvning och betrakta detta ur ett sociokulturellt perspektiv.

3.2 Frågeställningar

1. Vad anser forskarna att särbegåvning innebär?
2. Hur ser samhället och skolan på särbegåvade elever?
3. Hur upplever en särbegåvad elev skolundervisningen?
4. Vad har flickor och pojkar för förutsättningar i undervisning för högt begåvade?

4 TEORETISKT PERSPEKTIV

Enligt Säljö (2000) började Piaget intressera sig för barns utveckling och tankeverksamhet samtidigt som Binet presenterade den psykologiska intelligensmätningmetoden, vilket Piaget menade var en tvivelaktig statisk metod som inte visade någon hänsyn till den kognitiva utvecklingen hos barn. För Piaget var det mer intressant att utreda barns agerande och orsak till detta än att ta reda på och dra slutsatsen att barn presterar olika på tester. Han ville veta hur barns tankeprocesser utvecklas, han ville veta hur de resonerade och vilka kapaciteter de innesatt. Säljö (2000) menar att jämfört med intelligenspsykologin, som menade att det mänskliga intellektet har utvecklats färdigt vid 15-20 års ålder och därefter avtar kapaciteten, ses intellektet ur det sociokulturella perspektivet som något som aldrig upphör att utvecklas. Då de kulturella redskapen, de språkliga, psykologiska och fysiska, hela tiden förändras påverkas också individen och utvecklas med sin omgivning. Individen lär sig hela tiden nytt och skapar sig därför nya perspektiv och förhållningssätt (a.a.). Gottfredson (1997) menar att intelligenspsykologin riktar alldeles för stor fokus på individen och individens kapacitet till problemlösning, abstrakt tänkande, inlärningsförmåga, att föra resonemang och förmåga till självinlärning. Enligt det sociokulturella perspektivet utvecklas dessa olika möjligheter i interaktion med andra (a.a.).

Enligt Persson (2010) har människan olika biologiska och genetiska förutsättningar, vilket innebär att det finns individer med olika möjligheter till att utveckla sin kunskapsförmåga. Detta innebär att även om de sociokulturella förutsättningarna har varit fördelaktiga kan det finnas individer med sämre förutsättningar till lärande än andra (a.a.). Säljö (2000) menar att det krävs förståelse för inlärningssvårigheternas art och ta reda på de psykologiska och fysiska förutsättningarna, för att kunna avgöra vad som gör att lärandet blir svårtillgänglig och alltför utmanande.

Man kan inte enbart fokusera på individen som en isolerad person. Man måste alltid analysera aktiviteter, hur individer agerar i dessa och vilka erfarenheter de gör, det vill säga hur människor skapar mening om vad de är med om. Ytterligare en anledning till att man inte kan fokusera på individen som en isolerad företeelse är det förhållandet att människor alltid agerar med hjälp av olika slags redskap[...] Människors kunskaper och färdigheter är så intimt knutna till de redskap de har tillgång till, att det är omöjligt att skilja färdigheter och användning av redskap från varandra. Vad vi lär är hur man använder medierade redskap för specifika syften. (Säljö 2000, s. 66)

Marton (2000) kritiserar dock Säljö och menar att han inte tar hänsyn till de individuella olikheter som finns, i synnerhet då Säljö inte ger några konkreta förslag eller tillvägagångssätt för att hjälpa individer som har svårare att uppnå satta mål.

Säljö (2000) menar att begreppet intelligens har uppkommit enkom genom att forskare tagit över den generella uppfattningen om människans olikheter kring problemlösning och därför penetrerat begreppet utifrån olika teorier och hypoteser. Till slut har begreppet blivit så pass allmänt vedertaget och förankrat att ingen längre ifrågasätter dess existens (a.a.). Säljö (2000) menar att allt lärande är bundet till situationen som lärandet sker i, individen har olika förkunskaper och förutsättningar i varje enskilt lärandetillfälle. Därför är det inte eftersträvansvärt att etikettera individen i olika fack för instuderingsmetoder och förutsätta att dessa är allmängiltiga vid varje lärandesituation (a.a.). Säljö (a.a.) skriver även att lärandet inte är begränsat till skolan utan även andra sammanhang: samtalet vid middagsbordet, samlingen framför tv:n, diskussionen på caféet – i sociala sammanhang. Säljö drar här slutsatsen att skolmiljön möjligen inte är optimal för ett barns lärande, att de sociala situationerna bidrar till att barnet får bättre resultat än om de suttit i skolbänken med samma uppgift (a.a.). Säljö (2000) talar hellre om lärande än inläring. Redegard (2006) menar att det är farligt att tillskriva någon något, till exempel genom att tala om för en flicka i skolan att hon är ”en liten tjej” eller ”att hon kan så mycket mer än hon visar”. Detta blir en sanning för eleven och påverkar hur denne ser på sig själv och vad den vågar ta sig för i skolan och i övriga livet (a.a.).

5 METOD

I detta kapitel behandlas den vetenskapsteoretiska grunden som litteraturstudien baseras på, vidare presenteras de sökord som använts i studien samt en litteraturgenomgång där den litteratur som använts i studien presenteras. Här behandlas även det etiska förhållningssättet i studierna som använts. Avslutningsvis presenteras en metoddiskussion där metod och urval av artiklar beskrivs.

5.1 Vetenskapsteoretisk grund

Forsberg och Wengström (2003) skriver att en systematisk litteraturstudie kan definieras som en text som tar sin utgångspunkt i en tydligt formulerad fråga. Vi har försökt besvara frågan systematiskt utifrån relevant forskning. Vår litteraturstudie syftar till att sammanställa flera olika redan genomförda studier genom att söka och granska litteratur inom särbeväring.

Vi har genomfört litteraturstudien i flera steg, vilket Forsberg och Wengström (2003) styrker. Vi började med att skapa en problemformulering och därefter konstruera konkreta frågeformuleringar. Därefter sökte vi och granskade vetenskaplig litteratur. Till en början var det svårt att hitta artiklar vid sökning med svenska sökord. Det var först när vi hittade nyckelord på engelska som vi kunde finna forskning och artiklar inom ämnet. Vi har kritiskt bedömt och valt den vetenskapliga litteraturen, noga studerat studiernas syfte och omfattning samt forskarnas intentioner. Slutligen har vi sammanställt, analyserat och diskuterat resultatet.

Vetenskap och vetenskapligt är vanligt förekommande begrepp vid genomförandet av en litteraturstudie. Forsberg och Wengström (2003) beskriver vetenskap som både ett förhållningssätt och ett arbetssätt. Ett vetenskapligt förhållningssätt innebär ett objektivt, kritiskt och systematiskt tänkande vid genomförandet av litteraturstudien. I litteraturstudien har vi därför försökt hålla ett objektivt och kritiskt förhållningssätt, för att nå ett så vetenskapligt resultat som möjligt. Vi har även kritiskt granskat forskarnas tillvägagångssätt och etiska förhållning i framtagningen av forskningsresultaten.

I föreliggande litteraturstudie har vi tagit i beaktning huruvida forskningen varit kvantitativ eller kvalitativ. Enligt Forsberg och Wengström (2003) kan ett vetenskapligt arbetssätt göras utifrån två olika ansatser – kvantitativt eller kvalitativt. Den kvantitativa ansatsen bygger historiskt på att verkligheten kan studeras objektivt och generellt, det vill säga inte vara knuten till vissa förhållanden. Studier med kvantitativ ansats vill visa samband, ordna och förklara genom att presentera statistik och mätningar. En dylik studie bygger på data som samlats in genom olika mätmetoder, till exempel tester, frågeformulär och provtagningar. En kvantitativ forskning ska också vara reproducerbar, vilket betyder att andra forskare ska kunna upprepa undersökningen och få samma resultat (a.a.).

Den kvalitativa ansatsen bygger på ett filosofiskt och antropologiskt synsätt. Istället för att som den kvantitativa ansatsen objektivt studera verkligheten, fokuserar den kvalitativa ansatsen på att tolka och förstå en subjektiv upplevelse av omvärlden. I en kvalitativ undersökning tar forskaren i beaktning att fenomenet som studeras inte är skilt från sitt sammanhang och utgår ifrån att verkligheten är en social konstruktion. Forskaren är inte heller skild från studien på samma sätt som i den kvantitativa studien, utan forskarens egna uppfattningar kan påverka studiens utfall. Målet med en kvalitativ studie är inte att presentera statistik och mätningar, utan att synliggöra tolkningar och upplevelser av ett fenomen (Forsberg & Wengström, 2003). Vilken ansats som ska användas är beroende på forskningsfrågan (a.a.).

I föreliggande litteraturstudie har forskningsmaterialet i huvudsak bestått av studier av kvalitativ karaktär.

5.2 Undersökningsmetod

I föreliggande studie har i synnerhet databaserna SwePub, ERIC och LibHub använts i databassökningen efter artiklar och doktorsavhandlingar. Sökorden som använts är:

Figur 1. Sökord och -fraser

"gifted children AND school", "gifted students", "gifted education", "giftedness AND school", "särbegåv*", "begåvade barn AND skola", "high ability learners", "grouping the gifted and talented", "intelligence test", "intelligenstest", "sociokulturella perspektivet"

Många artiklar i ämnet har vi tvingats välja bort för de inte varit relevanta för vår litteraturstudies syfte. Artiklar som handlat om autistisk särbegåvning har valts bort eftersom de faller inom de specialpedagogiska ramarna och oftast får anpassad undervisning. Vi har även valt bort artiklar som inte berör skolan och undervisning. Vid databassökningen sorterade vi ut de artiklar som inte referee-granskats, samt valde enkom artiklar som fanns i fulltext och sorterade efter publicering, nyast först. Anledningen till att vi valde olika databaser var att vissa artiklar inte fanns i fulltext vid samtliga databaser, och att vi skulle få ett så brett urval som möjligt över de artiklar som fanns att tillgå vilka var förenliga med vårt syfte. För att begränsa vårt urval tvingades vi sortera bort artiklar som inte handlade om skolan, artiklar som handlade om specifika ämnesområden eller autism samt artiklar som inte kunde intyga att de tagit de etiska rekommendationerna i beaktning. Vi valde även att inte använda oss av artiklar som publicerades tidigare än 2003, delvis för att ha så färsk undersökningar som möjligt men även ur ett etiskt förhållningssätt då kraven om etik skärptes i början av 2000-talet.

<u>Tabell 1</u>		
		Antal artiklar
Databaser	SwePub, LibHub, ERIC	
Sökord	"gifted children AND school", "gifted students", "gifted education", "giftedness AND school", "särbegåv*", "begåvade barn AND skola", "high ability learners", "grouping the gifted and talented", "intelligence test", "intelligenstest", "sociokulturella perspektivet"	671
Bortfall 1	Publikationsår innan 2003	414
Bortfall 2	Förstudie	127
Bortfall 3	Irrelevant innehåll	101
Bortfall 4	Dubletter	14
Kvarvarande artiklar efter urval		15

Tabellen ovan visar insamlingen av material till litteraturstudien.

5.3 Litteraturgenomgång

I föreliggande studie har följande artiklar använts:

- *When the gifted child is a girl. Specificities of the feminine in the psychological evaluation* (Goldman, 2011).
Syfte: Syftet är att ta reda på hur särbegåvade flickor och kvinnor bemöts av lärare, skolkamrater och arbetskamrater samt hur de upplever sin egen omgivning.
Metod: Det är en kvalitativ studie som bygger på intervjuer av elva flickor och kvinnor.
- *Do Highly Gifted Students Really Have Problems?* (Guldemon, 2007).
Syfte: Syftet med studien är att undersöka om särbegåvade elever faktiskt har särskilda problem i skolan, gällande motivation och prestation.
Metod: En enkätstudie där sammanlagt 3442 särbegåvade holländska studenter deltagit.

- *Ability climates: The forgotten cultural factor in promoting gifted education* (Persson, 2011).
Syfte: Syftet är att ta reda på det sociobiologiska perspektivet i förhållande till samhällets bemötande av särbegåvade.
Metod: En litteraturstudie.
- *Experiences of Intellectually Gifted Students in an Egalitarian and Inclusive Educational System: A Survey Study* (Persson, 2010).
Syfte: Syfte är att undersöka särbegåvade elevers upplevelser av skolans stöd, förståelse och bemötande från grundskolan till gymnasiet och universitets-/högskolestudier.
Metod: En internetbaserad enkätstudie där 287 medlemmar ur den svenska grenen av Mensa ingick.
- *Gifted education in Europe* (Persson, 2009) i Kerr, Barbara A., *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent* (2009).
Syfte: Syftet är att beskriva en jämförelse mellan olika Europeiska länders hantering av särbegåvning, i samhället liksom i skolan.
Metod: En litteraturstudie.
- *The unwanted gifted and talented. A sociobiological perspective of the societal functions of giftedness* (Persson, 2008), i Hellers m.fl., *International Handbook on Giftedness* (2008).
Syfte: Syftet är att beskriva och redogöra för det sociobiologiska perspektivet kring särbegåvning.
Metod: En litteraturstudie.
- *Learning Potential in high IQ children: The contribution of dynamic assessment to the identification of gifted children* (Caleros m.fl, 2009).
Syfte: Syftet är att ta reda på huruvida begåvade barn har större inlärningsförmåga än barn med genomsnittlig intelligenskvot.
Metod: Studien har utförts på 127 elever i den spanska motsvarigheten till det svenska mellanstadiet. Studien baseras på intervjuer.
- *Grouping the Gifted and Talented: Are Gifted Girls Most Likely to Suffer the Consequences?* (Preckel, Franzis och Brüll, Matthias, 2008).
Syfte: Syftet är att utreda huruvida flickor mår bättre eller sämre av att gå i specialklass för särbegåvade.
Metod: Studien omfattar 211 tyska elever. Deras medelålder är 10.46 år och de går således i femte klass, 156 av eleverna går i vanliga klasser, 55% av dessa är flickor, och 46 av dem i specialklasser för särbegåvade, varav 33% av dessa är flickor. Eleverna fick utföra ett IQ-test samt vid tre olika tillfällen göra en självutvärdering utifrån ett frågeformulär som tagits fram.

- *Social Dominance, Moral Politics, and Gifted Education* (Cross & Cross, 2005).
Syfte: Syftet är att undersöka hur det amerikanska samhället och skolan bemöter särbegåvade barn och ungdomar. De har i synnerhet fokuserat på *the Social Dominance Theory*.
Metod: En litteraturstudie, samt analys av statistik.
- *The Gifted Child in the Regular Classroom* (Mulhern, 2003).
Syfte: Syftet är att undersöka hur de begåvade eleverna fungerar i en egalitär skola och hur de kan få hjälp för att utvecklas med hjälp av integrerad undervisning eller ”accelerated education”.
Metod: En enkätstudie på kanadensiska studenter.
- *Identifying Gifted Students: Educator Beliefs regarding Various Policies, Processes and Procedures* (Schroth & Helfer, 2008).
Syfte: Syftet är att ta reda på vad lärare anser om identifiering av särbegåvning samt vad de tycker om IQ-testning och andra procedurer.
Metod: En enkätstudie där respondenterna var 900 amerikanska lärare.
- *Personal Well-Being of Gifted Students Following Participants in an Early College-Entrance Program* (Boazman & Saylor, 2011).
Syfte: Syftet med studien är att undersöka om individer som ingått i *early college-entrance programs* är mer eller mindre nöjda med livet i förhållande till jämnåriga som inte har ingått i dessa program, samt om acceleration är positivt för särbegåvade individer.
Metod: En internetbaserad enkätstudie med 175 respondenter som alla tidigare ingått i *early college-entrance programs*. Svaren har jämförts med normvärden över unga vuxnas välbefinnande.
- *Female “Big Fish” Swimming Against the Tide: The “Big-Fish-Little-Pond Effect” and Gender-Ratio in Special Gifted Classes* (Goetz m. fl, 2008).
Syfte: Syftet är att ta reda på hur flickor svarar på specialklasser för begåvade och om *big-fish-little-pond* har större effekt på flickor än på pojkar.
Metod: En internetbaserad enkätstudie på 769 begåvade elever varav 32 % av dessa är flickor.
- *Rätt elev i rätt klass* (Axelsson, 2007).
Syfte: Syftet är att ta reda på hur det sett ut historiskt sett (1900-talet och framåt) inom den svenska skolan i förhållande till att placera elever i rätt klass.
Metod: Doktorsavhandling, litteraturstudie.

5.4 Etiskt förhållningssätt

I enighet med vetenskapsrådet (2011) har forskningen som använts i föreliggande litteraturstudie noga granskats ur ett etiskt perspektiv. Samtlig forskning som använts har grundats på material där respondenterna varit medvetna om att undersökningen gjorts och att syftet varit att använda resultatet som forskningsmaterial. Det forskningsmaterial som använts har tagit hänsyn till kravet om konfidentialitet, forskarna har värnat om respondenternas anonymitet och sett till att känslig information om respondenterna inte funnits tillgänglig för obehöriga. Artiklar som inte har intygat att de följer dessa krav har valts bort och inte använts i föreliggande litteraturstudie.

5.5 Metoddiskussion

I föreliggande litteraturstudie har enkom artiklar som referee-granskats använts. I utgångsläget användes sökordet särbegåvning, vilket användes i DN-artikeln som föranledde ämnesvalet. Detta gav dock väldigt få resultat, men på databasen SwePub fann vi artiklar av Roland Persson i vilka det framkommer fler sökord, så som ”gifted”, ”gifted education” och ”gifted children”, vilket genererade ett större urval artiklar. Av dessa sökord fanns till större del av artiklarna enkom på engelska, varav vi tvingats sortera bort de som inte varit relevant för föreliggande litteraturstudie, då de handlat om begåvning utanför skolmiljön. Detta urval har vi tvingats göra för att begränsa oss för att undvika att litteraturstudien blir alltför omfattande. Av samma anledning har flera artiklar av en och samma person, Roland Persson, använts, då han är en av mycket få svenska forskare inom ämnet.

I föreliggande studie har enkom nyare artiklar använts, i synnerhet för att så ny och gällande forskning som möjligt. Sorteringen av artiklar har varit objektiv, det kan dock vara en svaghet i föreliggande litteraturstudie att så lite forskning i Sverige gjorts, varför Roland Perssons studier ligger till stor del grund för den svenska forskning som använts i litteraturstudien. Det har varit svårt att finna någon svensk forskning som stöder eller motsätter sig Roland Svenssons resultat.

6 RESULTAT

Här presenteras de forskningsresultat som har studerats. Främst presenteras vad forskarna anser är särbegåvning och hur dessa identifieras, samt vilka eventuella personlighetsdrag som kan vara gemensamt för särbegåvade individer. Vidare presenteras samhällets och skolans inställning till särbegåvning, särbegåvades upplevelser av dylikt och avslutningsvis presenteras hur särbegåvade elever fungerar i ett vanligt klassrum samt vad det finns för utbildningsalternativ.

6.1 Gemensamma drag samt identifiering av särbegåvning.

Här presenterats de gemensamma drag som funnits i forskningsresultaten, samt hur särbegåvade kan identifieras.

6.1.1 Gemensamma drag

I Spanien (Calero m.fl, 2009) gjordes ett försök att ta fram alternativ till att identifiera och uppmärksamma särbegåvning på annat sätt än att enkom mäta IQ. Detta i synnerhet för att kunna få ett så brett underlag som möjligt utan att koncentrera sig enkom på de intelligenser som ger utslag på ett IQ-test. Intelligens regleras ofta av både flexibilitet och självbehärskning, och barn som växer upp under mindre bemedlade förhållanden tenderar svara sämre på IQ-test (a.a.). Undersökningen inkluderade 127 elever varav 64 av dem hade IQ över 131 och resterande ansågs vara normalbegåvade med ett IQ runt 110. Resultatet visade att de elever med hög IQ gjorde bra ifrån sig på samtliga deltester och därmed hade avsevärt mycket snabbare inlärningsförmåga än de elever som ansågs vara normalbegåvade (a.a.).

Mulhern (2003) påpekar att en grupp elever med begåvning mellan 125 och 180 IQ innehåller lika många individer med olikheter som en grupp med genomsnittselever, men att det går att finna gemensamma komponenter hos de begåvade som skiljer dem från genomsnittseleven. Till att börja med har den begåvade eleven, lättare att ta till sig kunskap och söker sig djupare i ämnet än en genomsnittselev. De har ett abstrakt och självständigt tänkande som visar sig redan i yngre åldrar, det är vanligt att de grubblar på världsliga problem såsom krig, internationella relationer och andra dylika moraliska dilemman. Ett annat gemensamt drag hos begåvade barn är att de gärna tar egna initiativ, att de är mer självständiga och visar större intresse för resultatet. Dessutom visar de på stor nyfikenhet och läser mer än andra barn. Här skiljer sig dock flickor och pojkar åt: flickorna läser lite mer än pojkarna och då i synnerhet fler skönlitterära böcker medan pojkarna föredrar facklitteratur. Den sista gemensamma komponenten är att begåvade elever har lättare att överföra kunskap från ett ämne till ett annat än sina genomsnittsbegåvade klasskamrater (a.a.).

6.1.2 Identifiering av särbegåvning

Mulhern (2003) menar att det finns brister med IQ-test eftersom de inte visar på verbal eller icke-verbal förståelse, kreativitet, andra talanger än akademiska och att ett IQ-test snarare är ett mått på befintlig kunskap och inte potentiell kunskap. Därutöver kan språkliga kunskaper eller andra svårigheter, såsom dyskalkyli eller dyslexi, påverka resultatet, liksom etisk och kulturell tillhörighet. Däremot är IQ-test möjligen användbart för att upptäcka begåvning i yngre åldrar, medan man i yngre åldrar även bör använda sig av andra underlag och tester som visar mer omfattande vad individen kan och kan uppnå (a.a.). Mulherns (a.a.) förslag på hur man ska identifiera särbegåvning i skolan är att eleven visar följande:

- IQ-test varav resultatet visar på mer än 125 IQ
- Kunskapstest med resultat på minst 95% av högsta poäng
- Material som visar på någon slags specialkunskap eller begåvning i något ämne
- Individen har lärt sig läsa tidigt eller att hon läser snabbt
- Tecken på stark vilja och drivkraft att uppnå resultat
- Tecken på kreativitet, uppfinningsrikedom och flexibilitet (a.a.)

Även Dolan (2011) påvisar risker med IQ-testning, att vetenskapen om hur intelligent eleven är kan vara förödande vid problemlösning, i vissa fall har studier visat att elever inte vågar utmana sin intelligens för att slippa riskera att förlora sin egenskap. Andra elever väljer att inte utmana sig själva eftersom de tror att de inte kan för att de har fått låga resultat på sitt IQ-test. Forskning (a.a.) har visat att elever som får beröm för sina prestationer vågar ta sig an mer utmanande uppgifter än de som får beröm för sin intelligens. Samma studie visar att eleverna som fått beröm för sin intelligens dessutom presterar sämre. Dolan (2011) menar att det är viktigt att inte tillskriva eleverna olika förmågor, utan istället berömma och stötta i lärandeprocessen. Genom att informera eleverna om hjärnans plasticitet och kognitiva utveckling kan de lära sig att påverka sin intelligens och därmed få avsevärt bättre studieresultat (a.a.).

Enligt Cross och Cross (2005) finns det flera sätt för skolan att identifiera särbegåvning, delvis genom IQ-test, genom skolresultat eller rekommendation från andra lärare eller föräldrar. Många skolor i USA söker aktivt efter särbegåvning och kan ha en eller flera test enkom för att identifiera dessa elever. Detta innebär dock att definitionen av begåvning skiljer sig mellan skolorna, en elev kan anses vara begåvad i en skola men inte i en annan, vilket Cross och Cross (2005) menar är ett problem och efterfrågar ett nationellt standardtest. Cross och Cross (2005) menar dock att lösningen till att ta fram spetskompetenser i samhället inte är genom identifiering av hög IQ och därefter elitskolor, utan lösningen är att förändra skolorna så att de kan ta hand om alla slags begåvningar och bemöta individerna med den kunskap som är utvecklande (a.a.).

En avgörande anledning till varför IQ-test användes i svenska skolan i början av 1900-talet, menar Axelsson (2007), är att det var ett sätt att objektivt testa eleverna för att ha bevismaterial gentemot elevernas föräldrar. På så sätt slapp lärarna bli ifrågasatta för deras placeringsunderlag när de fördelade eleverna i olika klasser (a.a.).

6.2 Samhällets och skolans syn på särbegåvning

Här beskrivs de särbegåvades sociala funktioner ur ett sociobiologiskt perspektiv, en beskrivning av hur det svenska samhället ställer sig till särbegåvning, den politiska paradoxen i förhållande till särbegåvning och skolans uppdrag samt problematiken kring politiska system där särbegåvade bejakas i särskilda skolor.

6.2.1 Särbegåvades sociala funktioner ur det sociobiologiska perspektivet

Persson (2009) menar att det är de sociobiologiska faktorerna som spelar stor roll kring varför människor agerar som de gör. Han påstår att människan agerar på mer primitiv basis än vad som vill erkännas, vilket kan innebära något som kallas ”*blind social constructivism*” – att om man inte förstår orsakerna till sitt beteende kan man heller inte förändras. För att förtydliga omgivningens betydelse för bemötandet av särbegåvade talas det om två viktiga faktorer: *the cognitive hardware* samt omgivningens svar på den (a.a.). Persson (2011) delar in samhällets syn på begåvade individer i tre olika sociala funktioner: *maintenance function*, *societal entertainment* och *societal change*. Den första sociala funktionen, *the maintenance function*, för de begåvade i samhället är ute i arbetslivet. I folkmun skulle dessa individer kallas för ”nördar” och beskrivas som hopplöst omoderna, ointresserade av sport och alldeles för intresserade av böcker, naturvetenskap och datorer. Dessa individer blir ofta uppfinnare, ingenjörer, läkare, kirurger o.s.v. De blir viktiga komponenter för välfärden och samhällets utveckling (a.a.). Den andra sociala funktionen är ur underhållningssynpunkt, *societal entertainment*, där begåvningen är av underhållande slag, exempelvis musikalisk, idrottslig, eller konstnärlig. Dessa individer fungerar ofta som hjältar, idoler och förebilder och möter stor acceptans i samhället. Ändå uppstår här en paradox, då denna sorts begåvning inte skattas lika högt av omgivningen såsom matematisk eller språklig begåvning (Persson, 2009). Den tredje sociala funktionen, *societal change*, omfattar individer som använder sin begåvning till att förändra samhället. Detta kan vara både ur positiv och negativ bemärkelse, Persson (a.a.) nämner personer som Nelson Mandela, Martin Luther King och Aung Sun San Ky. Vissa kan nästan kallas för martyrer, som offerar sitt liv och leverne för sina medmänniskor i tron om att kunna göra samhället bättre (a.a.).

6.2.2 Särbegåvning sticker ut i den svenska jantelagen

Begåvade individer har en möjlighet att med hjälp av sin begåvning avancera i samhällsklasser, och det är den här sociala funktionen omgivningen har svårast att acceptera. Ofta sticker de särbegåvade ut i gruppen och upplevs ha svårt att anpassa sig. Ledaren i en grupp känner sig ofta hotad av en intelligent individ, och en grupp har även svårt att acceptera en intelligent individ i ledareposition (Persson, 2011). Detta beror på (a.a.) Jantelagen (Bilaga 1) som påverkar svenskar i deras inställning till de individer som sticker ut. Jantelagen beror på ett krav om social konformation, enformighet, där de individer som skiljer sig från gruppen antingen dämpas eller utestängs ur gemenskapen (Persson, 2011). Persson (a.a.) påpekar dock att det inte enkom är gruppen som pressar varandra att anpassa sig, utan även den enskilda individen i rädsla för att sticka ut formar sig efter gruppens normer. Förmodligen, tror Persson (a.a.), beror Jantelagens djupa förankring i det svenska samhället på att jämställdhetsideologierna accepterats av samtliga samhällsklasser och genomsyrar samhället historiskt många decennier tillbaka. Undersökningar antyder att även Australien och Indien har ideologier som kan likställas med den svenska Jantelagen (a.a.).

Samtidigt, menar Persson (2011), är det svårt att bli accepterad i samhället om man är högt begåvad. Ofta bemöts de som är särbegåvade med skepsis och misstroddhet. Intuitivt hävdas det dock att särbegåvning är en positiv egenskap, ändå har det visat sig att det är svårt och jobbigt att vara mer begåvad än genomsnittet, vissa beskriver rentav att de känner sig oönskade (a.a.).

6.2.3 Den politiska ”pudding paradox”

I väst-världen, menar Persson (2011) är den generella inställningen till begåvade elever att de i stort sett är självgående och beräknas nå skolans mål på egen hand. I synnerhet i Skandinavien märktes ett skifte i samhällets syn på begåvning efter andra världskriget. Med tiden utvecklades en paradox mellan samhällets och skolans syn på hur högt begåvade elever bör tas om hand. Samhället efterfrågar expertis och spetskompetens, medan skolan strävar efter en minimikunskap som samtliga elever bör uppnå (Persson, 2011). Samhällets behov av spetskompetens och expertis för ekonomisk och industriell utveckling verkar kollidera med den generella synen om att ingen ska särbehandlas i ett jämlikt samhälle. Enligt Persson (a.a.) verkar politikerna i hela Europa stå inför ett dilemma, då det allmänna intresset för att utveckla spetskompetens är lågt. Dessutom verkar det finnas en slags skepsis mot de intellektuella, då de på grund av sin förståelse fördomsfullt uppfattas ha samarbetsvårigheter, attitydproblem och ett alltför kritiskt förhållningssätt till regler, normer och auktoriteter (a.a.). Politikerna vill både ha kvar kakan och äta den, och enligt Persson (2011) är det omöjligt att utveckla spetskompetens som skolsystemet fungerar idag, vilket kallas för *The pudding paradox*. Persson (2009) menar att Danmark, Sverige och Norge står utanför övriga Europa i diskussionerna kring specialutbildning för begåvade elever, då den generella inställningen är att det inte passar in i ett demokratiskt samhälle där gruppen är viktigare än individen. Persson (a.a.) menar dock att Europa, i synnerhet EU-länderna, är framstående i sin forskning kring *gifted education* integrerad i ordinarie undervisning, något som passar de

politiska strömningar med ideologier om ett jämställt samhälle som råder i Europa idag.

6.2.4 ”The social dominance theory”

I USA i början på 2000-talet, enligt Cross och Cross (2005), bestämdes det att skolorna inte bara skulle ta tillvara begåvade studenter utan även aktivt söka efter särbegåvning. Detta just för att hitta de befintliga förmågorna som kan uppmuntras med hjälp av stipendier och specialundervisning och på så sätt utveckla den specialkompetensen landet behöver för ekonomisk och industriell utveckling. Cross och Cross (a.a.) belyser dock SDT-teorin, *the Social Dominance Theory*, som visar att de som gynnas av detta system är pojkar från de högre samhällsklasserna. De individer längre ner i det amerikanska samhällssystemet missgynnas i sökandet av särbegåvning, i synnerhet afro-amerikaner, men det finns även indikationer på att även kvinnor missgynnas (a.a.). Även Calero m.fl. (2009) skriver om att elever från sämre bemedlade familjer får sämre resultat på IQ-test än individer från bättre bemedlade familjer. Goldmans (2011) studie kring huruvida särbegåvade kvinnor och män behandlas olika tyder på ett liknande resultat. En annan fara med ett elitistiskt samhällssystem enligt SDT-teorin, menar Cross och Cross (2005), är att man underbygger och styrker ett hierarkiskt samhälle där alla inte har lika värde, utan de intelligenta skattas högre och individer med svårigheter trycks ned. I det amerikanska samhället känner sig ofta de sämre bemedlade som att de betraktas som lata och oambitiösa av samhället. Undersökningar visar dock att individer som lever i fattiga förhållanden har lika stor potential till att bli högpresterande som bättre bemedlade har (a.a.).

Cross och Cross (2005) menar att det finns tecken på att individer från samhällsgrupper som har lägre status i flera olika länder, ofta minoritetsgrupper som exempelvis aboriginerna i Australien, protestanter i Nordirland, samer i Norden, liksom *native amerikans* i Nordamerika, är underrepresenterade i högre utbildningssammanhang. I USA har systemet för hur särbegåvning identifieras ifrågasatts starkt då studenter med afro-amerikanskt ursprung och lågt bemedlade studenter är oproportionerligt underrepresenterade i dessa sammanhang. Så länge praxis är att mäta begåvning med hjälp av IQ-test innebär det att denna snedfördelning kommer att fortskrida (Cross och Cross 2005). I USA är det även problem att samhällsgrupper som anses ha lägre status, minoritetsgrupper, även har bevisat sämre kvalitet på sin utbildning. Därför är det första steget att göra utbildningarna likvärdiga innan man standardiserar testerna för att upptäcka särbegåvning (a.a.).

6.3 Särbegåvade elever i en egalitär skola

I detta kapitel presenteras ”Big-fish-little-pond”-fenomenet, hur olika individer i samma klass bemöts samt en beskrivning av hur accelererad undervisning fungerar.

6.3.1 Big-fish-little-pond-fenomenet

Det råder en debatt om huruvida en begåvad elev i en egalitär skolklass får bättre självkänsla än om samma elev befunnit sig i en elitklass, det så kallade ”Big fish little pond-fenomenet”, vilket utreds i en undersökning (Persson, 2011). Undersökningsresultatet antyder att flera individer som befinner sig på samma nivå får bättre självkänsla genom gruppstillhörigheten än de individer som befinner sig i grupper med spridda nivåer (a.a.). Även enligt Schroth och Helfer (2008) har det visat sig att speciella skolor för begåvade har gett bra resultat, elever med olika bakgrunder har trivts och upplevt att de utvecklats och kunnat ta sina tillgångar tillvara. Preckel och Brüll (2008), menar däremot motsatsen. Deras undersökning visar att elever i speciella klasser med begåvade elever förvisso har en bättre social självbild, men istället får eleverna i dylika klasser avsevärt sämre akademisk självbild redan under första året i specialklassen. Detta menar de är en viktig aspekt i diskussionen, eftersom den akademiska självbilden är avgörande för framtida karriär. Dessutom har en god akademisk självbild positiv effekt på inlärningsförmåga och motivation för fortsatta studier, vilket därmed ger goda studieresultat (a.a.).

6.3.2 Att bemöta olika individer i samma klass

Det kan tyckas lite ironiskt att kalla begåvning ett handikapp, menar Mulhern (2003), men för elever i vissa lärandemiljöer kan särbegåvningen upplevas som ett handikapp. För en lärare med en klass med 30 individer som har en intelligenskvot mellan 60 och 150 är det inte lätt att skapa uppgifter och utmaningar som passar alla. Mulhern (a.a.) menar att det är realistiskt att tro att det går att ge samtliga elever en individanpassad utbildning och försäkra sig om att samtliga kommer klara uppsatta kunskaps- och strävansmål. För att uppnå ett så bra undervisningsklimat som möjligt bör klassen delas in i tre olika studiegrupper, detta är absolut nödvändigt för att kunna ge eleverna en kvalitativ undervisning (a.a.). Det är läraren som är nyckeln till den pedagogiska utvecklingen för alla elever i klassrummet, även de begåvade. Resurser bör göras tillgängliga även för begåvade elever så att läraren kan skapa en inlärningsmiljö som främjar motivationen, vilket bör innehålla kompetenskrav på eleven, kreativitetsfrämjande inslag, krav på kritiskt tänkande, främjande av självinläring, att eleven får hålla sin egen takt, att eleven får tillåtelse att ta risker och att eleven tillåts att drömma och fantisera (a.a.). Persson (2010) menar att forskningen antyder att det svenska skolsystemet är uppbyggt på så sätt att så många elever som möjligt ska klara utbildningen tvingas den hålla en låg standard. Dessutom är samtliga specialpedagogiska insatser och resurser insatta för att eleverna ska nå minimikraven och de lägsta kunskapsmålen, därefter får eleverna

mer eller mindre klara sig själva för att uppnå högre kunskapsnivåer (a.a.). I den svenska skollagen (2010:800) står följande:

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

Skolan i Sverige har dock ingen uttalad målsättning att ta hand om begåvade elever och därför sätts inte heller några åtgärder in för dessa (Persson, 2010). Det är därför inte ovanligt att det är först vid universitet eller högskola som dessa begåvade individer upplever ett självförverkligande och att deras begåvning blir uppmuntrad och belönad (a.a.). Det svenska skolsystemet framställs som en ”skola för alla”, men Persson (a.a.) menar att denna benämning i praktiken endast innebär särskilt stöd för elever som av olika skäl har inlärningssvårigheter, inte de elever som behöver vidare utveckling.

6.3.3 Acceleration

Ett sätt att arbeta med särbegåvade elever i det vanliga klassrummet är genom acceleration. Mönks och Ypenburg (2009) beskriver begreppet acceleration som en stödinsats i skolan för särbegåvade barn i behov av mer stimulering. Acceleration innebär att barnet börjar skolan tidigare, hoppar över en eller flera klasser, eller arbetar sig igenom läromaterial i snabbare takt än den vanliga undervisningen. Enligt Mönks och Ypenburg (a.a.) är acceleration där barnen börjar skolan tidigare eller hoppar över klasser en debatterad och ifrågasatt åtgärd, eftersom det antas att även om barnen klarar undervisningen i en högre klass, är de inte tillräckligt socialt mogna, utan bör gå i samma klass som jämnåriga elever. De som talar emot detta, enligt Mönks och Ypenburg (a.a.), menar att den kronologiska åldern inte är densamma som utvecklingsåldern, som ofta tar sig uttryck ibland annat intellektuella och kreativa färdigheter.

Boazman och Sayler (2011) menar att det är ett vanligt antagande att man genom att lyfta begåvade barn till en högre klass gör dem en otjänst. Istället låter man barnen gå kvar i samma klass som sina jämnåriga kamrater och berikar den normala undervisningen genom att utvidga och fördjupa lärostoffet. Boazman och Sayler (a.a.) skriver att detta görs i tron om att de högt begåvade barnen på det sättet i alla fall får en resonabel utmaning och på samma gång tillåter dem att utveckla sunda sociala relationer till sina klasskamrater. Dock finns det inte några forskningsresultat som tyder på att en elev gynnas av att bli bromsad istället för accelererad (a.a.). Tvärtom menar Boazman och Sayler (a.a.) att deras undersökning överrensstämmer med tidigare forskning som säger att acceleration istället gynnar och förbättrar individens sociala och psykiska anpassningsförmåga. Mönks och Ypenburg (2009) skriver att högt begåvade barn sällan har jämnåriga kamrater, utan att de ibland är flera år äldre. Detta för att de vill umgås med personer som befinner sig på samma

kompetensnivå, vilket inte nödvändigtvis innebär jämnåriga kamrater (a.a.). Boazman och Sayler (2011) styrker detta med att det i deras studie visats att individer som tagit del av en accelererad undervisning inte bara har högre akademiskt självförtroende (academic self-concept), utan även högre socialt självförtroende, upplever större välbefinnande och är mer tillfreds med livet i allmänhet än normvärdet. Särbegåvade individer som tar del av en accelererad undervisning där de blir utmanade intellektuellt visar på större akademisk utveckling och mer positiv assimilering än särbegåvade individer som inte tagit del av en accelererad undervisning (a.a.).

6.4 Den särbegåvade och skolan

I föreliggande kapitel presenteras forskning om hur särbegåvade elever upplever skolan.

6.4.1 Särbegåvade elever känner sig understimulerade i skolan

Persson (2010) har i en studie undersökt hur särbegåvade individer upplevde att de blev bemötta under skoltiden. Persson (a.a.) menar att få särbegåvade individer upplever att de fick stöd och uppmuntran i skolan, eller att deras intellektuella utveckling stimulerades. Enligt undersökningen upplevde många av deltagarna att de blev tillbakahållna under skoltiden och att istället för att utveckla sina kunskaper och färdigheter med nya, spännande uppgifter fick de utföra samma uppgift igen eller hjälpa sina klasskamrater. Flera av deltagarna uppgav även att de fick agera assistent i klassrummet och att de när de var klara med en uppgift till exempel fick rätta andra elevers läxor (a.a.). Persson (a.a.) menar att detta för den särbegåvade blir en sorts bestraffning även om det nödvändigtvis inte är vad läraren ämnade utföra. Oavsett lärarens intentioner uppfattas dessa bestraffningar av den särbegåvade som ett nödvändigt ont för den som presterar högt. Detsamma gällde när utförandet av en uppgift skilde sig från lärarens sätt att lösa uppgiften (a.a.). Enligt Persson (a.a.) signalerar detta att egna problemlösningsmetoder inte är önskvärda, framförallt inte i grundskolan. Istället för att få beröm för sin problemlösningsförmåga kritiserades eleverna för att de inte utförde uppgiften enligt anvisningarna. En orsak kan vara att de upplevdes som ett hot av lärarna, inte främst mot ordningen i klassrummet utan mot lärarens maktposition och sitt eget självförtroende (a.a.).

Av studiens deltagare uppgav 72 % att de under sin tid i grundskolan känt sig understimulerade och att de inte lärt sig så mycket (Persson, 2010). Bristen på utmaningar och tristessen som eleverna känner över skolan, i kombination med bristen på stöd och förståelse för särbegåvning resulterar i att eleverna inte presterar, och att deras betyg blir lägre i jämförelse med de normalbegåvades. Detta är något som följer med dessa elever från grundskolan vidare till gymnasienivå (a.a.). Även Guldmond m.fl (2007) nämner en omgivning med få utmaningar som en av tre faktorer till att individens utveckling blir otillräcklig, även om det inte läggs speciellt stor vikt vid denna faktor. De andra faktorerna är individens egen drivkraft och omgivningens stöd och uppmuntran. Guldmond m.fl (a.a.) hävdar motsatsen till Perssons (2010) påstående, att endast en utstuderat motarbetande social omgivning,

där lärande och utveckling straffas, hämmar individens fortsatta utveckling. Under normala förhållanden utvecklas individens talanger oavsett.

Några få av de deltagande i Perssons (2010) undersökning uppgav att deras gymnasietid var något mer intellektuellt tillfredsställande än grundskolan, mest på grund av att de då själva fick välja inriktning med lärare med specialkompetens inom det området. Dock upplevde majoriteten, ca 70 %, av undersökningsgruppen att de inte heller under sin gymnasietid fick stöd eller uppmuntran (a.a.). Guldmond m.fl (2007) menar dock att elevernas studiemotivation inte nödvändigtvis påverkas av skolmiljön, varken positivt eller negativt. Enligt Guldmond m.fl (a.a.) är det en missuppfattning att begåvning (eller intelligens) endast kan utvecklas genom att andra, till exempel skolan, ger individen nya utmaningar. En särbegåvad och högt intelligent individ skapar själv problem att lösa (a.a.).

6.4.2 Särbegåvade elever känner sig utmanade först på gymnasiet och högskolan

Persson (2010) skriver också att lärarna i sina försök att få de högt begåvade eleverna att hjälpa de ”svaga eleverna”, skapar en ny grupp av ”svaga elever” genom att försumma de individer som behöver utmanas och stimuleras mer än den normalbegåvade eleven. Ett flertal respondenter uppgav att de i stort sett aldrig behövde eller brydde sig om att studera under grundskolan och gymnasiet, på grund av att de redan hade kunskapen och inte blev intellektuellt utmanade. När de sedan började studera på högskola eller universitet kunde de inte alltid prestera trots att de upplevde utbildningen som meningsfull. Detta på grund av att de inte hade utvecklat några studietekniker och inlärningsstrategier under grundskolan och gymnasiet (a.a.). Guldmond m.fl (2007) påstår dock att inte heller detta nödvändigtvis har med skolmiljön att göra. Drivkraften och motivationen till att lära sig nya saker och att utveckla sina förmågor är något som finns hos en person redan från födseln, och är inte en egenskap som påverkas av omgivningen (a.a.). Det kan alltså vara så att även en högt begåvad individ har låg motivation och drivkraft till att utveckla sina förmågor (a.a.). Guldmond m.fl (a.a.) framhåller denna faktor – den egna drivkraften, eller bristen på, som den avgörande för en individs utveckling.

Guldmond m.fl (2007) har i sin undersökning delat in gruppen särbegåvade elever i fyra olika undergrupper: *above-average intelligent* (IQ mellan 110-119), *mildly gifted* (IQ mellan 120-129), *moderately gifted* (IQ mellan 130-144) och *highly gifted* (IQ över 144). Guldmond m.fl (a.a.) menar att om särbegåvade elever har särskilda problem i skolan med motivation och prestation, torde dessa problem vara större ju mer begåvad eleven är. I undersökningen fann man dock att undergruppen *mildly gifted* innehöll flest lågmotiverade och lågpresterande elever (a.a.).

6.5 Den särbegåvade och genusperspektivet

Enligt Preckel och Brüll (2008) finns det empiriska bevis som antyder att kvinnliga studenters självförtroende kan påverkas mer i assimileringen till en grupp än manliga studenters. Enligt två stora undersökningar som gjorts har det visat sig att kvinnor har svarat positivt på differentieringar mellan avancerad och allmän undervisning i matematik och engelska, i synnerhet i gruppen på avancerad nivå. Bland de manliga studenterna gav denna differentiering negativ effekt, och då i synnerhet på studenterna i den avancerade undervisningsgruppen men även på studenterna i den allmänna undervisningsgruppen. Detta har utvärderats både i studieresultat, betyg, resultat på standardtest samt lärarens utvärderingar (a.a.). Goetz m.fl. (2008) tror dock att flickor som deltar i program för begåvade har i grund och botten bättre akademiskt självförtroende (academic self-concept) och därför blir inte forskningsresultat av dylikt helt tillförlitligt om man inte tar betygen i beaktning. Deras forskning på 789 israeliska studenter visar att flickor som hade samma betyg som pojkar hade förhållandevis sämre akademisk självuppfattning än pojkarna (a.a.).

Preckel och Brüll (2008) har utfört en studie som omfattar 211 tyska elever. Deras medelålder är 10.46 år och de går således i femte klass, 156 av eleverna går i vanliga klasser, 55% av dessa är flickor, och 46 av eleverna i specialklasser för särbegåvade, varav 33% av dessa är flickor. Eleverna fick utföra ett IQ-test samt vid tre olika tillfällen göra en självutvärdering utifrån ett frågeformulär som Preckel och Brüll (a.a.) tagit fram. Studien visar att flickor hellre jämför sig med varandra än med pojkar, därför dras slutsatsen att flickor även bara jämför med varandra när det kommer till att skapa sig en akademisk bild av sig själva (a.a.). I detta drar även Preckel och Brüll (a.a.) slutsatsen att flickor gynnas mer av en nivådifferentiering eftersom de får både ett bättre akademiskt och socialt självförtroende. Ändå visar forskningsresultatet på att även i differentierade klasser får flickor ett sämre betyg än vad de bedöms borde ha fått, liksom flickor i vanliga klasser (a.a.). Preckel och Brüll (a.a.) menar att kvinnor är en minoritet i alla klassrumssituationer för begåvade och att detta kan bero på att könsstereotyperna om att mannen skulle vara mer akademiskt begåvad än kvinnan fortfarande lever kvar i samhället. De påstår dock att detta även skulle kunna tolkas som att män är mer lämpade än kvinnor till dylika klassrumssituationer (a.a.). Goetz m.fl. (2008) fick ett dylikt resultat i sin studie i Israel, där enkom 30% av eleverna i skolor för begåvade var kvinnor. Deras hypotes är att då flickorna hade sämre akademiskt självförtroende blir de mindre angelägna om att studera i utbildningar för begåvade. Detta är dock enkom en faktor, då respondenterna i denna studie valts ur genom delvis ett screeningtest, nomineringar från lärare, placeringstest och slutligen krävdes ett tillstånd från föräldrar och student (a.a.). Sammanfattningsvis menar Preckel och Brüll (2008) dock att det i huvudsak är till större del negativa effekter av differentiering och den enda egentliga vinsten med dylikt är att flickor känner mer social tillhörighet. Goetz m.fl. (2008) kom även fram i sin forskning till att flickor i utbildningar för begåvade fick sämre akademiskt självförtroende ju fler pojkar som fanns i klassen. Det poängteras dock att detta inte innebär att könsuppdelade klasser är eftersträvänsvärt på något sätt. Dessutom kan det spela stor roll att flickorna är en minoritet i undervisning för begåvade, att det akademiska självförtroendet kan bli sämre på grund att de ingår i en minoritetsgrupp (a.a.).

I Goldmans (2011) studie visade det sig att nästan hälften av hennes respondenter var antingen första barnet i familjen eller den äldsta dottern. Varvid om det sista alternativet var fallet hade respondenten alltid en äldre bror som även han ansågs vara begåvad. Forskningen har visat att familjens påverkan är viktig för självkänslan hos begåvade kvinnor, och resultatet av studien antyder att döttrar med en god kontakt med sin far som står bakom och understödjer dottern också får ett bättre självförtroende kring studierna (a.a.).

7 DISKUSSION

I följande kapitel diskuteras resultaten som framkommit i litteraturstudien i samma följd som resultatkapitlet.

7.1 Gemensamma drag samt identifiering av särbegåvning

Caleros m.fl (2009) studie visar på att barn med högt IQ visar på avsevärt mycket snabbare inlärningsförmåga än normalbegåvade barn. Även Persson (2010) menar att det finns individer som har mer biologiska förutsättningar att utveckla sin kunskapsförmåga, därav skulle slutsatsen att IQ-testning kan vara giltig att utgå ifrån när man ska identifiera särbegåvning kunna dras. Ur ett sociokulturellt perspektiv ska IQ-testning dock ses väldigt kritiskt. Sociokulturella teoretiker kritiserar intelligensbegreppet så pass starkt att vissa ifrågasätter dess existens. Piaget var en av de första som kritiserade intelligenspsykologin eftersom den inte visar individernas möjlighet till abstrakt tänkande eller andra tillgångar (Säljö, 2000). Även Mulhern (2003) är kritisk till IQ-testning eftersom det enbart mäter befintlig kunskap, inte potentiell kunskap. Dessutom visar ett IQ-test ingen hänsyn till språkliga svårigheter eller andra svårigheter som kan påverka resultatet (a.a.). Med andra ord kan en individ vara särbegåvad trots att han eller hon inte presterar bra på ett IQ-test. Det bör tagas i beaktande vid diskussioner kring särbegåvade att det inte fästs allt för stor vikt vid IQ-test, eftersom särbegåvning även kan innebära musikalisk begåvning eller att en dyslektiker skulle kunna ha presterat avsevärt bättre på ett IQ-test om det hade skett muntligen. Det kan även diskuteras vad ett högt IQ har för betydelse om en individ presterar högt på ett IQ-test men ändå inte kan prestera bra i skolan. Ändå föreslår just Mulhern (2003) att IQ-testning är användbart vid identifiering av särbegåvning i skolan, men föreslår även komplement till IQ-testningen, såsom att analysera elevens inlärningsförmåga, kreativitet, drivkraft, uppfinningsrikedom och läsförmåga. Cross och Cross (2005) menar att testa ett högt IQ inte nödvändigtvis innebär att man får fram spetskompetenser, utan att det är fler komponenter som är avgörande om individen får framgång i arbetslivet. Enligt Axelsson (2007) användes IQ-testning tidigare i svenska skolan för att placera eleverna i klasser efter deras begåvningsnivå, detta i synnerhet för att få ett så objektiva placeringsunderlag som möjligt (a.a.). Detta kan tänkas vara en av få fördelar med att använda IQ-testning som ett sätt att identifiera särbegåvning.

7.2 Samhällets och skolans syn på särbegåvning

Perssons (2009) och ur ett sociokulturellt perspektiv som Säljö (2000) beskriver det står mot varandra i frågan om samhällets påverkan av individen. Persson (2009) hävdar att de sociobiologiska faktorerna är avgörande för en individs agerande och utvecklingsmöjligheter. Individens agerande baseras på en primitiv basis och detta

måste man ta hänsyn till för att kunna förstå samhällets struktur och uppbyggnad. Säljö (2000) hävdar att individens agerande baseras på både omgivningens påverkan och de genetiska förutsättningarna, att det är samhället som formar individen och inte individen som formar samhället. Diskussionen påminner om ”hönan och ägget – vilket kom först?”. Vidare är dock Persson (2009) och Säljö (2000) relativt överrens då Persson (2009) talar om att omgivningens bemötande har betydelse för den särbegåvades utveckling. Perssons (a.a.) begrepp *the cognitive hardware*, den särbegåvades fysiska förutsättningar för utveckling, kan liknas med Säljös (2000) begrepp artefakter, det vill säga redskapen omgivningen har att utgå ifrån. På så sätt är de överrens om att det är omgivningens respons på den särbegåvades förutsättningar som skapar utvecklingen. Det är genom att bemöta individen med lämpliga verktyg som man kan nå en optimal kunskapsutveckling. Med rätt verktyg kan alla uppnå goda resultat i samtliga lärandesituationer.

Persson (2009) delar in de begåvade i tre olika sociala funktioner i samhället: *the maintenance function*, *societal entertainment* och *societal change*. Detta kan tänkas vara en typ av etikettering, att man gör en generalisering som underbygger stereotypa fördomar, som Redegård (2006) menar har en negativ effekt på individens utvecklingsprocess. Vidare kan Perssons (2009) påstående om den sociala funktionen *societal entertainment*, att den begåvade ses som en hjälte eller idol, ifrågasättas då han i en annan artikel talar om jantelagen (Persson, 2010). Här påstår Persson (a.a.) att individer med begåvning hämmas av kravet om social konformation och att omgivningen eller gruppen trycker ner individer som sticker ut eller särskiljer sig från gruppen. Persson (2011) påstår även att en begåvad individ har svårt att bli accepterad av omvärlden, vilket även det strider mot tidigare påståenden om den sociala funktionen *the maintenance function*. Dessa individer har ofta högstatusyrken såsom kirurg, ingenjör och uppfinnare, och ses som en viktig komponent för välfärden och samhällets utveckling.

Persson (2011) nämner att det politiskt uppstår en paradox när samhället efterfrågar expertis och spetskompetens medan skolan strävar efter att alla elever ska uppnå minimikunskap. Vidare påstår Persson (2011) att det är en omöjlighet att utveckla spetskompetens såsom skolan fungerar idag, ett uttalande som kan ifrågasättas eftersom det kan finnas fler faktorer som påverkar huruvida samhället genererar spetskompetens. Dessutom menar Wallström (2010) att som styrdokumentet ser ut idag utgör de inget hinder för skolan att ta hand om särbegåvade elever. I skollagen (2010:800) står det tydligt att även de elever som lätt når minimikunskapskrav ska stimuleras och ledas för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling. Persson (2009) skriver att de nordiska länderna, med undantag av Finland, står utanför övriga Europa där forskning kring integrering av särbegåvade i den vanliga undervisningen pågår för fullt (a.a.). I USA däremot har man valt att ta tillvara begåvade elever och ge dem stipendier samt specialundervisning i syfte att utveckla specialkompetenser för landets ekonomiska och industriella tillväxt (Cross & Cross, 2005). De menar att det är många som missgynnas i detta system, etnisk tillhörighet samt genus verkar vara avgörande faktorer. Dessutom underbyggs och styrks en hierarki där alla inte längre har samma värde utan de intelligenta får högre status och individer i svårigheter trycks ner (a.a.), varför det kan ifrågasättas huruvida detta är eftersträvansvärt i ett demokratiskt samhälle. Dessa diskussioner påminner om den

diskussion som florerade i början av 1900-talet i Sverige, där frågan om skolans uppdrag var att fostra en massa eller bilda en elit (Axelsson, 2007).

7.3 Hur fungerar en särbegåvad elev i ett vanligt klassrum?

I diskussionen gällande huruvida särbegåvade elever ska erbjudas specialundervisning i det vanliga klassrummet eller undervisas i specialklasser nämns ofta begreppet *Big fish, little pond-fenomenet*. Den forskning som har gjorts i ämnet visar oenhetliga resultat. Preckel och Brüll (2008) menar att elever som särskiljs från sin vanliga klass får bättre socialt självförtroende (social self-concept), men däremot sämre akademiskt självförtroende (academical self-concept). Schroth och Helfers (2008) forskning, trots att den presenterades samma år som Preckel och Brüll (2008), visar dock motsatsen, att denna sorts undervisning har givit goda resultat. Eleverna uppger att de har trivts och att de har utvecklats kunskapsmässigt (a.a.). Schroth och Helfer (2008) påpekar att det krävs att man utför noggranna och utförliga urval vid identifiering av särbegåvning, samt att man därefter bemöter dessa med rätt sorts verktyg för en god kunskapsutveckling. Deras oförenliga forskningsresultat kan bero på flera faktorer. Schroth och Helfers (2008) forskning bygger på en amerikansk studie där enbart lärare har tillfrågats, medan det i Preckel och Brülls (2008) undersökning är eleverna själva som tillfrågats. I den förstnämnda studien blir resultatet en andrahandsreferens, eftersom det är lärarna som har tillfrågats och inte eleverna, och kan kanske därför inte anses lika tillförlitlig. Dessutom kan utbildningarna skilja sig mellan USA och Tyskland. Avslutningsvis kan man dra slutsatsen att högt begåvade individer mår bra av att få känna social tillhörighet med likasinnade och att specialundervisning skulle kunna vara ett sätt för dem att uppnå denna möjlighet. Ur det sociokulturella perspektivet ses gruppen som en viktig faktor i individens utveckling (Säljö, 2000), varav slutsatsen att en specialklass för särbegåvade skulle främja deras utveckling. Däremot är frågan huruvida övriga klasskamrater skulle gynnas av denna konstellation, då man plockar bort en viktig faktor ur en annars heterogen grupp. Om fallet är att särbegåvade behöver specialundervisning kan det tänkas att det är mest gynnsamt för alla om det kan ske i den vanliga undervisningen. Mulhern (2003) menar att även begåvade elever bör tilldelas resurser, så att läraren kan skapa en motivationsfrämjande inlärningsmiljö. Han kallar till och med särbegåvning för handikapp, eftersom särbegåvade individer i vissa lärandemiljöer inte kan utvecklas på ett tillfredsställande sätt. Persson (2010) menar att trots det svenska skolsystemets motto ”en skola för alla”, verkar specialinsatser endast tillfalla de som av olika skäl har inlärningssvårigheter. Det bör påpekas att enligt det sociokulturella perspektivet är det egentligen inte individerna som har inlärningssvårigheter, utan det är skolan som har mindre lämpliga inlärningsstrategier och lärmiljöer (Säljö, 2000). Därmed kanske slutsatsen kan dras att det inte är en omöjlighet att skapa en lärandemiljö som främjar lärande för alla individer i ett klassrum.

Enligt Boazman och Sayler (2011) finns det indikationer på att det finns en rädsla för att låta elever hoppa över en klass, eftersom det finns ett antagande om att det skulle ge eleven sociala svårigheter. Istället tyder detta på motsatsen eftersom många

särbegåvade umgås med kronologiskt äldre individer, då de ligger på en mer likvärdig intellektuell nivå (a.a.). Dessutom menar Boazman och Sayler (2011) att särbegåvade som blivit uppflyttade en eller flera klasser faktiskt har högre självförtroende (self-concept), både socialt och akademiskt. En accelererad undervisning skulle även innebära att eleven inte behöver särskiljas från det vanliga klassrummet, vilket ur en sociokulturell synvinkel är positivt (Säljö, 2000). I styrdokumentet överläts det till rektor och i viss mån lärare, samt med godkännande av vårdnadshavare, att bedöma vem som ska flyttas upp eller inte (1994:1194). Därav kan slutsatsen dras att lika fall hanteras olika beroende på vad beslutarna har för personliga erfarenheter och åsikter om uppflyttning. Lever det då kvar en myt om att det finns en fara med uppflyttning kan detta resultera i att elever som skulle gynnas av en uppflyttning kanske inte ges denna möjlighet. Kanske går många särbegåvades tillgångar förlorade i onödan på grund av okunskap?

7.4 Den särbegåvade och skolan

En pedagogisk implikation är att det kan tyckas alarmerande att så många särbegåvade individer har uppfattat skolan som en institution där de har blivit tillbakahållna och bestraffade för sin särbegåvning, som Perssons (2010) studie påvisar. Om en elev får uppgifter som inte inkluderar kunskapsberikning, utan uppgifter som att vattna blommor och att sudda på tavlan, har skolans syfte förfelat sin mening. Förhoppningsvis är detta inte så vanligt förekommande som Persson (a.a.) antyder. Eftersom det råder delade meningar om huruvida underprestering blir ett resultat av understimulering är det svårt att skaffa sig en uppfattning om vad som är gällande. Möjligtvis kanske inte skolan kan beskyllas för särbegåvade elevers brist på motivation. Om man ska granska fenomenet ur ett sociokulturellt perspektiv är det mer än bara skolmiljön som påverkar elevens motivation. Det kan lika gärna vara föräldrars eller omgivningens attityd till skolan som färgar eleven.

En annan pedagogisk implikation uppstår när högt begåvade elever som enligt Perssons (2010) studie får hjälpa de svagare eleverna. Vid ett dylikt tillvägagångssätt särskiljer inte läraren enkom de högt presterande eleverna, utan även elever som inte har lika lätt för sig. Detta är utifrån det sociokulturella perspektivet en fara eftersom läraren signalerar till de svagare eleverna att de är sämre, samtidigt som de högt presterande eleverna kan känna att de bestraffas istället för belönas för sina framsteg. Perssons (a.a.) studie visar även att särbegåvade elever upplever att kontrasten mellan gymnasiet och högskolan är stor då de inte längre klarar utbildningen utan att plugga. De tvingas först i slutet av sin skolgång att hitta sin studieteknik och de inlärningsstrategier som krävs för att klara utbildningen. Detta ska enligt Persson (a.a.) bero på att de inte tidigare fått någon utmaning i sina studier. Intressant nog är att Guldemon (2007) visar i sin undersökning att det är just elever som är *mildly gifted* som tenderar att underprestera, inte de högst begåvade eleverna. Detta studieresultat antyder och styrker Guldemons (a.a.) påstående att det inte enbart är skolmiljön som påverkar elevens motivation. Om så vore fallet, torde i synnerhet de mycket högt intelligenta eleverna ha sämre studieresultat än de som är *mildly gifted*. Resultatet kan också tolkas som att de elever som är *mildly gifted* behöver mer

uppmuntran och stimulans, än de elever som har högre intelligenskvot. Dessutom kan både Perssons (2010) och Guldmonds (2007) forskningsresultat kritiseras då båda har använt sig av IQ-mätning för att identifiera särbegåvning, något som Säljö (2000) menar kanske inte ens är ett giltigt förfarande i identifieringen. Dessutom kan paralleller dras till Dolans (2011) forskningsresultat som visar att elever som har fått höra att de är intelligenta både presterar sämre samt undviker utmaningar och IQ-testning. Detta kan innebära att det är en stor fara i att testa IQ, både för de som får bra resultat och de som får lägre resultat. En elev som uppnår bra resultat och får beröm för sin intelligens kan förstöra hela sin skolgång, eftersom det kan innebära att eleven undviker att utmana sig själv i rädsla för att prestera sämre. Samtidigt kan en elev som uppnår ett sämre resultat tro att hon är ”dum” och inser inte att ett IQ-test endast visar en liten del av de olika intelligenserna(a.a.).

7.5 Den särbegåvade och genusperspektivet

Samtliga studier som granskats i litteraturstudien visar på liktydiga resultat; kvinnor missgynnas i särbegåvade sammanhang och att de överlag har sämre akademiskt självförtroende än män. Studieresultaten antyder att kvinnor får sämre betyg än de förtjänar, både i det vanliga klassrummet och i utbildningar för begåvade. Det bör tas i beaktande att flickor trots detta överlag har bättre betyg än pojkar. För flickor verkar grupptillhörighet generellt vara mer avgörande för deras sociala självförtroende än för pojkar. Dessutom visar studierna att flickor jämför sig snarare med varandra än med pojkar. Detta resultat visar även Goldmans (2011) studie, samt antyder att en stor del av flickorna med begåvning utöver det vanliga ofta är familjens äldsta dotter eller har en äldre bror som också anses vara begåvad. Forskningen visar även att flickor som fått starkt stöd av sin far får bättre självförtroende och är vanligtvis mer representerade i utbildningar för begåvade (a.a.). Möjligtvis kan detta bero på att första barnet i familjen får mer uppmärksamhet och stöd under sin uppväxt (a.a.), oavsett om det är en flicka eller en pojke. En av anledningarna till att kvinnor är underrepresenterade i särbegåvningssammanhang kan vara att gamla könsstereotypa roller lever kvar i samhället. Fortfarande finns det fördomar om att männen är det intelligenta könet vilket kanske bidrar till att kvinnor inte har en tro på sig själva och att de inte har ett lika högt självförtroende. Redegard (2006) menar att det finns en fara i att tillskriva individer olika roller som till exempel ”du är en smart pojke” eller ”du är en söt flicka”, eftersom det kan innebära att individen identifierar sig med egenskapen. Möjligen är detta en av orsakerna till att flickor generellt har sämre akademiskt självförtroende eftersom de kanske mer sällan tillskrivs rollen som intelligent, utan istället som söt och rar.

7.6 Pedagogiska implikationer

Sammanfattningsvis kan det konstateras att skolsystemet som det fungerar idag inte är optimalt för de elever som lätt uppnår kunskapsmålen. Förmodligen är det alldeles för få pedagoger och alldeles för många elever, vilket missgynnar lärarens möjlighet att se till varje individ. Därför kan det tänkas att läraren inte heller har möjlighet att

tillmötesgå allas kompetens, utan tvingas att enkom inrikta sig på elever som riskerar att inte uppnå minimikraven. Kanske skulle problemet enkelt kunna lösas med mindre elevgrupper och en integrerad specialpedagogik, för att bemöta elever i svårigheter liksom elever med särbegåvning? På så sätt kanske man når fram till samtliga individer vilket kanske inte bara generar spetskompetenser, utan även en mer kompetent massa.

I litteraturstudien har det framkommit forskningsresultat som tyder på att ett elitkolesystem inte är eftersträvansvärt (Cross & Cross, 2005). Det mesta pekar mot att de flesta missgynnas av ett dylikt system och underbygger allt som ett demokratiskt samhälle försöker motarbeta. Lyckas skolan med att integrera specialpedagogik där även begåvningar tas om hand, slipper man förstärka ett hierarkiskt samhälle som idag präglas av ett patriarkat. Därmed skulle inte begåvade flickor tryckas ned eller missgynnas i begåvningssammanhang. I slutändan kan man konstatera att det inte är att identifiera särbegåvning som är önskvärt, utan att förändra skolans möjligheter att tillmötesgå samtliga individer.

8 REFERENSLISTA

- Axelsson, Thom, (2007). *Rätt elev i rätt klass*. Linköping: Linköpings universitet
- Boazman, Janette & Sayler, Michael, (2011). *Personal Well-Being of Gifted Students Following Participations in an Early College-Entrance Program*. Oxfordshire: Roeper Review, 33:2
- Calero, Dolores M.; Belena, García-Martin M. & Roblesa, Auxiliedora, (2009). *Learning Potential in high IQ children: The contribution of dynamic assessment to the identification of gifted children*. Granada: University of Granada
- Carlgrén, Ingrid & Marton, Ference, (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Cross, Jennifer R. & Cross, Tracy L., (2005). *Social dominance, moral politics, and gifted education*. Oxfordshire: Roeper Review
- Guldmond, Henk; Bosker, Roel; Kuyper, Hans & van der Werf, Gretje, (2007). *Do highly gifted students really have problems?* Groningen: Educational Research and Evaluation, Vol. 13, No. 6
- Dolan, Tredor, (2011). *Teorier om intelligens kan påverka skolprestationerna*. Stockholm: Psykisk hälsa, 2011 No. 4
- Goetz, Thomas; Preckel, Franzis; Schleyer, Esther Jane & Zeidner, Moshe, (2008). *Female "Big Fish" Swimming against the Tide: The "Big-Fish-Little-Pond Effect" and Gender-Ratio in Special Gifted Classes*. Contemporary Educational Psychology 33. 1 (Jan 2008): 78-96
- Marton, Ference, (2000). *The practice of learning*. Nordisk pedagogic, vol 20, nr 4, 2000
- Mulhern, John D., (2003). *The Gifted Child in the Regular Classroom*, Oxfordshire: Roeper Review
- Mönks, Franz J. & Ypenburg, Irene H., (2009). *Att se och möta begåvade barn*. Stockholm: Natur & Kultur
- Persson, Roland S., (2011). *Ability climates: The forgotten cultural factor in promoting gifted education*, Jönköping: Högskolan i Jönköping

- Persson, Roland S., (2010). *Experiences of Intellectually Gifted Students in an Egalitarian and Inclusive Educational System: A Survey Study*. Williamsburg: Journal for the Education of the Gifted, Vol. 33, No. 4
- Persson, Roland S., (2009). *Gifted education in Europe* i Kerr, Barbara A. (ed.) *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent (Volume One)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Persson, Roland S., (2008). *The unwanted gifted and talented. A sociobiological perspective of the societal functions of giftedness*. I Hellers m.fl., *International Handbook on Giftedness* (2008). Dordrecht : Springer Science
- Preckel, Franzis & Brüll, Matthias, (2008). *Grouping the Gifted and Talented: Are Gifted Girls Most Likely to Suffer the Consequences?* Williamsburg: Journal for the Education of the Gifted 32.1
- Schroth, Stepen T. & Helfer, Jason A., (2008). *Identifying Gifted Students: Educator Beliefs regarding Various Policies, Processes, and Procedures* Williamsburg: Journal for the Education of the Gifted 32. 2
- Svenska Akademiens Ordbok, (1998). Nordstedts Ordbok; Stockholm
- Säljö, Roger, (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma
- Vetenskapsrådet, (2011). Hämtad 2012-01-03 från www.vr.se
- Wallström, Camilla, (2010). *Se mig som jag är: Om särbegåvade barn i skolan*. Varberg: Argument förlag

BILAGA 1

The code of Jante (Persson, 2010).

The Code of Jante as created by Danish Author Axel Sandemose modelling it after the Mosaic Decalogue of the Torah.

1. You shall not think that you are special.
2. You shall not think that you are as good as we are.
3. You shall not consider yourself wiser than us.
4. You shall not believe you are better than we are.
5. You shall not think you know more than us
6. You shall not think you are in anyway more than we are.
7. You shall not think you are good for anything.
8. You shall not laugh at us.
9. You shall not think that anyone cares about you.
10. You shall not think you have anything to teach us