

Finns det någon som förstår mig och mitt barn?

En kvalitativ studie om vårdnadshavares upplevelser gällande undervisningssituationen för barn med särskild begåvning

Maria Karlsson

Christin Kupias

Specialpedagogiska institutionen

Självständigt arbete 15 hp

Specialpedagogik

Specialpedagogprogrammet (90 hp, AN)

Höstterminen 2018

Handledare: Liz Adams Lyngbäck

English title: Does anyone understand me and my child? A qualitative study about parents' experiences about the learning situation for their gifted children.

Finns det någon som förstår mig och mitt barn?

En kvalitativ studie om vårdnadshavares upplevelser gällande undervisningssituationen för barn med särskild begåvning.

Maria Karlsson & Christin Kupias

Sammanfattning

Enligt skolans styrdokument har alla elever rätt att erbjudas en stimulerande undervisning. Dock synliggörs att så inte alltid är fallet. Vidare synliggörs att det tycks råda en kunskapsbrist kring elever med särskild begåvning. Detta gör området angeläget att utforska. För att synliggöra framgångsfaktorer samt utmaningar som kan uppstå för denna elevgrupp i undervisningen, har vårdnadshavare till elever med särskild begåvning fått möjlighet att delge sina upplevelser. Studien har en hermeneutisk metodansats, där kvalitativa intervjuer har genomförts. Syftet med studien är att synliggöra vårdnadshavarnas upplevelser kring undervisningssituationen för barn med särskild begåvning. Åtta vårdnadshavare, som har barn i grundskolan, har deltagit i studien. Datainsamlingen har genomförts med hjälp av kvalitativa intervjuer. Intervjuerna har spelats in, transkriberats och tolkats med hjälp av tematisk analys. Insamlad empiri har ställts i relation till tidigare forskning samt till Bronfenbrenners *bio-ekologiska systemteori*. Resultatet visar att vårdnadshavarna har såväl positiva som negativa upplevelser av barnens undervisningssituation. Framgångsfaktorerna för en välfungerande undervisning, har varit att eleverna har fått ett positivt bemötande från yrkesverksamma i skolan. Eleverna har även fått en anpassad undervisning samt att vårdnadshavarna haft ett välfungerande samarbete med skolan, där de känner att de har blivit lyssnade till. Gemensamma faktorer för en icke-fungerande undervisningssituation är avsaknad av en god relation, att undervisningen inte har anpassats till varje elev, samt att vårdnadshavarna har blivit ifrågasatta av skolan.

Nyckelord

Särskild begåvning, vårdnadshavare, undervisningssituation, bio-ekologisk systemteori, upplevelser

Abstract

According to the school's governing documents, every student has legal right to stimulating teaching in school. However, that's not always the case. It seems like there's a lack of knowledge about gifted students. Because of this, the learning situation for gifted students, is important to explore. To make success factors and challenges visible for this group of students, parents of gifted students have had their opportunity to describe their experiences. The study has a hermeneutic method, where qualitative interviews have been used. The purpose of the study is to visualize the parent's experiences about the educational situation in school for their gifted children. Eight parents, whose gifted children go to primary school, have participated in the study. The collection of data has been carried through qualitative interviews. The interviews have been recorded, transcribed and interpreted with thematic analyses. Collected empirical evidence has been put in relation to previous research, and to Bronfenbrenner's *bio-ecological systems theory*. The results indicate that parents have both positive and negative experiences of the children's educational situation. The success factors for a well-functioning teaching have been that the students have received a positive response from school professionals. The students also have received a customized education and the parents have had a good working relationship with the school. They feel they have been listened to. Common factors for a non-functioning teaching situation are the lack of good relationship between the parents and the school, the teaching has not been adapted to each student, and the parents have been questioned by the school.

Keywords

Giftedness, parents, learning situation, bio-ecological systems theory, experiences

Förord

Vi vill inleda förordet med att rikta ett varmt tack till de åtta vårdnadshavare som har deltagit i studien. De har vänligt nog ställt upp med sin tid och delat med sig av sina upplevelser. Utan dessa vårdnadshavare hade denna studie inte gått att genomföra. Vidare vill vi även tacka de personer som gjorde det möjligt för oss att komma i kontakt med några av intervjupersonerna. Vi vill även tacka vår handledare Liz Adams Lyngbäck, som har bidragit med värdefulla synpunkter i vårt arbete.

Författarna har under studiens genomförande tagit lika stort ansvar för arbetets olika delar. Vi har båda deltagit vid intervjutillfällena, samt kompletterat varandras kunskaper och erfarenheter i arbetets olika delar. Transkribering har skett separat. Dock har vi båda haft tillgång till all insamlad empiri. Däremot har resultatet samt hur resultatet kan sammankopplas med tidigare forskning, arbetats fram gemensamt. Samarbetet har i huvudsak genomförts genom fysiska träffar. Delar av arbetet har även genomförts genom en digital plattform.

Avslutningsvis vill vi rikta ett stort tack till alla som har stöttat oss under arbetets gång.

Maria Karlsson & Christin Kupias

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
2.1 Syfte	2
2.2 Frågeställningar	2
3. Bakgrund	2
3.1 Begreppsdefinitioner	2
3.1.1 Särskild begåvning	2
3.1.2 Begåvningsstest	3
3.1.3 Högpresterande	3
3.1.4 Barn/ elev	3
3.2 Bakgrund	3
3.3 Tidigare forskning	4
3.3.1 Skolans bemötande av vårdnadshavare till barn med särskild begåvning	4
3.3.2 Relationen mellan lärare och elev	6
3.3.3 Acceleration och nivågruppering.....	7
3.3.4 En inkluderande undervisningsmiljö.....	8
3.3.5 Teoretiskt perspektiv	9
4. Metod	9
4.1 Deltagare.....	10
4.2 Urval	10
4.3 Genomförande.....	11
4.4 Analys	12
4.4.1 Transkribering	12
4.4.2 Tematisering:	12
4.5 Validitet.....	13
4.6 Reliabilitet.....	13
4.7 Trovärdighet	14
4.8 Reflexivitet.....	14
5. Forskningsetiska aspekter	15
5.1 Etik	15
5.2 Forskningsetiska aspekter	16
6. Resultat	16
6.1 Vårdnadshavarnas relation med en tudelad skola	17
6.2 Undervisningens och relationens betydelse.....	17
6.3 Lärmiljö för elever med särskild begåvning.....	19
6.4 Understimulans.....	21
7. Diskussion	21

7.1 Vårdnadshavarnas relation med en tudelad skola	22
7.2 Undervisningens och relationens betydelse.....	23
7.3 Lärmiljö för elever med särskild begåvning.....	25
7.4 Understimulans.....	27
7.5 Specialpedagogisk relevans och vidare forskning	28
7.5.1 Specialpedagogisk relevans	28
7.5.2 Förslag till vidare forskning	29
7.6 Metoddiskussion	29
8. Referenslista	31
Bilagor.....	35
Bilaga 1: Intresseanmälan	35
Bilaga 2: Förfrågan om deltagande	36
Bilaga 3: Intervjuguide	37
Bilaga 4: Samtyckesblankett.....	38
Bilaga 5: Resultatdel	39

1. Inledning

Trots mångårig erfarenhet av arbete i pedagogisk verksamhet är det först på senare tid som vi har kommit i kontakt med särskild begåvning. Vi upptäckte då att det fanns en elevgrupp som inte tidigare varit synlig för oss. Detta ledde i sin tur till en önskan om att förkovra sig mer i ämnet. De vi trodde besatt den största erfarenheten och kunskapen om elever med särskild begåvning var vårdnadshavarna till dessa barn. Då elevens vårdnadshavare dessutom är de som har kontakt med skolan torde yrkesverksamma få ökad kunskap om denna elevgrupp genom att låta vårdnadshavarnas röster få träda fram.

Oavsett vilken nivå eleven befinner sig på i olika skolämnen, ska varje elev få möjlighet att utmanas och stimuleras i skolan. Detta anges i Skollagen:

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 (SFS 2010: 800).

Det innebär att alla elever ska få möjlighet att utvecklas så långt som möjligt, samt att de elever som lätt når kunskapsmålen ska få möjligheten att stimuleras vidare i sitt lärande. Dock lever den svenska skolan inte upp till det Skollagen anger, vilket synliggörs i Skolinspektionens (2017) enkätundersökning bland elever i årskurs nio, där tre av tio elever anser att de får för få utmanande arbetsuppgifter i skolan. Detta innebär att alla elever inte blir utmanade att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling

Andelen elever med särskild begåvning i den svenska grundskolan, beräknas till 5% (Stålnacke, 2015). Detta motsvarar ungefär en elev av tjugo. Utifrån detta kan antas att dessa elever finns bland de elever som inte anser att de får tillräckligt med utmaningar och stimulans i skolan. Vidare synliggörs även att det då är fler elever än dem med särskild begåvning som i Skolinspektionens undersökning (2017) har angett att skolan inte lyckas ge dem en stimulerande undervisning. Utifrån ett lärarperspektiv finns dock en annan syn. 85% av de lärare som besvarat Skolinspektionens (2016a) enkät anger nämligen att de har möjlighet att utmana alla elever i undervisningen.

Frågan är hur det kommer sig att en så stor andel elever i grundskolan inte får tillräcklig stimulans i sin undervisning. Westling Allodi (2014) beskriver att det har genomförts mer forskning om särskild begåvning internationellt, än vad det har gjorts i Sverige. I andra länder genomförs dessutom betydligt fler anpassningar i skolorna, medan det i Sverige råder kunskapsbrist hos lärare kring elever med särskild begåvning. Denna kunskapsbrist får negativa konsekvenser för dessa elevers lärande och välbefinnande. Författaren anser vidare att alla elevers olika behov bör uppmärksammas och celebreras i skolan, för att på så sätt kunna skapa en inkluderande skola för alla. Detta innebär då att även elever med särskild begåvning ska få sina behov tillgodosedda.

Vidare synliggörs att i de fall elever med särskild begåvning får undervisningen anpassad till sina behov, har dessa elever ofta vårdnadshavare som har möjlighet att strida för sina barn. Westling Allodi, (2014) beskriver hur det många gånger är barnens vårdnadshavare som pressar skolan att anpassa undervisningen för sitt barn med särskild begåvning. Detta är oftast vårdnadshavare till barn från socioekonomiskt starka hem, vilket ytterligare är ett argument för att yrkesverksamma inom skolan bör ha kunskap om särskild begåvning. Annars blir det enbart en fråga för elever från privilegierade familjer.

Alla elever har enligt styrdokumentet rätt till stimulerande undervisning i skolan. Samtidigt tycks elever med särskild begåvning var en elevgrupp som många yrkesverksamma i skolan inte besitter kunskap kring. Detta gör att det finns skäl att undersöka hur undervisningen för denna elevgrupp ser ut. De som troligtvis besitter mest kunskap och innehar flest erfarenheter kring detta, är troligtvis barnens

vårdnadshavare, då det oftast är vårdnadshavaren som samverkar med skolan och verkar som barnets språkrör.

2. Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Syfte med studien är att synliggöra vårdnadshavarnas upplevelser kring undervisningssituationen för barn med särskild begåvning.

2.2 Frågeställningar

- Vilka upplevelser har vårdnadshavare av barnets undervisningssituation?
- Vilka är gemensamma framgångsfaktorer för en fungerande undervisningssituation?
- Vilka faktorer är gemensamma för en icke fungerande undervisningssituation?

3. Bakgrund

3.1 Begreppsdefinitioner

3.1.1 Särskild begåvning

Begreppet särskild begåvning introducerades i Sverige av Roland Persson, professor i pedagogisk psykologi, och gavs då en definition. Definitionen för särskild begåvning är:

den är särbegåvad som förvånar vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i och utanför skolan (Persson, 2015, s 4).

I en internationell kontext finns andra definitioner. Linda Kreger Silverman, doktor i psykologi, som har forskat mycket kring barn med särskild begåvning, samt kring begåvningstester, definierar begreppet enligt följande:

Särskilt begåvade barn är barn som är tidiga i utvecklingen på ett eller flera områden och därför är i behov av anpassad undervisning för att utvecklas i sin egen snabba takt (Kreger Silverman, 2016, s 69)

Under åren har det förekommit olika namn på den elevgrupp som i skolan inte får lära sig tillräckligt mycket i tillräckligt snabb takt. Under 1990-talet introducerades begreppet *särskilt begåvad*, eller *särbegåvad*, för att benämna denna elevgrupp (Persson, 2015). I detta arbete används benämningen *särskilt begåvad*, då detta begrepp är det som Skolverket (2015) använder.

Att definiera särskild begåvning är dock inte alldeles enkelt. Westling Allodi (2014) visar att det har funnits olika definitioner angående vad särskild begåvning är. Variationerna beror på olika teoretiska utgångspunkter gällande kognition och mänsklig intelligens. Skiljelinjen ligger i om detta kan mätas enbart med IQ-test, eller om även icke mätbara kriterier ska tas i beaktande.

Det finns särskilt begåvade inom olika områden, exempelvis akademiska ämnen, konst och språk (Stålnacke, 2015). I den här studien är det särskild begåvning inom akademiska ämnen i den svenska skolkontexten som kommer att behandlas.

3.1.2 Begåvningstest

Det mätinstrument som är mest vanligt att använda i Sverige vid en bedömning av begåvning hos skolbarn, är *Wechsler Intelligence Scale for Children*, som på svenska benämns *Wechslerskalorna* och förkortas WISC. Detta är ett mätinstrument bestående av tio tester som tillsammans mäter kognitiv förmåga. Det finns även kompletterade deltester som kan användas, om barnet inte har möjlighet att synliggöra sin fulla potential under testet, på grund av exempelvis språksvårigheter. För yngre barn används testet WIPPSI (Socialstyrelsen, 2013).

3.1.3 Högpresterande

Elever som är *högpresterande* i skolan, uppvisar synliga mätbara resultat. Dessa elever är ofta framgångsrika i skolan. Att däremot vara särskilt begåvad innebär att inneha potential, som utvecklas först när individen befinner sig i en miljö där vederbörande får möjlighet och förutsättningar till att utveckla sin inneboende potential (Westling Allodi, 2014). Enligt Stålnacke (2015) är de flesta elever med särskild begåvning, inte högpresterande i skolan.

3.1.4 Barn/ elev

I studien förekommer såväl barn som elev som uttryck för en person under 18 år inskriven i svenska skolan. *Barn* används när vårdnadshavarna beskriver undervisningssituationen för sina egna barn. *Elev* används vid genomgång av tidigare forskning och styrdokument samt när vårdnadshavare talar om andra barn i skolan.

3.2 Bakgrund

Elever som befinner sig långt fram i sin kunskapsutveckling, saknar stimulerande arbetsuppgifter på en mer avancerad nivå. Detta synliggörs i Skolinspektionens (2016a) undersökning av undervisningen i svenska grundskolor. Dessa elever saknar även stöd av lärare. Lärarna själva anser att de har svårt att finna arbetsuppgifter på en lämplig nivå till dessa elever, då lärarna inte får förutsättningar för att skapa en stimulerande undervisningsmiljö för de elever som har nått långt i sin kunskapsutveckling. Istället utformas undervisningen i skolklasser till förmån för de elever som har svårt att nå målen, alternativt till den nivå där merparten av eleverna befinner sig. 35 procent av lärarna i grundskolan anser vidare att elever som ligger långt fram i kunskapsinhämtningen, bör vänta in övriga i klassen, så alla kan gå vidare tillsammans i arbetet. Vidare synliggör Skolinspektionen (2016b) hur skolor beskriver att de prioriterar att alla elever når godkända betyg, och att elever som behöver mer utmanade arbetsuppgifter prioriteras bort till förmån för de som har svårigheter i skolan.

I en analys av undervisningssituationen för elever som är i behov av mer stimulans och utmaningar, synliggörs att om elever som behöver mer utmaningar i skolarbetet, får tillgång till mer avancerat material, tvingas de oftast sitta enskilt och arbeta (Ibid). Dock anser Skolinspektionen (2016a) vidare att det inte motsvarar Skollagens krav på att alla elever har rätt att få ledning och stimulans i sitt skolarbete, då detta innebär att eleven ska få ledning i undervisningen av en lärare. Det räcker således inte med att

eleven lämnas ensam med ett mer avancerat arbetsmaterial. Att elever i högre grad tvingas arbeta enskilt, hävdar även Skolverket (2009), som beskriver att elever idag har större ansvar att själva söka kunskap. Det finns samtidigt mindre möjlighet för en elev att få ta del av de kunskaper och kompetenser som lärarna besitter om ett skolämne. Detta faktum kan även skapa klyftor mellan elevgrupper, då vårdnadshavare med högre utbildningsnivå har större möjlighet att dels stödja barnen i skolarbetet samt utöva inflytande på skolans verksamhet.

Alla vårdnadshavare till elever i grundskolan, har enligt skolans styrdokument rätt att vara delaktiga i att utveckla skolans innehåll och verksamhet. I läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshem, anges:

Alla som arbetar i skolan ska samarbeta med elevens vårdnadshavare så att man tillsammans kan utveckla skolans innehåll och verksamhet. (Skolverket, 2018, s 14)

Dock anser enbart 30% av vårdnadshavare till elever i den svenska grundskolan att skolans undervisning passar barnets sätt att lära sig. Detta synliggörs i en undersökning bland vårdnadshavare till elever i grundskolan, genomförd av Skolinspektionen (2017). Det finns dock en risk att barnet påverkas negativt om skolor förändrar sin organisation enbart på grund av att uppfylla önskemål från elevernas vårdnadshavare. Om yrkesverksamma i skolan har ett motstånd mot denna förändring kan detta ha en negativ inverkan på hur de bemöter eleven vars vårdnadshavare pressat skolan till en förändring (Mönks & Ypenburg, 2009).

Även rektor och huvudman har betydande roller när en undervisningsmiljö som stimulerar alla barn, ska organiseras. Skolinspektionen (2016a) beskriver att rektor har ansvar för den pedagogisk utvecklingen, och bör systematiskt granska och utvärdera kvaliteten på undervisningen, för att därmed kunna sätta in åtgärder och insatser som kan bidra till att undervisningen förbättras. Huvudman ansvarar för att skolan organiseras så varje enskild elevs behov kan mötas. Vidare beskriver Skolinspektionen (2016) att ibland tenderar dock huvudman att lägga ett större fokus på lokala mål, vilket gör att nationella mål som finns för utbildningen, kan prioriteras bort.

3.3 Tidigare forskning

I detta avsnitt redogörs för tidigare forskning med relevans för studiens syfte. Inledningsvis redogörs för tidigare genomförd forskning kring vårdnadshavares samverkan med skolan, samt om elevens relation med lärare. Därefter följer en redogörelse för tidigare forskning kring undervisningssituationen för elever med särskild begåvning utifrån organisationsformerna acceleration, nivågruppering och en inkluderande undervisningsmiljö, då detta är tre potentiella alternativ för hur lärmiljön kan utformas för en elev med särskild begåvning.

3.3.1 Skolans bemötande av vårdnadshavare till barn med särskild begåvning

När vårdnadshavare framför en önskan till skolan om ökad stimulans i undervisningen för barn med särskild begåvning, varierar bemötandet de får av skolorna. Pettersson (2011) har med hjälp av fallstudier och enkäter undersökt undervisningssituationen för elever med särskilda matematiska förmågor, och synliggör att skolorna som de deltagande eleverna gick på, bemötte elevernas och dess vårdnadshavares önskemål om utökad stimulans på olika sätt. I hälften av fallen fick eleven ingen eller enbart liten möjlighet till utökad stöd eller stimulans, medan övriga fick ett positivt bemötande från skolan, som erbjöd eleven stöd och utmaningar. Vårdnadshavares tankar och relationer till skolan har vidare undersökts i en etnografisk studie utförd av Forsberg (2009), där vardagen för svenska familjer bosatta i relativt socio-ekonomiskt starka områden, har studerats genom observationer och intervjuer. Det framkommer då att både lärare och vårdnadshavare anser att läraren är ansvarig för elevens utbildning. Vårdnadshavarna anses dock ha det främsta ansvaret för barnens uppfostran. Genom att undersöka de informationsbrev som skolan skickar till vårdnadshavare, kan konstateras att lärare idag

är mer beroende av vårdnadshavares åsikter, vilket innebär att vårdnadshavare därmed har möjlighet att kontrollera lärarna. Dock kan även lärarna inta en maktposition gentemot vårdnadshavarna, då lärare kan beskylla vårdnadshavare när elever har beteendeproblem i klassrummet. Läraren undersöker då inte huruvida elevens beteende är ett uttryck för att undervisningen behöver förändras.

I Australien skapades ett program där vårdnadshavare till barn med särskild begåvning ska få stöd i sitt föräldraskap. Vårdnadshavarna fick då ange svårigheter som de upplevde med att ha ett barn med särskild begåvning, och många uppgav då att de behövde hjälp med att bygga relation med skolan. Vårdnadshavarna beskrev att de upplevde både okunskap och ointresse hos skolan kring denna elevgrupp, och behövde stöd i att bemöta detta. Vårdnadshavarna ville även veta hur de och skolan kunde samarbeta för att skapa en god undervisningsmiljö för barnet (Morawska & Sanders, 2009).

Något som också anses viktigt för vårdnadshavare till barn med särskild begåvning, är barnens inställning och motivation till skolarbetet. Detta framkommer när Garn, Matthews och Jolly (2010) undersökte hur vårdnadshavare till barn med särskild begåvning resonerade kring barnens motivation gentemot skolan. Vårdnadshavarna beskrev hur de ansåg skolarbetet som meningslöst och saknade utmaningar, vilket bidrog till att barnen var omotiverade till att göra skolarbete. Vidare ansåg de att lärarna var oförmögna att tillgodose barnens behov i skolan och ansåg att de själva var experter angående vad som fungerade bäst för barnen. De ansåg bland annat att barnen bland annat fick för lätta hemuppgifter, vilket gjorde att de utmanade föreställningar om att läraren är den som anses veta vad barnen ska lära sig. När vårdnadshavarna ifrågasätter läraren, uppstod dessutom svårigheter för barnen att bygga en tillitsfull relation med läraren.

Ytterligare en studie kring vårdnadshavares relation till skolan, har genomförts i ett amerikanskt socio-ekonomiskt utsatt område. Koshy, Portman Smith och Brown (2014) har intervjuat 21 vårdnadshavare till särskilt begåvade elever i socio-ekonomiskt utsatta områden, där endast tre av vårdnadshavarna ansåg att de var kapabla att hjälpa till med skolarbetet. Många ansåg att de heller inte kunde vägleda sina barn i framtida utbildningsmöjligheter. Däremot ansåg de flesta av vårdnadshavarna att de stöttade barnen emotionellt. I denna studie saknas dock barnens perspektiv på vårdnadshavarnas möjlighet till att ge emotionellt stöd. En undersökning som synliggör barnens perspektiv är den kvantitativa undersökning genomförd av Persson (2010), som synliggör skolerfarenheter hos vuxna med en kognitiv förmåga högt över genomsnittet. Där ansåg 50 procent av respondenterna att de inte fick stöd hemifrån under skolgången. De ansåg att de inte blev förstådda, att vårdnadshavarna ansåg att det var mer viktigt att skolan fokuserade på elever som hade det svårt, att vissa vårdnadshavare kände sig hotade av barnet, samt att somliga hade mindre bra betyg vilket gjorde att vårdnadshavarna trodde de hade någon diagnos. Några tilläts visa sin begåvning hemma, men ombads vara tysta när familjen exempelvis var bortbjuden.

Ytterligare en genomförd studie om vårdnadshavares resonemang kring skolan, har genomförts av Campell och Verna (2007). Undersökningen redogör för vilka framgångsfaktorer i hemmet som dessa vårdnadshavare anser ligger till grund för höga skolresultat. Vårdnadshavarna beskrev att de hade målinriktad och omfattande kommunikation med skolan. De väntade inte på att skolan skickade hem informationsbrev, utan såg till att få information regelbundet om vad som skedde i skolan. Lärarna bör använda kunskap om hur hemmet bidrar till höga skolresultat, för att därmed upptäcka framgångsfaktorer för barn som lyckas i skolan, och därefter använda sig av den informationen i skolan. En del skolor i USA har anställt så kallade *Parent coordinators*, vars uppgift är att vara kontaktperson mellan skolor och hem. Enligt författarna kan dessa förbättra samarbetet mellan hem och skola. Latz och Adams (2011) beskriver även att lärare behöver utveckla förståelse för på vilket sätt vårdnadshavare från olika socio-ekonomiska bakgrunder väljer att samverka med skolan, samt vilka förutsättningar till engagemang i barnen skolgång som olika vårdnadshavare har möjlighet till.

3.3.2 Relationen mellan lärare och elev

En redogörelse av tio områden som bör förändras angående undervisningssituationen för elever med särskild begåvning i USA, har genomförts av Gagné (2007). Ett av områdena som anges är att lärare och andra yrkesverksamma i skolan bör besitta kunskap om att elever med särskild begåvning kan inneha olika förmågor och uttryckssätt. För att upptäcka fler elever med särskild begåvning, föreslår Gagné att skolor skapar tillfällen då eleverna får arbeta med områdena idrott, estetiska ämnen och särskilda intressen, vilket kan vara rymden eller schack. Lärarna observerar eleverna under dessa tillfällen och erbjuder därefter särskilda lärmiljöer för de elever som uppvisar en snabb inläring inom något av dessa områden där eleven får möjlighet att utveckla sina förmågor inom det särskilda området tillsammans med andra elever som uppvisar begåvning inom samma ämne. När eleverna har ett gemensamt intresse, kan elever från skilda årskurser arbeta tillsammans.

Ytterligare en strategi för att både upptäcka elever med särskild begåvning samt få vetskap om elevernas styrkor, är enligt Harradine, Coleman och Winn (2014) att läraren observerar och dokumenterar eleverna i olika kontexter, för att därmed få syn på hur eleverna lär sig, samt utveckla lärmiljön så elevernas styrkor får möjlighet att stimuleras. Författarna synliggör vidare att amerikanska lärare främst tenderar att identifiera amerikanska pojkar som särskilt begåvade, och mer sällan flickor samt pojkar med afro-amerikanskt samt latinamerikanskt ursprung. Denna marginalisering av elevgrupper kan undvikas om lärare systematiskt observerar och dokumenterar eleverna i olika situationer, samt får ökad kunskap om särskild begåvning. När lärarna som deltog i denna studie fick ökad kunskap kring att ett utåtagerande beteende hos elever kan orsakas av att eleven är understimulerad, upptäckte de även att fler elever som tidigare hade ansetts inneha beteendeproblem, i själva verket var särskilt begåvade.

Att elever med särskild begåvning påverkas av lärarens bemötande, skrivs även fram av Pettersson (2011). Studien synliggör att lärarens agerande påverkar även hur eleven ser på sig själv och sina matematiska förmågor. Elever som hittade på egna lösningar och tankesätt när de löste matematiska problem kunde både bli uppmuntrade av läraren, för att de resonerade på ett annorlunda sätt, alternativt tvingas att göra om och lösa uppgiften på det sätt som läraren föreskrev. Att behöva göra om uppgifter, beskriver Persson (2010) att flera av respondenterna som deltog i den studien, behövde göra under sin skolgång. 92 procent av respondenterna, uppgav att de hade mindre bra erfarenheter av sin skolgång. Förutom att bli bestraffade när de genomförde uppgifter för snabbt, beskrev de hur lärarna kände sig hotade av dessa elever, och kunde tvinga eleverna att hjälpa både klasskamrater och lärare, vilket innebar att det egna lärandet fick stå tillbaka. De uppgav också att de blev mobbade av andra elever.

Elever som har upplevt många misslyckanden i undervisningen samt har tvingats utstå negativa kommentarer om sin personlighet eller sitt kunnande, utvecklar ofta en negativ självbild och får sämre självkänsla. Dessutom blir de omotiverade till att arbeta i skolan. Detta beskriver Wery och Thomsson (2013) med utgångspunkt i tidigare genomförd motivationsforskning. Vidare beskriver de hur dessa elever kan börja dagdrömma, blir ofokuserade eller utåtagerande i skolan. Lärare kan påverka elevers inställning till skolarbete, genom att tro på eleven. Om eleven upplever att läraren tror att eleven har möjlighet att lyckas, ökar elevens motivation. Att även utforma arbetsuppgifter i skolan så uppgifterna har anknytning till verkligheten, beskrivs också som ett framgångsrikt koncept för att elevens motivation ska öka.

Att elevens relation till läraren har positiv inverkan på elevens undervisningssituation, synliggör även Johansson (2015), som i en fallstudie undersökt undervisningssituationen för tonåringar i behov av särskilt stöd. Studiens deltagare beskriver hur elevens relation till läraren kan påverka elevens inställning till skolarbete. En bra relation med läraren ökade trivseln i skolan för eleverna. Flera av eleverna som upplevde en otrygghet med lärare i hög grad tenderade att aktivt positionera sig som stöddiga. Avståndstagande från både skolarbete och skolans regler, kunde vara ett sätt att protestera mot lärares krav och förväntningar. Elevens vilja att arbeta med uppgifter påverkades av vilka sorters krav som eleven upplevde. Både krav som ansågs för höga, respektive för låga, gjorde att elevens vilja att arbeta påverkades negativt. Ytterligare en faktor som påverkade elevernas motivation, var huruvida läraren

hade förmåga att anpassa undervisningen till eleven. Dessutom hade elever som besatt en förmåga att smälta in i gruppen, mer svårt att synliggöra att de hade behov av särskilt stöd, även vad elever vars beteende avvek från resterande elevgruppen.

Lärares föreställningar kring begåvning påverkar också eleverna. Westling Allodi (2014) beskriver högpresterande elever ofta trivs bra i skolan. Lärarna anser inte att det förekommer svårigheter kring denna elevgrupp. Elever med särskild begåvning innehar dock potential, men är i behov av en miljö där dess förmågor får möjlighet att utvecklas. Denna elevgrupp är inte synonym med höga prestationer i skolan. Att lärares syn på begåvning påverkar eleverna synliggör även Mattson (2013), som i en intervju- och enkätstudie har undersökt hur lärare som undervisar elever med särskild begåvning i matematik ser på matematisk begåvning. Dessa lärare ansåg ofta att elever med matematisk begåvning är kreativa när de löser matematiska problem och har en vilja att lära sig. Dock är det av stor vikt att lärare inte enbart identifierar elever som uppvisar kreativitet och motivation som matematiskt begåvade, då det kan finnas elever med matematiska förmågor som inte är kreativa. Dessutom finns elever som inte är motiverade till att arbeta med den matematik som skolan arbetar med. Dessa elever underpresterar i skolan och uppvisar därmed ingen kreativitet. Därför är det av stor vikt att lärare utformar undervisningen så de även kan upptäcka dessa elever. Ytterligare en faktor som har inverkan på den undervisningen eleven får samt på relationen mellan lärare och begåvade elever, är enligt Pettersson (2011) att läraren har mycket kunskap i ämnet för att kunna utmana och stimulera elever med begåvning.

3.3.3 Acceleration och nivågruppering

Acceleration i undervisningen innebär vanligtvis att börja skolan tidigare, men kan också innebära att hoppa över årskurser (Neihart, 2007). När det gäller acceleration finns elevgrupper som marginaliseras. Detta påtalar McClarty (2015) i en genomförd studie som synliggör att den elevgrupp som hade störst möjlighet att få accelerera var högpresterande flickor från socioekonomiskt starka hem.

Det finns dock inga belägg för att elever som accelereras utvecklas bättre socialt och känslomässigt än de som inte accelereras. Utifrån genomförd forskning om acceleration, konstateras att acceleration bör finnas som en möjlighet för elever med särskild begåvning. Dock är inte alla elever lämpade att accelerera i undervisningen. En utvärdering för att konstatera elevens sociala färdighet, emotionella mognad samt motivationen, bör genomföras innan en elev får möjlighet att accelerera. Dock bör lärare ha vetskap om att elever som uppvisar låg motivation och negativa attityder gentemot skolan, ändå kan ha behov av att få utmaningar på en högre mer avancerad nivå, exempelvis i en högre årskurs (Neihart, 2007).

En studie som synliggör positiva effekter av acceleration, har genomförts i Australien på elever med en extremt hög begåvning. I studien deltog fem elever som samtliga hade genomfört en radikal acceleration, vilket innebar att de fick möjlighet att delta i undervisningen i tre årskurser över sin ordinarie undervisningsgrupp. Studiens resultat indikerar att radikal acceleration är såväl praktiskt som en effektiv respons på såväl intellektuella som psykosociala behov hos de extremt särskilt begåvade. I studien synliggjordes vidare inga tecken på sociala och emotionella problem i samband med accelerationen. En möjlig orsak till detta kan tänkas vara att all acceleration skett genom ett välplanerat och noggrant övervakat program. I studien studerades även 31 elever som hade fått accelerera en årskurs i skolan, alternativt hade stannat kvar i sin ordinarie undervisningsgrupp. Flera av dessa elever hade tappat den motivation och glädje inför att söka ny kunskap, som de hade när de var yngre (Gross, 1992). Även inom amerikansk forskning har det genomförts jämförande studier mellan elever med särskild begåvning som har fått accelerera i sin undervisning, och elever med särskild begåvning som inte har fått möjlighet till acceleration. McClarty (2015) fastslår i en sådan studie att de elever som blivit accelererade uppnår högre studieresultat än de elever som inte fått möjlighet att accelerera i gymnasiet och i college. Dock synliggjordes även att de elever som uppnådde bäst resultat var de som hade fått accelerera samt ta del av andra möjligheter till avancerade studier såsom deltaganden i utmanande akademiska program.

Det finns vissa aspekter som bör tas i beaktande gällande acceleration. Lewis (2002) påtalar att eleven inte är garanterad en undervisning av högre kvalitet enbart för att denne flyttar upp flera årskurser. En

acceleration kan möta elevens akademiska behov, men acceleration är inte lämpligt inom alla skolämnen. När exempelvis litteraturtolkningar ska genomföras, kan livserfarenhet behövas som ett yngre barn inte har uppnått. Den viktigaste faktorn att ta i beaktande angående elevens undervisningssituation är dock att alla elever med särskild begåvning är olika och därför finns inte en metod som möter behoven hos hela elevgruppen.

Ytterligare en problematisk faktor kring acceleration är vårdnadshavarnas påverkan på skolan. Gross (1992) synliggör att för elever som genomfört en radikal acceleration, var det mest vanligt förekommande att förslaget till att låta eleven accelerera, hade kommit från elevens vårdnadshavare. Även i den svenska kontexten påtalar Westling Allodi (2014) vårdnadshavarnas betydelse för att elever med särskild begåvning ska få anpassningar i undervisningen, då anpassningar ofta genomförs efter att vårdnadshavare har pressat skolan till att anpassa undervisningen. Även när skolor definierar elever som särskilt begåvade, beskriver Latz och Adams (2011) hur vårdnadshavares engagemang i barnens skolgång, kan påverka om lärare definierar en elev som en elev med särskild begåvning. Det sociala kapital som vårdnadshavare till elever från socio-ekonomiskt utsatta områden, innehar, kan minska möjligheten att en elev definieras som en elev med särskild begåvning.

Begreppet nivågruppering definieras som ett arrangemang som försöker placera elever med liknande nivå gällande sin förmåga tillsammans. Det finns olika slags grupperingar såsom grupperingar av elever från olika klasser samt grupperingar inom samma klass. Vidare kan nivågruppering ha olika effekter på den särskilt begåvade eleven socialt och emotionellt. För en del elever är det fördelaktigt, för en del är det neutralt och för några är det mindre fördelaktigt. Slutsatser gällande nivågrupperingar är att de bör utgå från de olika behov som finns hos eleverna. Då vissa elever upplever känslomässiga och sociala utmaningar i samband med denna kategorisering, bör nivågruppering inte anses vara en generell lösning för alla (Neihart, 2007).

3.3.4 En inkluderande undervisningsmiljö

I kontrast till nivågrupperingar och acceleration som rimligtvis kan sägas rymma ett visst mått av kategorisering står således förespråkare för en inkluderande lärmiljö, ett synsätt där kategoriseringar av eleven inte är det primära, utan undervisningsmiljön fokuseras. Stödinsatser som omnämns i den svenska skolkontexten skriver Pettersson (2011) om i sin avhandling, i vilken det framkommer att benämningen accelererande stödinsatser användes när några elever fick andra läromedel och problem att arbeta med under lektionstiden. Andra stödinsatser var att få arbeta själv med sin lärare vid något tillfälle i veckan, alternativt arbeta tillsammans med läraren och andra elever med fallenhet för matematik, detta benämndes då som berikade stödinsatser. Några elever blev även tilldelade en mentor som träffade eleven en gång i veckan. Det förekom även en blandning av dessa stödformer. Vilken sorts stöd eleven fick varierade även mellan lärare. Även vilka resurser skolan har, samt vilka prioriteringar skolledningen gör, påverkar vilka anpassningar som görs.

Begreppet inkludering innefattar således utgångspunkten att alla elever ska få undervisning på sin nivå i den ordinarie verksamheten. Huruvida den svenska skolan är en inkluderingskola ur detta perspektiv går dock att ifrågasätta. Lundqvist, Westling Allodi och Siljehag (2015) visar i sin longitudinella studie om barn i skolsvårigheter att skolan, i jämförelse med förskolan, tenderar att minska möjligheten till inkludering och att elever i högre grad lämnar den ordinarie undervisningen för att undervisas enskilt utanför klassrummet. Orsaker till detta ser författarna dels som att kunskapskraven ökar men även att lärarna kanske inte tror på idén om inkludering. Detta visade sig i studiens resultat genom att fler elever togs ut ur den ordinarie undervisningen ju längre upp i skolsystemet de kom. Studien synliggör att elever som plockas ut från den ordinarie verksamheten riskerar att missa gemensamma aktiviteter med sina kamrater. Dessa elever kunde behöva lämna klassrummet mitt under en lektion eller aktivitet, samt behöva återvända till den ordinarie undervisningen mitt under pågående moment. Även om denna undersökningen fokuserade elever som ansågs ha skolsvårigheter, kan strategin att erbjuda individuellt stöd även förekomma för elever med särskild begåvning. Pettersson (2011) beskriver att en stödinsats kan vara att eleven arbetar enskilt med läraren. Om detta innebär att eleven plockas ut från den ordinarie

verksamheten för egen undervisning kan detta således visa sig ha negativa konsekvenser för elevens sociala situation i skolan.

Med ett arbetssätt som visar förståelse för, tillåter och inkluderar olikheter och kunskap om elevers olikheter skulle rimligtvis elever inte behöva plockas ut ur ordinarie undervisningen. Ainscow, Dyson, Goldrick och West (2012) menar att lärarna måste ha förståelse för att elever lär på olika sätt och därmed behöver undervisa på olika sätt för att nå alla elever. Morningstar, Shogren, Lee och Born (2015) visar genom en analys av 65 klassrumsobservationer att i skolor där lärare tillåter elever att visa sina kunskaper på olika sätt och varierar sin undervisning, behöver färre elever lämna klassrummet. Således ledde detta till ökad inkludering. Lärarna behöver även kunskap om de elever de undervisar. Westling Allodi (2014) påvisar att ett inkluderande arbetssätt kräver kunskap om alla elever som ska inkluderas, så att alla får det stöd för deltagande och lärande som varje individ behöver. Författaren anser vidare att det i styrdokumentet finns ett behov att benämna särskilt begåvade elever, då skolan inte blir inkluderande om vissa elevgrupper ignoreras.

Ett inkluderande förhållningssätt, som utgår från miljöns anpassning till eleven istället för det omvända, kanske trots allt erbjuder större förståelse för elevers olikheter och möjliggör anpassningar för alla. Graham och Harwood (2011) presenterar ett synsätt som påvisar lärmiljöns betydelse för att eleverna ska nå sin fulla potential. Det innebär att sätta elevernas förmågor i centrum för undervisningen och reflektion om lärmiljön. Det är således miljön som ska förändras och inte eleven. Detta förbättrade elevernas resultat hos de skolor som deltog i den genomförda studien. Både elevernas kunskaper samt den sociala förmågan ökade då skolorna skapade bättre förutsättningar för eleverna att utveckla olika förmågor när skolorna genomförde förändringar i lärmiljön.

3.3.5 Teoretiskt perspektiv

Studien utgår från Bronfenbrenners *bio-ekologiska systemteori*. Bronfenbrenner (1979) skapade den *ekologiska systemteori* för att synliggöra faktorer som påverkar barnets utveckling. Enligt denna teori lever och påverkas eleven med särskild begåvning i en miljö bestående av system på olika nivåer. På den första nivån finns *mikrosystemen*, som kan vara individens miljö hemma och i skolan. Dessa mikrosystem samspelar med varandra och skapar *mesosystem*. På den tredje nivån finns *exosystemet*, som påverkar eleven även om detta system inte verkar i barnets direkta miljö. Skolans styrdokument, exempelvis Skollagen och läroplanen är exempel på exosystem. På den avslutande nivån finns *makrosystemet*; den samhälleliga- och kulturella kontext som individen befinner sig i (ibid).

Bronfenbrenner (2005) döpte senare om sin ekologiska systemteori till *bio-ekologisk systemteori*, för att påtala ytterligare två systems betydelse för barnets utveckling. Barnet påverkas även av ett *biosystem*, vilket innebär de gener som individen föds med, samt av *kronosystemet*, som innebär den tid då individen lever och verkar. *Biosystemet* används dock inte när resultatet av denna studie analyseras, då det inte undersöks i denna studie.

4. Metod

Syftet med studien är att synliggöra vårdnadshavarnas upplevelser kring undervisningssituationen för barn med särskild begåvning. Utifrån studiens syfte har därför en hermeneutisk kunskapssyn valts. Detta då hermeneutiken enligt Westlund (2015) är en lämplig metodansats att använda när upplevelser kring ett fenomen synliggörs, då hermeneutiken innebär att försöka förstå och tolka intervjupersonernas egna upplevelser av ett fenomenets betydelse och innebörd. Oftast inom hermeneutik är det texter som tolkas, vilket kan vara litteratur samt utskrift från intervjuer. I denna studie tolkas utskrift av genomförda intervjuer.

Kvalitativa intervjuer har använts för att synliggöra vårdnadshavarnas upplevelser. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver att intervju är en lämplig metod för att upptäcka individers förståelse och upplevelse av ett fenomen. Vidare är syftet med en kvalitativ intervju att förstå den intervjuades erfarenhetsvärld. Widerberg (2002) menar att i en kvalitativ intervju används det unika mötet som sker mellan forskare och intervjuperson. I en kvalitativ intervju blir samtalen olika, då varje samtal är unikt.

Intervjuerna som genomförs i studien är halvstrukturerade då det har funnits en intervjuguide som har innehållit frågeområden med förslag till frågor (Kvale & Brinkmann, 2014). Det har då även funnits möjlighet att ställa följdfrågor detta för att möjliggöra för intervjupersonerna att tala fritt. Widerberg (2002) menar att standardiserade och strukturerade intervjuer, som genomförs på samma sätt för alla intervjupersoner, inte är kvalitativa intervjuer. I en kvalitativ intervju följer forskaren upp de uttalanden intervjupersonen gör.

Inom hermeneutik tolkas insamlad empiri med ett öppet sinne, för att minska risken att delar av resultatet negligeras på grund av att forskaren har skapat en bild av vad den genomförda undersökningen kommer resultera i. Det är även av stor vikt att vara medveten om den förförståelsen som forskaren har om ämnet, när hermeneutiska studier genomförs (Westlund, 2015). Därför redovisas förförståelsen under rubriken *reflexivitet*.

Analysen av intervjun kommer att ske utifrån en induktiv ansats. Enligt Fejes och Thornberg (2015) ger en induktiv ansats möjlighet att dra slutsatser utifrån många enskilda fall. Vidare beskriver Lind (2014) att användning av teori är nedtonad och har mindre betydelse för forskningsarbetet i en induktiv ansats. Då studien har en hermeneutisk kunskapssyn, där det ska finnas en öppenhet när den insamlade empirin analyseras, används därför en induktiv ansats.

4.1 Deltagare

Studiens deltagare är alla vårdnadshavare till barn med särskild begåvning. Majoriteten av barnen ingår i samma nätverk för barn med särskild begåvning. Antalet vårdnadshavare som deltagit i studien är åtta stycken. Ett brev publicerades under försommaren på nätverkets hemsida (se bilaga 1). Den tidiga kontakten togs i syfte att ta reda på om det fanns intervjupersoner som var villiga att ställa upp att bli intervjuade, då studien skulle bli svår att genomföra om det inte fanns intervjupersoner som visade intresse. Om intresse fanns bland vårdnadshavare fanns således möjligheten att fortsätta. Intresse anmäldes av 14 vårdnadshavare, som svarade att de var intresserade att delta i studien. Försök gjordes även att få kontakt med vårdnadshavare genom en specialpedagog. Dock skedde ingen återkoppling från specialpedagogen, varpå kontaktförsöken avbröts.

4.2 Urval

Av de 14 intresserade vårdnadshavarna gjordes ett urval då studiens omfattning avgjorde antalet deltagare. Kontakt togs med 12 vårdnadshavare för att boka intervju (se bilaga 2). Av de vårdnadshavare som inte kontaktades var det en som hade uppgett att denne endast hade möjlighet att bli intervjuad över telefon, och den andra hade uppgett sig vara vårdnadshavare till en vuxen. De som kontaktades hade alla barn i grundskolan. Av de 12 vårdnadshavarna som kontaktades genomfördes sex intervjuer. I de fall där intervjuer inte blev av berodde det på att de tillfrågade vårdnadshavarna inte hade möjlighet att delta på grund av tidsbrist. I de övriga fallen besvarade de tillfrågade vårdnadshavarna inte våra förfrågningar. Ytterligare en vårdnadshavare kontaktades genom personliga kontakter, då studien gärna skulle innehålla ett större underlag än sex intervjuer. Det är således sex vårdnadshavare som kontaktats via ett nätverk för barn med särskild begåvning och ytterligare en genom personliga kontakter. Dessutom

genomfördes en pilotintervju, som sedermera kom att ingå i studien. Sammantaget ger detta ett intervjuunderlag om åtta vårdnadshavare.

All kontakt skedde via mail. Mailkontakten behandlade frågor såsom bokning av dag, tid och plats för intervjun. Intervjupersonerna ombads att komma med egna förslag på dag, tid och plats. Detta för att göra det så bekvämt som möjligt för intervjupersonerna. Intervjupersonerna föreslog olika platser. Två personer ville att intervjun skulle genomföras i intervjupersonernas hem och resterande valde offentliga platser. För oss som intervjuare var det en fördel att intervjuerna genomfördes på platser där intervjupersonens hade möjlighet att prata ostört och utifrån sina egna tankar, samt att det inte skulle vara så mycket ljud att intervjun inte hördes under inspelningen som genomfördes. Samtliga platser uppfyllde dessa kriterier. Intervjupersonen fick i god tid ta del av en samtyckesblankett via mail, (se bilaga 4). Att de fick ta del av denna blankett en tid före intervjun, gjorde att intervjupersonerna i lugn och ro hade möjlighet att läsa igenom blanketten, och inte behövde göra en snabb genomläsning när vi satt framför dem, redo att påbörja intervjun. Intervjupersonerna blev även informerade om att intervjuerna skulle spelas in och transkriberas samt att det som sagts kan förekomma som citat i den färdiga studien. De har också blivit informerade om att allt material kommer behandlas konfidentiellt. En av intervjupersonerna ville gärna läsa igenom frågeområdena i förväg, och fick då ta del av frågeområdena via mail.

4.3 Genomförande

Studien ägde rum under hösten och vintern år 2018. Intervjuerna genomfördes under tre veckor i oktober månad. Intervjuerna har genomförts utifrån en intervjuguide med frågeområden som tar sin utgångspunkt i studiens syfte. (Se bilaga 3) Intervjuguiden provades i en pilotintervju. Personen som tillfrågades att delta i pilotintervjun är vårdnadshavare till ett barn med särskild begåvning, men är inte medlem i samma nätverk som övriga vårdnadshavare. Personen som tillfrågades att medverka, föreslog att vi istället skulle tillfråga dennes partner, tillika barnets andra vårdnadshavare, om vederbörande ville delta i intervjun. Vi valde att göra så, för att resultatet av intervjun inte skulle påverkas av att intervjuare och intervjuperson kände varandra sedan tidigare. När intervjupersonen som skulle delta i pilotintervjun accepterat deltagande togs direktkontakt via mail och samtyckesblankett vidarebefordrades. Pilotintervjun genomfördes i intervjupersonens hem. Under pilotintervjun visade det sig att intervjuguiden var utformad så studiens syfte och frågeställningar besvarades, är den intervjun inkluderad i den insamlade empirin. När alla intervjuer var genomförda konstaterades att totalt 15 barn med särskild begåvning var omnämnda i det insamlade intervjumaterialet. Detta då flera av vårdnadshavarna berättade om fler än ett barn.

I denna studie genomfördes samtliga intervjuer av två personer. Widerberg (2002) beskriver att två intervjuare kan turas om att ställa frågor, samt att det går att diskutera intervjun med varandra i efterhand. Dessutom kan det innebära större trygghet för en osäker intervjuare att inte vara ensam, samt att det går att hjälpas åt om missöden inträffar. Vid en av de genomförda intervjuerna kände en intervjuare informanten. Av den anledningen genomfördes intervjun av den andra intervjupersonen, för att inte den personliga relationen skulle inverka på resultatet av intervjun.

Det fanns ingen förutbestämd ordning angående vilken intervjuare som skulle ställa vilken fråga. Detta för att utgå från det intervjupersonen berättade, och inte ställa frågor utifrån någon tidigare bestämd ordning. Intervjuguiden fanns med under varje genomförd intervju, och vi såg till att alla frågeområden täcktes in. När alla åtta intervjuer var genomförda, kunde vi känna att båda varit lika delaktiga i genomförandet av intervjuerna. Alla åtta intervjuer spelades in med hjälp av digitala verktyg för ljudupptagning. För att säkerställa att inga tekniska missöden skulle ske, spelades intervjuerna in av båda intervjuarna. Detta för att förhindra att intervjumaterial skulle försvinna om någon ljudupptagare skulle komma bort eller inte ha fungerat under intervjun. För att fullt ut ha möjlighet att fokusera på intervjupersonens utsagor, fördes inga anteckningar för hand, utan enbart ljudupptagning skedde.

Det finns inget fastställt angående hur många intervjuer som ska genomföras i en intervjustudie. Detta styrs av studiens syfte. I studier där kvalitativa intervjuer används tenderar antalet intervjuer oftast att bli för många, vilket skapar svårigheter att göra ingående tolkningar på grund av materialets omfattning. Det är då mer fördelaktigt att genomföra färre intervjuer, men istället lägga mer tid på förberedelser och analys (Kvale & Brinkmann, 2014). Intervjuerna förbereddes väl genom att utforma en intervjuguide utifrån studiens syfte och frågeställningar. För att få en tydlig bild av det studien avsåg att undersöka, ansågs åtta intervjuer vara tillräckligt. Efter åtta genomförda intervjuer var materialet så väl omfångsrikt att vårdnadshavarnas upplevelser kunde synliggöras. Därefter ägnades tiden åt att analysera de genomförda intervjuerna ingående, istället för att söka upp fler intervjupersoner.

4.4 Analys

4.4.1 Transkribering

När alla intervjuer var genomförda, transkriberades varje enskild intervju ordagrant. Efter varje transkribering följde en genomläsning av varje enskild intervju. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) är det inte alltid nödvändigt att skriva ut intervjuerna, utan forskaren kan istället välja att plocka ut enskilda citat ur intervjuerna att använda sig av. Fördelen med att skriva ut intervjuerna, är dock att det kan underlätta när forskaren ska skapa sig en överblick över innehållet i sitt material om intervjun finns nedskrivna på papper. Om flera personer skriver ut intervjuer är det av stor vikt att de använder sig av samma tillvägagångssätt när transkriberingen genomförs. I denna studie skrevs alla intervjuer ut, då det underlättade när en överblick av materialet skulle göras. Då det dessutom var två personer som tillsammans skulle analysera den insamlade empirin, underlättades samarbetet av att det fanns utskrift av att diskutera kring. Då ljudinspelningarna av de åtta genomförda intervjuerna skulle transkriberas, delades materialet upp. En tydlig strategi utarbetades för hur transkriberingarna skulle genomföras samt om huruvida känslouttryck och pauser skulle skrivas ut, då alla intervjuer skulle transkriberas på samma sätt. Då syftet med studien är att undersöka vårdnadshavarens upplevelser av undervisningssituationen för dess barn med särskild begåvning, skrev även starka känslouttryck ut, då upplevelser även kan uttryckas med hjälp av känslor som ilska, glädje och sorg.

I transkriberingarna angavs också hur intervjufrågorna ställdes, för att undersöka om sättet frågan ställdes på, hade inverkan på intervjupersonens svar. Dessutom markerades ord som betonades särskilt starkt. Namn på personer och platser som förekom under intervjuerna, benämndes med fingerade namn i transkriberingarna, så att deltagarnas konfidentialitet kunde garanteras även där. Både de inspelade intervjuerna samt de färdiga transkriberingarna sparades i en internetbaserad tjänst, som kräver inloggningsuppgifter. Detta för att materialet inte skulle försvinna om någon dator där det transkriberade dokumentet var placerat, hade råkat gå sönder eller bli stulen. Dessutom blev materialet mer svårtillgängligt för att någon utomstående skulle komma över det. När arbetet med denna studie slutfördes, raderades både ljudinspelningar samt transkriptioner.

4.4.2 Tematisering

Tematisk analys används ofta när kvalitativa analyser genomförs. *Tematisk analys* innebär att hitta mönster i en större mängd insamlad empiri. Forskaren måste ange vilka teoretiska glasögon denne ser på världen med. En tematisk analys kan redovisa både det som framkommer konkret och sådant som finns mer under ytan. Denna analysmetod är användbar för den som är ovan vid att analysera empiri, då tematisering ligger till grund för andra tillvägagångssätt som har utvecklats för att genomföra analyser. När insamlad empiri ska tematiseras bör forskaren följa en process i flera steg för att genomföra en tematisk analys. Forskaren börjar med att transkribera den insamlade empirin, och kodar sedan allt material i grupper. Utifrån dessa koder skapas olika teman. Denna tematisering utvärderas sedan, genom att undersöka om nya teman behöver skapas och huruvida alla koder finns organiserade under lämpligt tema. Därefter namnges varje tema och eventuella underkategorier skapas. Alla teman

ska kunna relateras till undersökningens syfte och frågeställningar. Vanliga felkällor som kan finnas när en tematisering genomförs är att forskaren styrs omedvetet utifrån undersökningens frågeställningar när denne skapar teman, och inte läser materialet med ett öppet sinne. Dessutom finns risk att vissa teman inte är tillräckligt genomarbetade, alternativt inte är underbyggda av tillräckligt med empiri, samt att det finns insamlad empiri som inte blir synliggjord i tematiseringen (Braun & Clarke, 2006). För att undvika att omedvetet påverkas av studiens frågeställningar när tematiseringen genomfördes, redogjorde vi vår förförståelse av ämnet innan den tematiska analysen påbörjades. Dessutom fanns stor medvetenhet kring att den insamlade empirin skulle studeras utan förutbestämda tankar när genomläsning av insamlat material skedde.

För att genomföra en tematisk analys utifrån studiens syfte och frågeställningar samt synliggöra den insamlade empirin, skedde flera genomläsningar av allt transkriberat material. Därefter färgkodade båda forskarna var för sig de transkriberade intervjuerna utifrån lämpliga teman, som alla berörde vårdnadshavarnas tankar och upplevelser kring undervisningssituationen för barn med särskild begåvning. Även uttalanden som väckte starka känslor noterades, då Westlund (2015) anger att uttalanden som väcker starka känslor är viktiga att forskaren tar i beaktande. När all empiri hade grupperats, diskuterade vi tillsammans fram lämpliga teman och läste därefter igenom allt material återigen, för att synliggöra att inget relevant tema hade fallit bort, eller att empiri som hörde hemma under ett specifikt tema saknades. Därefter namngavs alla teman. Två teman som hade flera gemensamma nämnare, slogs även samman till ett tema.

4.5 Validitet

Validitet inom en kvalitativ studie innebär att studien undersöker det som avses. Validitet används främst inom kvantitativa undersökningar, men förekommer även bland forskare som genomför kvalitativa studier. Validiteten hos en studie där intervjuer har använts som insamlingsteknik, kan ifrågasättas då forskaren aldrig med säkerhet kan veta att denne har tolkat intervjupersonen helt korrekt, samt att intervjupersonen kan välja att undanhålla information för forskaren, vilket gör att forskaren inte med säkerhet får veta hur något verkligen är (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta har det funnit medvetenhet om under studiens gång. Studiens validitet har ökat då syfte och frågeställningar har använts som utgångspunkt när resultatet har tematiserats och analyserats, samt när metodansatsen har valts.

4.6 Reliabilitet

Reliabilitet innebär graden av tillförlitlighet i forskningsresultat. Reliabiliteten vid intervjustudier kan ifrågasättas, då intervjupersonen kan välja att beskriva olika aspekter för olika forskare (Kvale & Brinkmann, 2014). I denna studie besvaras hur de åtta intervjupersonerna har upplevt undervisningssituationen för dess barn med särskild begåvning. Då intervjupersonerna är bosatta i olika kommuner och har sina barn i olika skolor, är urvalet representativt för vårdnadshavare till barn med särskild begåvning. Dock går det med säkerhet inte att veta att en studie där andra vårdnadshavare till barn med särskild begåvning deltar, ger samma resultat. Intervjupersonen kan även ha ändrat åsikt kring ämnet om en intervju genomförs vid ett senare tillfälle. Genom att låta intervjupersonerna ta del av studies resultatdel, innan studien hade färdigställts, för att få möjlighet att ändra sina utsagor om de ville det, har de haft möjlighet att påtala om de hade ändrat åsikt i något av sina resonemang. Ingen av vårdnadshavarna hade dock ändrat uppfattning. Ingen ville heller dra tillbaka sina utsagor.

4.7 Trovärdighet

Trovärdighet i kvalitativ forskning innebär att studiens resultat är underbyggda av den insamlade empirin samt presenteras på ett tydligt sätt (Lind, 2014). För att säkerställa detta har empirin studerats grundligt, utan några förutfattade meningar om vad resultatet kan bli. Forskarna har studerat empirin enskilt och därefter jämfört sina resultat för att sedan skapa teman. Detta för att inte påverkas av varandra. Inom hermeneutiska studier bör forskaren enligt (Westlund, 2015) vara öppen när denne analyserar sin empiri, samt redovisa sin förståelse för ämnet, så läsaren har möjlighet att se om forskaren har påverkats av denna. Detta har genomförts i studien.

4.8 Reflexivitet

Hermeneutik handlar om att tolka och förstå upplevelser. Därmed behöver egna övertygelser, fördomar och förutfattade meningar redovisas, då forskningsresultat kan påverkas på ett mer eller mindre medvetet sätt av detta. För att tydliggöra vilka ingångsvärden som ligger till grund för tolkningarna bör författarens förståelse av ämnet redovisas (Westlund, 2015) Inför den här studiens genomförande fanns ingen bredare kunskap eller personlig erfarenhet av särskild begåvning. Detta trots en gemensam mångårig yrkeserfarenhet. Intresset för ämnet väcktes genom berättelser från barn med särskild begåvning samt vårdnadshavare. De delgav sina upplevelser genom podcasts, radioprogram och personliga möten. En röd tråd genom dessa berättelser tycktes vara mindre positiva upplevelser av skolgången. Dessa berättelser kan givetvis ha påverkat tolkningen av det framkomna materialet i studien då de bidragit till en något negativ bild av den svenska skolans förmåga att hantera särskilt begåvade elever. Men naturligtvis fanns insikten i att intervjupersonerna skulle kunna ge en mer positiv bild av undervisningssituationen för barn med särskild begåvning, än den som framkommit i exempelvis podcasts. Det fanns nästintill en förhoppning om att så skulle ske. Därtill finns en gemensam mångårig erfarenhet av förskola och skola och i detta en viss lojalitet med de aktörer som arbetar i dessa organisationer. Kanske har denna något negativa förståelse och tidigare yrkeserfarenhet påverkat hur intervjuerna utvecklades.

I en intervjusituation kan den som intervjuar ses som medskapare av den berättelse som växer fram. Detta leder i sin tur fram till att intervjuarens person har betydelse för hur intervjun fortskrider då intervjuaren kan ha bidragit med egna åsikter, bett om vissa förtydliganden eller om intervjuaren har hållit sig till de förbestämda frågorna (Jepson Wigg, 2015). I den här studien har intervjuerna genomförts av två personer. Intervjuerna har genomförts utifrån en intervjuguide, men möjligheten att ställa följdfrågor och be om förtydliganden har funnits och har så gjorts. Dessa följdfrågor och förtydliganden skulle då möjligen kunna haft inverkan på resultatet då dessa kan ha varit påverkade av intervjuarnas tidigare erfarenheter.

Reflexivitet innebär således att kunna påvisa en medvetenhet över de omständigheter som omringat studien och dess konsekvenser samt en medvetenhet om att en berättelse kan förändras (Jepson Wigg, 2015). Utifrån detta finns således medvetenheten att den här studiens framkomna resultat ska ses i den kontext som rådde under intervjun och att det i en annan kontext, till exempel med en annan intervjuare som ställt andra frågor och tolkat resultatet på ett annat sätt, hade utgången möjligen blivit en annan. Dock ska det framhållas att de upplevelser som har framkommit under intervjuerna i sig förmodligen inte hade ändrats eftersom det som berättades var faktiska händelser och dessa händelser kan i sig rimligtvis inte ändras beroende på vem som intervjuar. Även Kvale och Brinkmann (2014) talar om reflexivitet såsom *reflexiv objektivitet* och visar på vikten av att reflektera över det egna bidraget till studien samt försöka se till ofrånkomliga fördomar och sträva efter känslighet rörande dessa. Det egna bidraget i de här studien kan således sägas ha varit att kunskapen gällande särskild begåvning varit begränsad och ingen personlig koppling finns. Däremot borde en gemensam erfarenhet som yrkesverksam inom förskola och skola kunna tänkas vilja försvara de aktörer som verkar där. I studiens framkomna material blir denna hållning dock svår då berättelserna varit så starka.

5. Forskningsetiska aspekter

5.1 Etik

En intervjuare bör alltid vara medveten om att intervjuer tenderar att skapa en intim och öppen situation, där risken finns att intervjupersonerna avslöjar något som de senare ångrar. Vidare bör intervjuaren även vara medveten om de skillnader som finns mellan muntligt och skriftligt språk. Detta då intervjupersoner kan reagera negativt när de får läsa uttalanden de har gjort muntligt i skrift, och uppleva att de inte har blivit förstådda (Kvale & Brinkmann, 2014). Av den anledningen kontaktades alla deltagande vårdnadshavare när resultatdelen hade färdigställts (se bilaga 5). De fick då möjlighet att se över citat och tolkningar som gjorts. De ombads återkomma om de ansåg att deras identitet skulle kunna röjas genom citaten och om de ansåg att det vi skrev om deras barn blev för starkt i skrift. Två vårdnadshavare återkom med respons och denna respons togs i beaktande. I det ena fallet visade det sig att ett faktafel detekterats och i det andra fallet ansåg vårdnadshavaren att ett citat kunde förtydligas. Detta gjordes för att säkerställa att intervjupersonerna blev uppfattade på ett korrekt sätt. Denscombe (2016) beskriver att det är en kontroll av att den insamlade empirin är korrekt, när intervjupersonerna får möjlighet att kontrollera en utskrift av det de har sagt.

Deltagarna i studien har barn som är medlemmar i olika nätverk för barn med särskild begåvning. Inför studien har inte några dokument som styrker barnens särskilda begåvning begärts ut från vårdnadshavare, då detta inte kan anses vara etiskt försvarbart. Vårdnadshavarnas uppgifter har heller inte haft anledning att ifrågasättas. Studiens syfte har tydligt kommunicerats till vårdnadshavarna och under studiens genomförande har det förekommit stor noggrannhet att undersöka det vi angett till vårdnadshavarna.

Etiska riktlinjer bör behandlas som problemområden som finns närvarande under hela forskningsprocessen, vilket enligt Kvale och Brinkmann (2014) beror på att forskningsetik inte kan figurera som något som forskaren kan bocka av efter hand, utan forskaren bör ständigt reflektera kring de etiska överväganden som uppkommer i studien. Innan intervjun genomförs bör intervjuaren beskriva syftet med undersökningen, så intervjupersonen är informerad om detta. Intervjuaren kan även avvakta med att ange undersökningens syfte, om denne vill att intervjupersonen pratar ännu mer fritt. Dock måste syftet avslöjas efter att intervjun har genomförts. Syftet angavs redan när intervjupersoner söktes till studien, vilket gör att intervjupersonerna har fullständig information om vad studien avser undersöka. Detta för att även undvika att någon upplever att det har funnits någon dold agenda med intervjun.

Det är av stor vikt att bedöma konsekvenserna som kan uppstå vid en kvalitativ studies genomförande. Dels kan det uppstå konsekvenser för den enskilda deltagaren som kan må dåligt av deltagandet. Dels innebär konsekvenserna också att studiens resultat kan bidra till ökad kunskap i samhället kring det som undersöks (Kvale & Brinkmann, 2014; Denscombe, 2016). Vid denna studies genomförande, var vi medvetna om att det kunde uppstå starka känslor som glädje, ilska och sorg, hos vårdnadshavarna när de berättade om undervisningssituationen för barn med särskild begåvning. Med hänsyn till detta, hade inte specifika frågor utarbetats i förväg, utan enbart frågeområden. Detta för att intervjupersonen inte skulle pressas in i en för denne obekvämt situation, då intervjuarna inte tagit hänsyn till intervjupersonens mående, utan ställt frågor i en förutbestämd ordning, vilket kunde leda till att intervjupersonen skulle känna sig tvingad att svara på något som upplevdes som obekvämt. Detta för att fördelar för samhället som studiens resultat kan innebära, vilket i det här fallet är ökad kunskap om undervisningssituationen för elever med särskild begåvning, aldrig fick prioriteras framför intervjupersonernas mående. Med hjälp av frågeområden, fick intervjupersonen själv möjlighet att välja vilken väg som intervjun skulle ta. Med hjälp av intervjuguiden kunde mentala noteringar genomföras över att alla frågeområden täcktes in under intervjun. Förhoppningen med studien är att dessa vårdnadshavare ska uppleva att bli lyssnade till, samt att de får möjlighet att sprida sina värdefulla upplevelser kring ämnet särskild begåvning.

5.2 Forskningsetiska aspekter

Under hela studiens genomförande, har Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska aspekter efterföljts. *Informationstyckeskrevet* har följts genom att intervjupersonerna har informerats om studiens syfte. De har även informerats om att deltagandet är frivilligt, samt att de när som helst kan avbryta sin medverkan i studien. *Konfidentialitetskravet* har inneburit att intervjupersonernas identitet inte kommer avslöjas. Detta innebär även att inga uppgifter som kan härledas till intervjupersonerna, exempelvis namn på personer och skolor, kommer anges. Inte heller vid genomförd transkribering och i dokument har namn på personer eller skolor angetts. Vårdnadshavarna anges i studien med bokstäverna A till och med H. Barnens namn har bytts ut mot bokstaven X. Den tredje forskningsetiska principen; *Samtyckeskrevet* har följts genom att intervjupersonerna skriftligen har gett sitt samtycke till att delta i studien, vilket innebär att de har godkänt sin medverkan. Resultatet som framkommer i studien kommer inte nyttjas i andra vetenskapliga- eller kommersiella syften.

6. Resultat

Tabellen anger det antal barn vars undervisningssituation som varje vårdnadshavare har beskrivit under de genomförda intervjuerna. I två fall har vårdnadshavarna fler barn, vars undervisningssituation dock inte diskuterades under intervjuerna. I det ena fallet upplevde inte vårdnadshavaren att syskonet var särskilt begåvat. I det andra fallet omnämndes inte syskonet förrän intervjun var slutförd. I de fall där vårdnadshavarna beskrev undervisningssituationen för fler än ett av sina barn, var det ofta ett av barnen som omnämndes mer frekvent. I tabellen anges även hur många skolor som varje enskild vårdnadshavares barn har varit elev i, det vill säga hur många skolor som varje enskild vårdnadshavare har erfarenhet av. Alla barn som omnämns är för tillfället elever i grundskolan, förutom ett barn som går på gymnasiet. I studien beskrivs inte undervisningssituationen i förskolan eller fritidshem.

Vårdnadshavare	Antal barn med särskild begåvning	Antal grundskolor
A	1	1
B	2	2
C	3	4
D	2	2
E	1	3
F	2	1
G	2	2
H	2	3

Resultatet redovisas genom fyra teman; *vårdnadshavarnas relation med en tudelad skola, undervisningens och relationens betydelse, lärmiljö* samt *understimulans*.

6.1 Vårdnadshavarnas relation med en tudelad skola

I resultatet framkommer att vårdnadshavarna har blivit bemötta på olika sätt av skolorna som dess barn med särskild begåvning har gått i. Det finns således positiva och mindre positiva upplevelser från skolans bemötande, men det finns också en upplevelse av att skolan saknar kunskap kring särskild begåvning. De positiva upplevelserna grundade sig i vårdnadshavarnas upplevelser av att ha blivit lyssnade till och att skolan faktiskt försökt hitta lösningar. Dock synliggjordes att det ofta var enskilda individer bland de yrkesverksamma på skolan som hade kunskap om särskilt begåvning, eller arbetade för att hjälpa barnet. Det fanns sällan ett utarbetat arbetssätt hos alla som arbetade i skolan kring hur elever med särskild begåvning skulle bemötas. Detta skapade en rädsla hos vårdnadshavarna för att de få vuxna på skolan som fungerade med barnet skulle välja att byta arbetsplats, och att barnet då inte längre skulle få någon hjälp.

Fantastisk rektor och mentor som sliter som djur för min X, de inte bara lyssnar utan vi har en dialog.
(Vårdnadshavare F)

Min rädsla är ju hela tiden att de som kämpar för mitt barn inte orkar för då har man ingen och vi har inte så många kvar.
(Vårdnadshavare F)

Det förekom även upplevelser av mindre positivt bemötande från skolan som innefattar misstänksamhet och dessutom en viss upplevelse av ignorans från skolans sida, då skolorna många gånger inte besvarade vårdnadshavares kontaktförsök. Det förekom även okunskap kring särskild begåvning, då vårdnadshavarna hade mött både lärare och rektorer som inte känner till särskild begåvning, alternativt ansåg att dessa elever automatiskt också är högpresterande i sitt skolarbete. Dessutom finns upplevelsen av att skolan vill bli av med dessa barn. I bemötandet från skolan ryms även upplevelsen av att skolan inte gör något för att förbättra barnens undervisningssituation

Provocerande när man sitter i samtal i möte kring ditt barn och den här människan tror inte på vad jag säger kring svårigheter. [...] nej, de tror fortfarande inte, men alltså de vet inte vad särbegåvning är. De tror inte att det finns.
(Vårdnadshavare D)

Jag har skrivit en jävla massa mail där folk inte kan svara, de har ingen aning.
(Vårdnadshavare B)

Det var faktiskt så att skolan sa att de inte ville ha kvar X som elev. [...] har ni funderat på att X ska gå i en skola för särbegåvade elever och då höll jag på och dö, för det finns ju inga sådana skolor.
(Vårdnadshavare H)

6.2 Undervisningens och relationens betydelse

Elever som har varit placerade i den ordinarie klassrumsundervisningen, har i vissa fall erbjudits ett alternativt undervisningsmaterial som de har fått arbeta med enskilt. Detta material kan exempelvis ha inneburit en matematikbok för högre årskurser, alternativt att få göra ett eget projektarbete. Dock har eleverna fått arbeta med detta material enskilt, utan att få någon undervisning av läraren. Flera av vårdnadshavarna beskrev hur eleverna var i behov av att få undervisning och handledning i hur de kunde arbeta med det mer avancerade materialet, då eleverna kan behöva få något förklarat för sig. Flera av vårdnadshavarna beskriver vidare hur de också har påpekat för skolan att eleverna kan behöva stöd i studieteknik, då de tidigare inte har behövt anstränga sig i skolarbetet när de har förstått det läraren säger direkt, alternativt redan har kunnat det som läraren lär ut sedan tre år tillbaka. Vårdnadshavarna beskrev vidare hur barnen med särskild begåvning hade behov av att få diskutera olika ämnen med andra som befinner sig på samma kognitiva nivå. Detta innebär att det inte är tillräckligt att få arbeta i en mer avancerad bok, utan att en elev med särskild begåvning istället skulle behöva få undervisning av lärare.

Huruvida eleven fick möjlighet att arbeta med mer avancerat material, varierade även mellan lärare som arbetade på samma skola. Vårdnadshavare som hade flera barn med särskild begåvning på samma skola men där barnen hade olika lärare, beskrev hur det ena barnet fick utmaningar och stimulering på sin nivå, medan det andra barnet inte fick några sådana möjligheter överhuvudtaget. När barnen inte fick några möjligheter till stimulans överhuvudtaget, kunde en del vårdnadshavare inte förstå varför eleven var tvungen att sitta och lyssna på något som denne redan kunde sedan flera år tillbaka, istället för att få möjlighet att arbeta med något annat under tiden.

X fick sjuans mattebok att jobba i, men utan handledning. Och det sa vi på nåt möte, att X har förmågan att lära sig, men hen är inte savant. X är inte född med. Men om man går igenom med X, så fattar hen snabbt och hen kan sen. Men X behöver ju också undervisning.
(Vårdnadshavare E)

Jag tänker faktiskt inte säga till mitt barn att när de sitter och har högläsning i långsam takt i en bok du redan har läst, och då menar jag läst själv som sexåring, så får du inte läsa något annat, eller göra någonting annat, som att läsa dina Kalle Anka tidningar, som du har tagit med och bryr dig om, och faktiskt kan sitta still med om du får läsa, utan du måste sitta still och tyst och lyssna trots att du redan vet allting.
(Vårdnadshavare B)

Något som genomsyrade beskrivningarna av de lärare som hade haft en god relation med både barnet och vårdnadshavarna, var att läraren hade lärt känna eleven och dennes personlighet. Flera av lärarna saknade kunskap om särskild begåvning, men hade då frågat eleven på vilket sätt denne ville arbeta och lära sig. Även andra yrkesverksamma inom skolan, kunde också etablera en god relation med eleven, genom att lära känna eleven och bygga undervisningen utifrån elevens styrkor. I flera fall nämndes specialpedagoger, skolpsykolog, en elevassistent, rektor samt biträdande rektor, som viktiga nyckelpersoner för att få eleven att känna sig sedd och bli accepterad för sin personlighet. I några fall förekom även lärare och rektorer som hade kunskap om särskild begåvning. Fler av dessa frångick den ordinarie klassrumsundervisningen och hittade alternativa tillvägagångssätt för att låta eleven visa sina kunskaper.

X hade sagt till henne (läraren) att hen ville ha något som är mer kopplat till verkliga livet, till exempel företagsekonomi. Så då hade hon hittat något gymnasieyrkesprogram där och då ska de då starta ett företag, alltså ett fejkföretag och göra en budget, eller marknads, ja över hur de ska bygga upp det där.
(Vårdnadshavare E)

Att lärare utformar undervisningen utifrån elevens intressen och knyter undervisningsstoffet till verkligheten, var också en framgångsfaktor som omnämndes. Detta kunde dels innebära att lektionsinnehåll utformades utifrån elevernas intressen, exempelvis kunde Star Wars - filmerna och rollspel användas för att förklara olika begrepp inom samhällskunskap. Flera av vårdnadshavare efterfrågade även att eleverna skulle få möjlighet att arbeta mer med ämnen som hade verklighetsanknytning. Något annat som vårdnadshavarna efterfrågade i undervisningen, var att lärarna skulle ha mer kunskap om skolämnen de undervisade i. Detta gällde främst lärare på låg- och mellanstadiet. Vid flera tillfällen kunde eleverna med särskild begåvning ställa frågor om skolämnen, där vare sig lärare eller klasskamrater förstod vad eleven menade. Den bristfälliga ämneskunskapen bidrog även till att lärarna kunde ha svårt att förstå hur eleven tänkte och resonerade, särskilt i de skolämnen där eleven behöver redogöra för sina resonemang. Vid två skolor hade det dock anställts två professorer från universitetet, som undervisade eleverna. Detta hade varit uppskattat av vårdnadshavarna. Båda skolorna hade anställt matematikprofessorer som undervisade eleverna och även skapade möjligheter för dessa elever att diskutera matematik.

vi hade sån tur så X: s mattelärare den terminen var också en före detta professor, som själv var särbegåvad och fattade direkt så han började testa X i gymnasiematte och gav X såhär utmanande grejer det tyckte X var jätteroligt.
(Vårdnadshavare D)

Det är den här fina relationen, den här personliga relationen som X fått till så många vuxna nu på skolan. I alla fall i vårt fall har det spelat jättestor roll faktiskt.
(Vårdnadshavare E)

Dock förekom också exempel på lärare som enligt vårdnadshavarna saknade förståelse för elever med särskild begåvning. Dessa lärare hade förväntningar om att dessa elever skulle vara högrepresterande av den anledning att de hade en dokumenterat hög begåvning, och blev därför frustrerade när eleven underpresterade eller vägrade göra uppgifter. Vårdnadshavarna beskrev vidare att det saknades förståelse på dessa skolor för att elever lär på olika sätt.

[Yrkesverksam i skolan] sa att X hade så stora problem så att X borde gå i en separat skola och att X borde söka psykologhjälp.
(Vårdnadshavare H)

Vårdnadshavarna beskrev hur eleverna tvingades uppleva att lärare ansåg att dessa elever behöver söka psykiatrisk vård, samt att det finns en lättja hos barnen, som orsakades av att barnen var medvetna om sin höga begåvning och därför inte ansåg sig behöva arbeta i skolan.

6.3 Lärmiljö för elever med särskild begåvning

Flera av vårdnadshavarna beskriver att barnen har fått olika sorters anpassningar i sin undervisning. Anpassningar som genomfördes var bland annat acceleration, vilket innebär att barnet fick flytta upp en eller flera årskurser. Andra anpassningar som förekom var att barnet fick tillgång till mer avancerat material i något skolämne, samt olika former av nivågrupperingar, där elever med begåvning i något skolämne undervisades på en mer avancerad nivå tillsammans med en lärare. Några vårdnadshavare beskriver även att eleverna kunde få anpassningar i form av att ta korta pauser under lektionerna, då dessa elever har behov av att vila sin snabba hjärna. Vid några tillfällen arbetade även eleven enskilt med något material, avskild från sina klasskamrater.

Några av vårdnadshavarna har barn som har fått möjlighet att flytta upp en eller flera årskurser. Andra vårdnadshavare beskriver att skolan inte hade möjlighet att låta elever börja i en högre årskurs, av organisatoriska skäl. Detta berodde främst på att det inte fanns platser i mottagande klass, alternativt att skolan ansåg att alla elever skulle undervisas i sin ordinarie undervisningsgrupp. Dessutom synliggjordes att det inte räckte med att eleven fick tillåtelse att flytta upp en eller flera årskurser, för att undervisningssituationen skulle fungera. Det krävdes även att läraren i den mottagande årskursen hade möjlighet att ta emot eleven. Flera av vårdnadshavarna beskriver att de mottagande lärarna många gånger förväntade sig att eleven hade vissa förkunskaper i skolämnena som eleven inte alltid hade. Dessutom fick eleven inte något stöd för att komma in i gemenskapen i den nya klassen, och fick därför svårigheter att skaffa kamrater.

Det funkade i två veckor. Sen gick inte det längre, för att lärarna inte gav X stöd att komma över den tröskeln som det innebär att befinna sig på ett helt nytt ställe. X hade inte fått träna sig i att skriva, X hade inte fått träna sig i att göra saker i tur och ordning och så vidare så vidare.
(Vårdnadshavare B)

Så summa summarum sa skolan, att ”vi kommer inte kunna tillgodose X:s behov. Vi föreslår att X flyttar upp till årskurs åtta”. Men då säger ju då högstadieskolan, för det här var ju en F-6 skola; ”nej, men vi har fulla klasser, vi kan inte emot någon”.
(Vårdnadshavare C)

Andra vårdnadshavare beskriver att de själva har föreslagit för skolan att eleven ska få möjlighet att undervisas tillsammans med äldre elever i de ämnen där eleven med särskild begåvning har sina styrkor. Förslaget om att organisera elevens undervisningssituation på det sättet, har då kommit från vårdnadshavaren. Skolan har inte föreslagit att eleven ska lämna sin ordinarie undervisningssituation,

och har även nekat till att låta barnen prova att undervisas tillsammans med en högre årskurs i enskilda ämnen.

I våras pratade man om att vi kanske ska lyfta X så att X får liksom åtminstone får göra matematiklektionerna liksom med femman eller sexan inte liksom såhär att flytta upp klasser utan men mattelektionen i alla fall liksom såhär för den hade de svårt att utmana X själva i det var lite på vårt initiativ liksom.
(Vårdnadshavare A)

När X började i den här skolan så försökte jag få, för då såg jag att schemana överlappade, så frågade jag om inte X kunde få testa att räkna matte med åttorna bara gå i deras grupp inte behöva något speciellt utan bara vara med på den undervisningen och få räkna i deras takt men det vågade skolan inte pröva.
(Vårdnadshavare H)

Vissa elever har även erbjudits enskild anpassad undervisning med en lärare eller en specialpedagog. Undervisningen har då utformats utifrån elevens intressen. Det förekom även grupper där ett fåtal elever som hade visat intresse för ett särskilt skolämne, arbetade med fördjupningsuppgifter i ämnet tillsammans med en lärare. Några vårdnadshavare beskrev även hur dess barn blev placerade i ett eget rum, eller i en del av skolan som var avskild från övriga elever, för att arbeta enskilt med en surfplatta. Vårdnadshavarna ansåg då att dess barn inte mådde bra av att sitta ensamma i ett rum med enbart ett digitalt verktyg, då barnen exkluderades från sina klasskamrater. De vårdnadshavare som uttryckte sig positivt kring den enskilda undervisningen, beskrev alla situationer där eleven fick enskild undervisning tillsammans med en lärare alternativt en klasskamrat. Vårdnadshavarna som hade mindre bra upplevelser av enskild undervisning, beskrev situationer där eleven lämnades till att arbeta helt ensam. På några skolor förekom dock inte att elever tilläts lämna klassrummet för enskild undervisning.

Hon (läraren) hade enskild undervisning på förmiddagarna med X. Och då gick det jättebra, de satt tillsammans och gjorde. Hon hade, eller hon var ju jätteduktig pedagog liksom, så hon tog ju fram särskilda lektioner kring USA eller något X var väldigt intresserad av just då.
(Vårdnadshavare B)

Då satt X själv i ett personalrum med en padda (surfplatta, författarnas kommentar)
(Vårdnadshavare F)

De har delat upp i mattegrupper som har de har typ, såhär fyrtio minuter i veckan eller någonting, där det kommer en lärare från sexan som ger typ jag tror det är, fyra elever i den tuffaste gruppen eller vad vi ska kalla den, som har lite lektion med dem och ger dem tankenötter, och lite såhär svårare problem. Och det tycker X är jätteroligt.
(Vårdnadshavare A)

Vid flertalet tillfällen beskriver vårdnadshavarna även att de har mött ett tankesätt i skolan, där eleven förväntas anpassa sig till den rådande miljön. Vid flera av intervjuerna beskriver vårdnadshavarna att eleverna med särskild begåvning var i behov av informationstät undervisning i korta pass, Detta kunde innebära att få möjlighet att göra muntliga prov istället för skriftliga.

De har ju så otrolig inläring alltså dom lär sig ju extremt snabbt så jag tycker att man hämmar dom genom att sätta dom i dom här fyrkantiga klassrummen.
(Vårdnadshavare G)

En lärares förståelse för att man inte behöver sitta rakt upp och ner på en stol och titta rakt fram på läraren för att lära. Säger man att nu måste du sitta nu ska du bara lyssna på mig, det går inte, X:s hjärna somnar då.
(Vårdnadshavare F)

Anpassade ingenting för någon [...] alla skulle räkna samma sak
(Vårdnadshavare H)

6.4 Understimulans

Ytterligare något vanligt förekommande var att vårdnadshavarna beskrev att barnen blev understimulerade i skolan, vilket berodde på att barnen saknade stimulans i sitt lärande. Barnen reagerade olika på understimulansen. Det som beskrevs var att de började dagdrömma, agera utåt, sysselsätta sig med annat, drabbas av svår ångest, samt vägra gå till skolan. Elever som blev passiva och dagdrömde, upplevdes dock av lärarna som följsamma. Vårdnadshavare till elever som däremot agerade utåt genom att provocera läraren eller rymma från skolan, blev betydligt mer ofta kontaktade av skolan som ville genomföra en utredning angående om barnet hade en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Vårdnadshavarna beskriver att skolan ofta anser att det är vårdnadshavarnas ansvar att uppfostra barnen och lära dem hur de ska bete sig i skolan. Vid de tillfällen där eleven uppvisade ett utåtagerande beteende, ansåg skolan ofta att elevens beteende behövde korrigeras först, innan insatser med syfte att stimulera elevens begåvning skulle sättas in.

att man känner att man lite blir klandrad som att man inte kan uppfostra barnen och man inte säger nej och då brukar jag oftast försöka att på ett fint sätt säga att X visar ju inte dom här tendenserna hemma liksom utan det här är ju en miljö där X inte mår bra.
(Vårdnadshavare G)

[Skolan säger att] ursäkta mig men det finns viktigare saker att jobba på än att stimulera X lärande vi behöver fokusera på de här grejerna, de sociala prylarna. Det verkar inte riktigt som man ser en korrelation däremellan liksom...
(Vårdnadshavare A)

Några elever fick ångest av att vara i skolan. De kunde vägra gå in i klassrummet, kräkas på morgonen eller tillbringa skoldagarna gråtandes på toaletten. Fler vårdnadshavare beskrev en ständig oro för att barnen mådde dåligt i skolan. Många hade även svårt att hinna med sina egna jobb, då de kunde behöva hämta hem ett barn efter halva skoldagen, alternativt finnas tillgängliga hemma när barnet inte förmådde gå till skolan. Flera av vårdnadshavarna beskrev även en oro för barnens framtid, då de ansåg att barnen inte kom till sin rätt i skolsystemet, vilket kunde leda till att barnen inte fick fullständiga betyg. Detta kan i sin tur kan påverka möjligheter till högre utbildning och möjligheter på arbetsmarknaden

Om inte X blir stimulerad kanske X sitter och drömmer och hittar på en egen historia skriver en egen bok i huvudet liksom ja men vad jag har fått höra om X är att hen drömmer mycket och då tänker jag så här att det är ju inte det handlar om utan X svävar iväg för att hen är lite uttråkad.
(Vårdnadshavare D)

Varje dag är en plåga. Och man får försöka få upp dem ur sängen och de vill inte gå upp ur sängen, för de säger direkt på morgonen att de inte vill gå till skolan.
(Vårdnadshavare C)

7. Diskussion

I följande diskussion kommer studiens resultat kopplas till vald teori och tidigare forskning. Studiens resultat kommer diskuteras utifrån de huvudteman som framkom i resultatet: *vårdnadshavarnas relation med en tudelad skola, undervisningens och relationens betydelse, lärmiljö* samt *understimulans*. Vidare beskrivs studiens relevans för det specialpedagogiska uppdraget samt förslag till vidare forskning. Avslutningsvis reflekteras kring studiens metodologi.

Syftet med studien var att undersöka vårdnadshavarnas upplevelser av undervisningssituationen för barn med särskild begåvning. Studien visar att upplevelserna varierar, ett antal vårdnadshavare beskriver positiva upplevelser och andra mindre positiva upplevelser. För de som vittnar om positiva upplevelser

tycks framgången ligga i att yrkesverksamma lyssnar in såväl vårdnadshavare som elever och försöker anpassa undervisningen utifrån elevens faktiska behov. I de fall då mindre positiva upplevelser beskrivs återfinns i huvudsak en skola som inte lyssnar, inte vill förstå eller anser att eleven ska ändra sig innan det kan bli tal om anpassningar. En röd tråd genom upplevelserna tycks vara kunskapsbrist gällande särskild begåvning, även om det verkar finnas enskilda yrkesverksamma individer som besitter viss kunskap eller uppvisar en vilja att lära nytt.

7.1 Vårdnadshavarnas relation med en tudelad skola

Vårdnadshavarna beskriver att det saknas kunskap om denna elevgrupp hos yrkesverksamma i skolan, vilket har påverkat hur vårdnadshavarna blivit bemötta. Alla vårdnadshavarna beskriver att de har fått strida för att barnet ska få en välfungerande skolgång. Det förekommer exempel på vårdnadshavare som har blivit ignorerade, har bemötts med misstänksamhet samt att skolan uttalat att de vill att barnet med särskild begåvning ska byta skola. I flera fall upplever vårdnadshavarna att skolan inte gjort något för att förbättra barnets undervisningssituation. De positiva upplevelserna som finns är när vårdnadshavarna blivit lyssnade till, samt när skolan har genomfört anpassningar för att barnet ska stimuleras i undervisningen. Dock synliggörs att det ofta är enskilda individer på skolor, som arbetar för att skapa en stimulerande lärmiljö och skapa en god relation till vårdnadshavarna. Detta har dock skapat en rädsla hos flera vårdnadshavarna att den eller de personer som har en god relation med barnet och vårdnadshavarna ska välja att byta arbetsplats.

Utifrån det vårdnadshavarna har berättat om att de har tagit strid för sina barn gentemot skolan, dras slutsatsen att vårdnadshavarna stöttar sina barn emotionellt och akademiskt. Koshy et. al (2014) har i sina intervjuer med vårdnadshavare till barn med särskild begåvning bosatta i socio-ekonomiskt utsatta områden, visat att dessa vårdnadshavare ansåg sig ha svårt att stötta barnen i skolarbetet, men kunde erbjuda emotionellt stöd. Till skillnad från dessa vårdnadshavare har alla vårdnadshavarna i denna undersökning akademisk bakgrund, vilket kan förklara att de har haft möjlighet att även ge barnen akademiskt stöd. Dock synliggörs inte barnens perspektiv angående om de får stöttning hemifrån, men vårdnadshavarnas upplevelser är att de stöttar sina barn. Detta kan jämföras med resultatet i Perssons (2010) studie, där hälften av respondenterna angav att de inte fick stöd hemifrån kring sin begåvning. I den studien tillfrågades dock inte vårdnadshavarna till deltagarna, angående huruvida de ansåg att de stöttade barnens begåvning. Detta innebär att det hittills är okänt angående hur barn med särskild begåvning upplever emotionellt och akademiskt stöd från vårdnadshavare som anser sig ge barnen detta, samt om det finns barn som inte anser att de får support hemifrån trots att dess vårdnadshavare anser att barnen får det.

En framgångsfaktor för att barn ska uppnå höga resultat i skolan, är att barnens vårdnadshavare har en omfattande kommunikation med skolan. De intervjuade vårdnadshavarna har alla haft tät kontakt med skolan och velat skapa en välfungerande skolgång för barnen. Detta borde enligt Campbell och Verna (2007) leda till skolframgång för barnen, men det var dock inte alltid fallet för barnen till de intervjuade vårdnadshavarna, vilket kan ha berott på att flera av vårdnadshavarna har bemötts med misstro av skolan, när de har hävdat att barnen inte får sina behov tillgodosedda. Detta stämmer överens med de resultat som framkommer i studien genomförd av Morawska och Sanders (2009) som konstaterar att vårdnadshavare till barn med särskild begåvning ofta anser att skolan brister i både sin kunskap och sitt bemötande gentemot barn med särskild begåvning, och flera av vårdnadshavarna ansåg sig behöva stöd i hur de kan hantera detta. För att skapa ett välfungerande samarbete mellan hem och skola, är ett alternativ att införa det Campbell och Verna (2007) beskriver som *parent coordinators*, som ansvarar för kontakten mellan hem och skola. Detta kan förbättra samarbetet mellan parterna. Att vårdnadshavarna inte har en god relation med skolan, kan påverka barnen negativt, vilket Garn et. al (2010) synliggör i sin studie, där barn till vårdnadshavare som inte har en bra relation med skolan, tenderar att inte skapa tillitsfulla relationer till sina lärare. Detta kan utifrån Bronfenbrenner (1979) *bio-ekologiska systemteori* tolkas som att två *mikrosystem* i barnets livsvärld; det vill säga barnets lärare och

barnets vårdnadshavare, inte samverkar, vilket då inverkar negativt på *mesosystemet* som finns omkring barnet, som i sin tur kan påverka barnet negativt. *Mesosystemet* är den samverkan som sker mellan olika *mikrosystem*; i det här fallet barnets vårdnadshavare och skolan.

Då det inte finns ett gemensamt arbetssätt kring elever med särskild begåvning, utelämnas både vårdnadshavare och elever till de enskilda yrkesverksamma i skolan som skapar anpassningar och goda relationer. Detta resulterar i att elever med särskild begåvning hamnar i en beroendeställning till sina vårdnadshavare, då vårdnadshavarnas ansträngningar för att få till stånd en fungerande undervisningssituation för eleven, många gånger är avgörande för om eleven ska få stöd överhuvudtaget. Detta innebär att elever med särskild begåvning som inte har vårdnadshavare som har möjlighet att strida för att elevens undervisningssituation ska förbättras, har begränsade möjligheter att få en stimulerande undervisningsmiljö. Detta innebär vidare att alla elever inte har samma möjlighet till att få sina behov tillgodosedda i skolan. Utifrån detta behöver enligt Latz och Adams (2011) lärare utveckla förståelse för att vårdnadshavare från olika socio-ekonomiska bakgrunder har olika förutsättningar till att engagera sig i barnen skolgång, och därför samverkar med skolan på olika sätt. Dock synliggörs att svenska vårdnadshavare anser att lärarna ska ta det främsta ansvaret för barns utbildning. En studie genomförd av Forsberg (2009) kring vårdnadshavare bosatta i socio-ekonomiskt starka områden, påvisar att även dessa vårdnadshavare anser att lärarna är de som ansvarar för barnens utbildning, medan vårdnadshavare kan hållas ansvariga om elever inte uppför sig i klassrummet. Detta resulterar i att lärare tenderar att lägga orsaker till beteendeproblem hos eleven på elevens hemmiljö och inte tänker att beteendesvårigheterna kan orsakas av en bristande lärmiljö.

7.2 Undervisningens och relationens betydelse

I resultatet synliggör vårdnadshavare att relationen mellan yrkesverksamma i skolan och eleven har haft en positiv effekt på elevens välbefinnande, i de fall då den yrkesverksamma har försökt lära känna eleven, bygga undervisningen utifrån dennes styrkor och fått eleven att känna sig sedd och accepterad. I de fall då relationen präglats av okunskap och avsaknad av förståelse för eleven som person samt att det saknas förståelse för att elever lär på olika sätt, har detta lett till att eleven utvecklat en negativ inställning till undervisningen. Vårdnadshavarna upplever även att vissa lärares bristande ämneskunskaper inverkar negativt på relationen. Vidare beskrivs också att flera av vårdnadshavarna uppskattar när undervisningsstoff kopplas till verkligheten.

Lärares förmåga att bygga undervisningen på elevens styrkor och få eleven att känna sig sedd, påverkade elevens välbefinnande positivt. Detta kan utifrån Wery och Thomson (2013) resultera i att eleven får ökad motivation till skolarbetet, då de beskriver att en positiv relation med lärare gynnar elevens motivation i skolan. Det faktum att eleven hade en bra relation med läraren hade också positiv inverkan på elevens trivsel i skolan. Detta synliggörs i Johanssons (2015) studie där studiens deltagare beskriver hur elevens relation till läraren kan påverka elevens inställning till skolarbete. Avståndstagande från både skolarbete och skolans regler, kunde däremot vara ett sätt för eleven att protestera mot lärares krav och förväntningar. Detta torde innebära att en välfungerande relation mellan elev och lärare även har en positiv inverkan på hur eleven presterar i skolan. Vårdnadshavarna beskrev vid ett flertal tillfällen att när dess barn blir bemötta med oförståelse samt inte fått en undervisning som är tillräckligt stimulerande och som även anpassad till elevens behov, har eleverna i högre grad uppvisat en negativ attityd mot skolan

Ytterligare en faktor som påverkar lärarens relation med eleven, tycks vara lärarens ämneskunskaper. Några av vårdnadshavarna påtalar att barnens lärare inte har haft tillräckligt med kunskaper i ämnet de undervisar i, vilket gjorde eleverna oengagerade. Några skolor hade dock anställt lärare med olika bakgrunder, där några lärare var professorer inom olika ämnen alternativt att det fanns lärare som själva var särskilt begåvade. Pettersson (2011) som har forskat om elever med särskild matematisk begåvning, synliggör att matematiklärare behöver besitta rikligt med ämneskunskap för att kunna stimulera elever med matematisk begåvning. Att goda ämneskunskaper kan påverka relationen mellan lärare och elev, borde rimligtvis gå att applicera till övriga skolämnen också. Troligtvis kan även kunskaper gällande

särskild begåvning möjligen leda till förbättrade relationer. Harradine et.al (2014) visar i sin studie att lärare hade möjlighet att upptäcka fler elever med särskild begåvning när de fick ökad kunskap om hur denna elevgrupp kan agera i skolan. Om det upptäcks att en elev besitter särskilda förmågor inom ett eller flera skolämnen, minskar risken att eleven blir feltolkad samtidigt som läraren har möjlighet att få en förståelse för eleven. Därmed kan relationen förbättras. Flera av vårdnadshavarna uttryckte dock inga reflektioner kring lärarnas kunskapsnivå, utan poängterade i högre grad vikten av att läraren skapade en god relation samt gjorde så eleven kände sig uppskattad.

Det är dock inte självklart att lärarna ser begåvningen hos elever med särskild begåvning, utan istället missförstår eleven. En elev som inte visar engagemang i skolarbetet, tenderar troligtvis att uppfattas som ointresserad, alternativt att eleven antas ha inlärningssvårigheter. Att det förekommer rådande föreställningar kring hur elever med särskild begåvning agerar synliggör även Mattsson (2013), som påvisar att lärare riskerar att förbise elever med matematisk begåvning, om eleverna underpresterar på grund av att motivation till att genomföra uppgifter saknas, alternativt att eleven inte anses vara kreativ i sitt matematiska arbete. Utifrån detta är det av betydande vikt att utarbeta strategier på skolorna för att upptäcka elever med särskild begåvning.

Lärare kan ha olika inställning till elevers kreativa förmåga. Flera vårdnadshavare beskrev lärare som ansåg att alla elever skulle lära sig på samma sätt och genomföra uppgifter utifrån en förutbestämd mall. Att resonera på ett sätt som inte motsvarar lärarens förväntningar, bemöts olika av lärare. Detta synliggör Pettersson (2011) då elever med särskilda matematiska förmågor fick ett varierat bemötande när de hittade på egna lösningar och tankesätt till matematiska problem. Några elever fick ett uppmuntrande bemötande av sina lärare, medan andra ombads göra uppgiften enligt ett förutbestämt tillvägagångssätt. Detta hade inverkan på elevens självbild. Att elever som arbetade på ett sätt som inte stämde överens med det arbetssätt läraren förespråkade, kunde mötas av fientlighet, synliggörs även i Perssons (2010) studie, där flera respondenter beskrev att de blivit bestraffade när de genomförde uppgifter i skolan för snabbt, samt att lärarna kunde känna sig hotade av dem.

Andra lärare kopplade samman undervisningsstoff till verksamheten, och kunde därmed låta eleven synliggöra sina kunskaper på olika sätt. Det förekom även lärare som utformade undervisningen utifrån elevernas intressen. Johansson (2015) konstaterar att om läraren besitter förmågan att anpassa undervisningen till varje elev, ökar elevens motivation till undervisningen i skolan. Att koppla innehåll i skolundervisningen till något som finns i elevens verklighet, är också en framgångsfaktor för att öka motivationen hos eleven, vilket beskrivs av Wery och Thomsson (2013).

I den svenska skolkontexten saknas kunskap om elever med särskild begåvning, vilket Westling Allodi (2014) synliggör. Detta kan möjligen förklaras med att det i policydokument och examensbeskrivningar för lärarutbildningar i Sverige inte benämns att det finns ett kunskapsbehov och behövs ett optimalt stöd för elever med särskild begåvning. Då elever med särskild begåvning inte omnämns vare sig i policydokument eller inom lärarutbildningar, påverkar detta både lärares kunskap om denna elevgrupp samt lärares agerande gentemot elever med särskild begåvning. Att vårdnadshavare till barn med särskild begåvning, anser att skolan saknar kunskap kring denna elevgrupp, överensstämmer även med Morawska och Sanders (2009), som i sin studie redogör för hur vårdnadshavare blev bemötta med okunskap och bristande intresse kring särskild begåvning. Bronfenbrenner (1979) tydliggör i den *bio-ekologiska systemteorin* att ett av de system som påverkar eleven, är *exosystemet*, vilket för en elev kan innebära skolans styrdokument. Utifrån detta synliggörs att faktorer som att denna elevgrupp inte är synliga i styrdokument eller på lärarutbildningar, indirekt påverkar elevens undervisningssituation, då detta skapar en kunskapsbrist om denna elevgrupp hos yrkesverksamma i skolan. Skolinspektionen (2016a) redogör i sin undersökning att en så stor andel som 35 procent av alla lärare, anser att elever som befinner sig långt fram kunskapsmässigt, behöver vänta in elever som behöver mer tid. Detta tyder på att det finns många elever i behov av utmaningar och stimulans, som inte får det de har rätt till i sin undervisning.

Utifrån vårdnadshavarnas beskrivningar av barnens undervisningssituation, synliggörs att i skolan saknades förståelse för att barn har med sig olika kunskaper in i skolan. Några barn hade arbetat med

både läsning och matematik i flera år innan de började skolan, men behövde ändå arbeta i flera år med sådant de redan kunde. Dessutom fanns inte så stor förståelse för att barn behöver olika lång tid för att lära sig nya saker. Någon inhämtar nytt stoff direkt och en annan elev kan behöva flera tillfällen av genomgångar, för att inhämta nya kunskaper. Bronfenbrenner (2005) inkluderar även *kronosystemet* i sin *bio-ekologiska systemteori*, vilket innebär en tidsaspekt. Här synliggörs att tiden påverkar elevens undervisningssituation

7.3 Lärmiljö för elever med särskild begåvning

Acceleration, att hoppa över en eller flera årskurser, var en av de anpassningar som vårdnadshavarna beskrev. Enbart en av vårdnadshavarna beskriver accelerationen som någorlunda lyckad. Bland de övriga fyra vårdnadshavare vars barn fått möjlighet att accelerera upplevs någon form av problem. Problemen bestod i att lärarna förväntade sig att eleven hade kunskaper som eleven inte hade och den sociala situationen upplevdes som bekymmersam. Barnen till de övriga vårdnadshavarna hade inte getts möjlighet att accelerera. Vårdnadshavarna beskrev även de själva hade varit aktiva i att förmå skolan att genomföra en acceleration.

Endast en vårdnadshavare upplevde en genomförd acceleration som någorlunda lyckad. En förklaring till detta kan vara att övriga inte ansåg att accelerationen genomfördes på ett tillräckligt välstrukturerat och planerat sätt. Flera av vårdnadshavarna upplever ett bristande stöd för att barnet skulle få möjlighet att komma in i klassen och att lärares förväntningar på eleven ledde till en problematisk undervisningssituation. Redan under tidigt nittiotal synliggjorde Gross (1992) att acceleration tycks generera ett potentiellt positivt resultat. Dock bygger den slutsatsen på acceleration som har genomförts inom ett välplanerat och övervakat program, vilket kan ha varit en bidragande faktor till resultatet. Även i forskning som är genomförd mer nyligen synliggör McClarty (2015) positiva effekter av acceleration. Dock synliggörs också att de elever som uppnådde högst resultat både hade fått accelerera samt deltagit i ett utmanade akademiskt program utanför den ordinarie skolundervisningen. Ingen av de accelerationer som vårdnadshavarna beskriver i denna studie har genomförts i ett övervakat program. Ingen av eleverna har heller ingått i några akademiska program utanför ordinarie verksamhet. Detta faktum samt avsaknaden av att accelerationen har genomförts på ett planerat sätt, har möjligen haft inverkan på att så många vårdnadshavare har negativa erfarenheter av acceleration av elever. Dessutom beskriver Lewis (2002) att acceleration per automatik inte garanterar en god undervisning.

Att lärarna upplevdes ha felaktiga förväntningar på eleven som accelererats kan möjligen härledas till den kunskapsbrist som tyck råda gällande denna elevgrupp. Möjligen förväxlar lärare elever med särskild begåvning med högpresterande elever, och har av den anledningen för höga förväntningar på en yngre elev. Westling Allodi (2014) påvisar just att en generell kunskapsbrist tycks råda i den svenska skolan gällandes särskild begåvning. Medan de högpresterande eleverna tenderar att vara framgångsrika i skolan, har elever med särskild begåvning potential att utvecklas. Utvecklingen sker dock först när miljön tillåter. Lärare med felaktiga förväntningar kan knappast ses som en tillåtande och utvecklade miljö. Dock visar Neihart (2007) att alla elever inte lämpar sig för acceleration, samt att individuella skillnader ur ett känslomässigt och socialt perspektiv kan finnas. Utifrån detta bör elever få möjlighet att prova på att börja i en högre årskurs. Detta kan tolkas som att eleven bör ges möjlighet att få prova på undervisningen i den högre årskursen innan ett definitivt beslut fattas angående om eleven ska flyttas. Detta tycks inte ha skett i de aktuella fallen i den här studien. Organisatoriska skäl, som att det inte fanns plats i mottagande klass, var enligt skolor en orsak till att elever inte tilläts accelerera. Pettersson (2011) konstaterar att när skolor behöver spara pengar kan exempelvis mentorskap och enskild undervisningstid dras in för de begåvade eleverna.

Att vårdnadshavare driver på för att få till stånd en acceleration är något som tycks vara en betydande faktor för att skolor ska ge eleven möjlighet till acceleration, då flera av dessa vårdnadshavare hade föreslagit detta för skolorna som barnen gick i. Detta samband beskriver även Gross (1992), som synliggör i sin studie att vårdnadshavare ofta driver på skolan för att få till stånd en accelerering. Att en

elevgrupp utelämnas till sina vårdnadshavares förmåga att trycka på skolor kan anses problematiskt ur en socioekonomisk aspekt. Detta då Latz och Adams (2011) synliggör att vårdnadshavarnas sociala kapital har betydelse för huruvida en elev definieras som särskilt begåvad. Detta kan resultera i att barn med särskild begåvning från socio-ekonomiskt utsatta områden inte får sin begåvning upptäckt. Detta kan i sin tur kan innebära att de inte får möjlighet till anpassningar, såsom acceleration, under sin skolgång.

Ytterligare anpassningar som genomförts var att låta elever arbeta i liten grupp tillsammans med andra elever som också uppvisade särskilda förmågor i ämnet. Gruppen undervisades då av en lärare. Några vårdnadshavare beskrev även att dess barn fått möjlighet att arbeta enskilt tillsammans med en lärare. Vårdnadshavarna upplever att dessa anpassningar har varit fördelaktiga. Dock kan konstateras att det inneburit att eleven har plockats ut från den ordinarie undervisningen. Några elever arbetade även enskilt med ett digitalt verktyg utan handledning av vuxen. För några av eleverna saknas dock anpassningar helt. Att lämnas ensam med ett digitalt verktyg eller avsaknad av anpassningar ansåg inte vårdnadshavarna var gynnsamt för barnets undervisningssituation.

Nivågruppering visade sig inte vara en vanligt förekommande lösning för elever med särskild begåvning. Endast en vårdnadshavare benämnde något som kunde liknas vid nivågruppering där elevunderlaget bestod av elever på en liknande akademisk nivå som arbetade tillsammans med en lärare. Att nivågruppera elever kan dock enligt Neihart (2007) innebära fördelar för elever med särskild begåvning, men innebär dock inte att det fungerar väl för alla inom den elevgruppen. I det fallet när nivågruppering skedde upplevde vårdnadshavaren det som positivt för elevens lärande.

Vårdnadshavare uppger vidare att deras barn har getts möjlighet att undervisas enskilt av en lärare. Detta har inneburit undervisning utanför den ordinarie klassverksamheten. Detta har setts som något positivt. Pettersson (2011) visar att berikande stödinsatser, vilket innebär att eleven får möjlighet att fördjupa sig i ett ämne tillsammans med lärare och eventuellt tillsammans klasskamrater med samma intresse och fallenhet för ämnet, kan vara gynnsamt för denna elevgrupp. Något som dock skulle kunna ses som problematiskt med detta förfaringssätt är det som Lundqvist et al (2015) påvisar i sin studie, nämligen att elever som plockas ut från den ordinarie undervisningen riskerar negativa konsekvenser i sin sociala situation i skolan. Dessa konsekvenser kan exempelvis innebära att eleven tvingas lämna sin ordinarie klass under tillfällen där klassen exempelvis leker lekar eller har rast, alternativt ägnar sig åt andra aktiviteter eleven vill delta i.

Några vårdnadshavare redogjorde för lärare som tillät eleverna att redovisa sina kunskaper på olika sätt, exempelvis att besvara ett prov muntligt istället för skriftligt. Det fanns även lärare som anpassade lärmiljön, vilket också sågs som positivt. Morningstar et. al (2015), visar att om läraren anpassade undervisningen till varje enskild elev, undervisade varierat och lät eleverna redovisa kunskaper på olika sätt, behövde färre elever lämna klassrummet. I detta ryms även vikten av lärarnas förståelse för elevernas olikheter, för att därigenom ha möjlighet att anpassa undervisningen till varje elev. Även Ainscow et. al (2012) synliggör att lärare bör variera sitt sätt undervisning, då elever lär på olika sätt, och därmed bidra till att fler elever får möjlighet att lära sig och nå sin fulla potential.

Flera av vårdnadshavarna påtalade även att det var barnen som behövde förändra sig om svårigheter uppstod i undervisningen. I dessa fall beskrev vårdnadshavarna inte några reflektioner från skolans sida kring att förändra den lärmiljö som barnen vistades i. Andra vårdnadshavare beskrev hur dess barn fick möjlighet att ta pauser under skoldagen, för att orka. Att anpassa en lärmiljö till vad eleverna behöver, istället för att kräva en förändring av elevens beteende, är något som Graham och Harwood (2011) synliggör som ett vinnande koncept för att öka skolors resultat. De påvisar hur eleverna ökade både sina resultat samt sin sociala förmåga när skolan förändrade lärmiljön samt därmed skapade förutsättningar för eleverna att lära.

Flera av vårdnadshavarna beskriver hur elever med särskild begåvning förväntades anpassa sig till lärmiljön i skolan, vilket innebar att eleven inte hade möjlighet att få sin undervisning anpassad. Att inte få sin undervisning anpassad alls kan dock bli problematiskt för den enskilde eleven. Gross (1992)

synliggör i sin studie att flertalet av de elever som inte fått accelerera utan stanna kvar i den ordinarie undervisningen, tappade både motivation och glädje till att lära sig.

Vidare synliggör resultatet att enskilda yrkesverksamma i skolan besitter kunskap om särskild begåvning och anpassar undervisningen för dessa elever. Det finns även yrkesverksamma som saknar kunskap, men som ändå försöker genomföra anpassningar. Vissa lärare förändrar dock inte sin undervisning alls. Detta kan härledas till Lundqvist et. al (2015) synliggörande av att en del lärare ifrågasätter tanken om inkludering i skolsystemet.

Ett av de system som har inverkan på barnet är *mesosystemet*, där skolan ingår (Bronfenbrenner, 1979). Utifrån vårdnadshavarnas upplevelser synliggörs hur skolans agerande och elevsyn både kan stimulera och hämma en elev med särskild begåvning. Vårdnadshavare som beskriver skolor som anpassar undervisningen till varje enskild individ, upplever mer tillfredsställelse kring barnets undervisningssituation, än de vårdnadshavare som har erfarenhet av skolor där eleverna förväntas anpassa sig till den rådande miljön.

7.4 Understimulans

Vårdnadshavarna synliggjorde hur barnen reagerade olika på understimulans i skolan. Medan några barn började dagdrömma, antog andra ett utåtagerande beteende. Det senare blev mer ofta föremål för neuropsykiatriska utredningar. Dessutom ansåg ofta skolan att det problemskapande beteendet skulle åtgärdas först, innan några insatser med syfte att stimulera elevens begåvning planerades. Medan de barn som inte visade sin understimulans för omgivningen, inte ansågs vara något problem enligt skolan. Några vårdnadshavarna beskrev även att barnen utvecklade ångest, och kunde vägra gå till skolan, på grund av att de inte fick en undervisning som var tillräckligt stimulerande. Flera av vårdnadshavarna beskrev även att de själva hade svårt att sköta sina arbeten, då de tvingades vara hemma med barn som inte ville gå till skolan, alternativt lämna sin arbetsplats för att hämta ett barn som befann sig i affekt på grund av undervisningssituationen. Dessutom beskrev flera en oro inför barnens framtid, då avsaknaden av betyg, alternativt för låga betyg, kunde hindra barnen i framtida val av utbildningar och yrken.

Symptom på understimulans kan misstolkas och leda till att eleven anses ha beteendeproblem. Detta synliggörs i studien av Harradine et.al (2014), där elever med särskild begåvning dömdes ut, på grund av att de uppvisade beteendeproblem i skolan. När lärarna fick mer kunskap om särskild begåvning upptäcktes att dessa beteendeproblem var uttryck för att eleverna inte fick möjlighet till stimulans. Detta kan även kopplas till Neihart (2007) som synliggör att elever som uppvisar låg motivation och negativa attityder gentemot skolarbetet kan vara en kandidat för acceleration, vilket synliggör att bristande motivation och beteendesvårigheter i själva verket kan vara uttryck för att eleven är understimulerad. Dock tenderar detta att misstolkas, och istället resulterar i neuropsykiatriska utredningar. Att vårdnadshavare till barn med särskild begåvning, ofta anser att barnen blir understimulerade i skolan, synliggör även Garn et. al (2010), där de intervjuade vårdnadshavarna till barn med särskild begåvning, ofta ansåg att barnen inte fick tillräckligt med utmaningar i sitt skolarbete, och därmed blev understimulerade.

Förutom att utåtagerande beteende och dagdrömande kan bero på understimulans, kan dessa beteenden även orsakas av bristande motivation. Detta synliggör Wery och Thomsson (2013) som beskriver hur omotiverade elever kan börja dagdrömma, blir ofokuserade eller utåtagerande i skolan. De beteenden som vårdnadshavarna beskriver kan även ha orsakats av orealistiska krav ställda från skolans sida. Johansson (2015) synliggör i sin studie, att elever ofta upplevde en motvilja mot att göra skolarbete om de ansåg att de krav som ställdes på dem antingen var för höga eller för låga för den enskilda eleven.

De elever som istället för att agera utåt, försvann in i sig själva genom att drömma sig bort, ansågs dock inte vara något problem enligt lärarna. Detta kan härledas till Johanssons (2015) resultat om att elever som besatt en förmåga att smälta in i den övriga elevgruppen, osynliggjorde sina behov för läraren. Detta gjorde så att de hade svårt att få anpassningar i undervisningen i form av särskilt stöd. Elever vars

beteende däremot avvek från resterande elevgrupp, blev mer ofta identifierade som elever i behov av stöd. Detta väcker reflektioner kring om elever med särskild begåvning som inte avviker från resterande elevgruppen, har mindre möjligheter att bli identifierade som särskilt begåvade, än vad elever vars beteende avviker från resterande gruppen har. De vårdnadshavare som har angett att barnen har varit föremål för en neuropsykiatrisk utredning, har alla fått vetskap om barnens höga begåvning genom de begåvningsstest barnen har gjort när utredningen genomfördes.

Det faktum att flera av vårdnadshavarna inte hade möjlighet att delta fullt ut i arbetslivet, då de var tvungna att ta hand om barn som inte förmådde vara i skolan. Detta skapar konsekvenser även för samhället, då individer inte har möjlighet att arbeta fullt ut. Utifrån den *bio-ekologiska systemteorin* (Bronfenbrenner, 1979) synliggör detta att system på olika nivåer som finns runt barnet står i relation till varandra. Barnets undervisningssituation påverkar vårdnadshavarna som i sin tur påverkar samhällets utveckling och kostnader.

Vårdnadshavarna upplevde även en oro inför barnens framtid, samt för barnens betyg. Enligt Bronfenbrenner (1979) påverkas eleven av flera olika system, däribland *makrosystemet*, som innebär samhällets organisation. Idag krävs tillräckliga betyg för att få tillträde till utbildningar på gymnasiet och universitetet, vilket påverkar vilka möjligheter till utbildning den enskilda individen får. Undervisningssituationen kan därmed ha inverkan på elevens framtid och elevens möjlighet att välja vilken väg vederbörande vill gå, samt till inträde på arbetsmarknaden.

Ytterligare ett system som påverkar individen är *exosystemet*, som i elevens fall kan innebära styrdokument som inverkar på skolan. I Skollagen (SFS 2010: 800) anges att alla elever som lätt uppnår de kunskapskrav som minst anges, ska utmanas att nå längre. Dock är detta ingen formulering som är riktad enkom mot de särskilt begåvade, utan innefattar alla elever som uppnår minst godkända betyg. Dessutom synliggör studiens resultat att elever med särskild begåvning inte alltid når betygskraven för godkänt, vilket ytterligare synliggör att formuleringen i Skollagen inte är riktad mot denna elevgrupp.

7.5 Specialpedagogisk relevans och vidare forskning

I detta avsnitt redogörs för hur denna studies resultat kan användas inom det specialpedagogiska fältet. Därefter lämnas förslag till vidare forskning inom området.

7.5.1 Specialpedagogisk relevans

Studiens resultat synliggör att elever med särskild begåvning är en elevgrupp som oftast inte får den stimulans och de utmaningar som de har rätt att få i skolan. Förhoppningen är att denna studie bidrar med kunskap till lärare och andra yrkesverksamma i skolan, kring undervisningssituationen för elever med särskild begåvning, samt hur vårdnadshavare till dessa barn upplever att de har blivit bemötta av skolan. Vidare synliggör studiens resultat att det inte finns ett sätt att utforma undervisningen som lämpar sig för alla elever med särskild begåvning. Resultatet synliggör att anpassningar som acceleration och mer avancerat material har fungerat bra för sofliga elever med särskild begåvning, men mindre bra för andra. Det kan dock konstateras att denna elevgrupp behöver och har rätt till undervisning av lärare, och inte kan lämnas ensam för att på egen hand arbeta med uppgifter. Utifrån vårdnadshavarnas upplevelser kan konstateras att när läraren lyssnade in elevens intressen när undervisningen utformades samt anknöt undervisningsstoff till verkligheten, visade eleven intresse och engagemang.

Ytterligare en framgångsfaktor för att skapa en välfungerande undervisningssituation som dock synliggörs, är vikten av att yrkesverksamma på skolan skapar en god relation till eleven med särskild begåvning. Detta hade positiv inverkan på elevens välbefinnande och motivation. Även för

vårdnadshavare till eleverna med särskild begåvning var det av stor vikt att bli lyssnad till samt att bli trodd. Att skolan försökte utforma undervisningen utifrån varje elevs behov samt visade en önskan om att förstå eleverna, är något för skolor att ta fasta på.

Då elever uppvisade olika tecken på understimulans i skolan, är det av stor vikt att skapa förståelse för bakomliggande orsaker till beteenden som passivitet, utåtagerande och skolfrånvaro. Förslagsvis kan skolan genomföra en pedagogisk kartläggning av de elever som uppvisar dessa beteenden, för att därmed undersöka om hög begåvning kan vara en bakomliggande orsak.

7.5.2 Förslag till vidare forskning

I denna studie synliggörs åtta vårdnadshavares upplevelser kring undervisningssituationen för elever med särskild begåvning. För att öka kunskapen om undervisningen för elever med särskild begåvning, behöver fler vårdnadshavare till denna elevgrupp få möjlighet att komma till tals. Dessutom bör även elever med särskild begåvning få berätta om sina upplevelser av skolgången. Även yrkesverksamma i skolan bör komma till tals, för att därmed undersöka vilken kunskap som finns kring särskild begåvning, samt vilka upplevelser de har av att arbeta med denna elevgrupp. Ytterligare ett system som Bronfenbrenner (2005) anger i den *bio-ekologiska systemteorin* är *kronosystemet*, som behandlar tid. Utifrån detta system är fenomenet särskild begåvning av intresse att undersöka utifrån en tidsaspekt. Dels går det att undersöka hur synen på särskild begåvning förändras över tid i samhället samt vilka faktorer som påverkar inställningen till individer med särskild begåvning. Dels går det att undersöka vilken påverkan tiden har för enskilda individer med särskild begåvning, det vill säga om upplevelserna av att vara särskilt begåvad förändras från barndomen till vuxenlivet.

Vidare kan även mer kunskap kring skillnader inom gruppen elever med särskild begåvning, skapas genom forskning. Områden inom särskild begåvning som kan vara intressant att utforska vidare är särskild begåvning utifrån ett genusperspektiv samt utifrån ett socio-ekonomiskt perspektiv. Under studiens gång har reflektioner om dessa perspektiv uppkommit, varpå det kan finnas en anledning till att utforska dessa områden vidare.

7.6 Metoddiskussion

Valet av intervju som metod för studien kan anses vara en högst relevant metod, då studiens syfte har varit att synliggöra vårdnadshavarnas upplevelser kring undervisningssituationen för dess barn med särskild begåvning. Kvale och Brinkman (2014) skriver att den kvalitativa forskningsintervjuens syfte är just att söka förståelse kring ämnen från den intervjuades perspektiv och vardag, vilket kan sägas rymma väl med studiens syfte. Då vårdnadshavarna på ett öppet sätt delat med sig av positiva och mindre positiva upplevelser utifrån dess perspektiv och vardag gällande dess särskilt begåvades barns undervisningssituation har detta lett till ett relativt nyanserat och omfattande material. Dock finns medvetenheten om att det finns vissa risker kopplade till intervju som insamlingsverktyg. En sådan risk skulle kunna vara bristande erfarenhet hos intervjuarna. Kvale och Brinkman (2014) anser att forskningsintervjun är ett hantverk och för att kunna göra intervjuer av hög kvalitet krävs omfattande träning. Denna bristande erfarenhet av att genomföra intervjuer skulle således haft inverkan på intervjuernas kvalitet och möjligen då även på intervjuernas utfall. Dock kan konstateras att då intervjuerna genomförts av två personer kan detta möjligen kunna ses som en ökad kompetens jämfört med om intervjuerna hade genomförts av en intervjuare. Dock återfinns ett exempel då intervjuernas bristande erfarenhet synliggjordes. Vid en av transkriberingarna upptäcktes att en intervju till viss del kommit att handla om andra saker än det som kunde relateras till studiens syfte. Med mer erfarenhet hade intervjuarna möjligen kunnat återföra den intervjuade till det som faktiskt kan ha ansetts vara relevant för studien. Som helhet var den intervjun ändå användbar då allt i intervjuguiden kom med, men intervjun hade möjligen kunnat kortas ned.

En annan kritisk risk skulle kunna vara det som Eriksson och Hultman (2014) kallar för *intervjuareffekten* vilken innebär att det i en intervjusituation uppstår ett samspel mellan den som

intervjuar och den som blir intervjuad, vilket kan påverka resultatet på ett mindre önskvärt sätt. Detta anser även Kvale och Brinkman (2014), som även menar att det nära samspelet mellan deltagarna kan leda till att professionaliteten hos intervjuaren blir svår att upprätthålla då intervjuaren riskerar att svepas med i det som framförs och därmed tappar distansen till ämnet. Även denna risk kan tänkas ha minimerats då intervjuerna genomfördes av två personer även om det stundom varit svårt att inte ryckas med i de, bitvis, mycket starka upplevelser som förmedlats.

En kritisk aspekt av empirin skulle kunna vara att alla vårdnadshavare som deltar, är medlemmar i nätverk för vårdnadshavare till barn med särskild begåvning. Sex av åtta vårdnadshavare fick förfrågan om frivilligt deltagande via nätverket. Förfrågan gjordes via detta nätverk för att på något vis säkerställa att rätt målgrupp för studien hittades. Dock återfinns två vårdnadshavare i studien som kontaktats genom personliga kontakter. Huruvida de vårdnadshavare som är med i nätverket känner varandra och på vilket sätt de kan ha påverkats av varandra framkommer inte, men medvetenheten om denna möjlighet finns hos författarna. Dock kan konstateras att vårdnadshavarnas upplevelser innefattar såväl beröringspunkter som skillnader.

Den forskning som återfinns i studien är framtagen utifrån olika kriterier såsom relevans, tidsaspekt, samt västerländsk skolkontext. Ambitionen var att blanda svensk och internationell forskning, samt att all forskningen skulle vara *peer reviewed*. När det gäller relevans menas att den framtagna forskningen ska kunna anses relevant för studien och dess syfte. För att begränsa urvalet av forskning på området ytterligare har primärt nyare forskning sökts. Även forskning med några år på nacken har presenterats, vilket har gjorts för att påvisa att vissa resultat skulle kunna ses som giltiga över tid. Den gemensamma undervisningskontexten för samtlig forskning har varit den västerländska eftersom det går att anta att vissa likheter går att finna i dessa skolkontexter och att resultaten från dessa studier skulle kunna gå att applicera i en svensk undervisningskontext. Då det har setts som en omöjlighet att belysa all befintlig forskning gällandes elever med särskild begåvning inom ramen för den här studien behövdes ett urval och så är gjort. Dock återfinns medvetenheten om mer forskning än den som presenterats finns och att studiens resultat möjligen hade kunnat tolkats annorlunda utifrån andra forskningsresultat. Därtill kan konstateras att det går att ställa sig kritisk till vald forskning, och även till studiens resultat.

Dessutom är resultatet i studien begränsat till dessa åtta vårdnadshavares upplevelser. För att ge en bredare bild av vårdnadshavares upplevelser av undervisningssituationen behöver fler vårdnadshavare få komma till tals. För att få en mer generell bild över undervisningssituationen för särskilt begåvade elever behöver även eleverna själva få möjlighet att få komma till tals men även skolans perspektiv behöver lyftas. De båda sistnämnda aktörernas röster saknas helt i denna studie. Sist men inte minst kan intervjun som insamlingsmetod ha sina brister som nämnts ovan och det finns en medvetenhet att bristande erfarenhet och vårdnadshavarnas starka upplevelser kan ha påverkat framställningen i studien.

Dessa risker till trots kan den kvalitativa intervjun ändå vara det mest lämpade verktyget, utifrån studiens syfte, då andra alternativ inte ter sig inte lika relevanta. Kvale och Brinkman (2014) visar på att en surveyundersökning är bra då undersökningen riktar in sig på att söka förutsägelser i beteende. Om studien riktas mot människors interaktion med miljön är observationer att föredra. Inget av detta studerades i denna studie. En enkät hade heller inte svarat upp mot studiens syfte då Ejlertsson (2014) visar på att en enkätundersökning inte ger möjlighet till alltför svåra frågor eller till följdfrågor som inte planterats och som skulle kunna leda till fördjupning. Mot bakgrund av detta och i relation till studiens syfte kan det enda rimliga metodvalet sägas vara intervju. Kvale och Brinkman (2014) visar att intervju är att föredra när ämnet handlar om olika aspekter av mänsklig erfarenhet, och studiens syfte kan rimligtvis sägas hamna i den kategorin.

8. Referenslista

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School leadership and management*, 3(3), 197–213. doi: 10. 1080/13632434. 2012. 669648
- Allodi, M. W. (2014). Förbjudet område? utbildning och kompetensutveckling om högbegåvade barns behov i skola och förskola. *Socialmedicinsk Tidskrift*, 91 (2), 139–151. Från <https://ezp.sub.su.se/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsswe&AN=edsswe.oai.DiVA.org.su.101094&site=eds-live&scope=site>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77. doi.org/10. 1191/1478088706qp063oa
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development [Elektronisk resurs]: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (red.) (2005). *Making human beings human: bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Campbell, J. R., & Verna, M. A. (2007). Effective Parental Influence: Academic Home Climate Linked to Children's Achievement. *Educational Research and Evaluation*, 13(6), 501–519. doi: 10. 1080/13803610701785949
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3., rev. och uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Ejlertsson, G. (2014). *Enkäten i praktiken: en handbok i enkätmetodik*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, L.T., & Hultman, J. (2014). *Kritiskt tänkande: utan tvivel är man inte riktigt klok*. Stockholm: Liber.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. (2., utök. uppl.) Stockholm: Liber.
- Forsberg, L. (2009). *Involved parenthood: everyday lives of Swedish middle-class families*. (1. ed.) Linköping: Linköpings universitet, Department of child studies). Från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:221242/FULLTEXT02.pdf>.
- Gagné, F. (2007). Ten Commandments for Academic Talent Development. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 93–118. doi 10. 1177/0016986206296660
- Garn, A. C., Matthews, M. S., & Jolly, J. L. (2010). Parental Influences on the Academic Motivation of Gifted Students: A Self-Determination Theory Perspective. *Gifted Child Quarterly*, 54(4), 263–272. doi: 10. 1177/0016986210377657
- Graham, L., & Harwood, V. (2011). Developing capabilities for social inclusion: engaging diversity through inclusive school communities. *International Journal Of Inclusive Education*, 15 (1). 135–152. doi:10. 1080/13603116.2010.496208
- Gross, M. U. M. (1992). The Use of Radical Acceleration in Cases of Extreme Intellectual Precocity. *Gifted Child Quarterly*, 36(2), 91–99.

Från:<https://ezp.sub.su.se/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ450025&site=eds-live&scope=sitehttps://doi.org/10.1177%2F001698629203600207>

Harradine, C. C., Coleman, M. R. B., & Winn, D.-M. C. (2014). Recognizing Academic Potential in Students of Color: Findings of U-STARS pass: [-] PLUS. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 24–34. doi: 10.1177/0016986213506040

Jepson Wigg, U. (2015). Att analysera livsberättelser. I Fejes, A., & Thornberg, R. (Red). (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Johansson, B. (2015). *Tonårsflickor berättar om att vara eller inte vara i behov av särskilt stöd [Elektronisk resurs]: en longitudinell fallstudie*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2015. Stockholm.

Koshy, V., Smith, C. P., & Brown, J. (2014). Parenting ‘gifted and talented’ children in urban areas. *Gifted Education International*, 33(1). Doi: 10.1177/0261429414535426

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Latz, A. O., & Adams, C. M. (2011). Critical Differentiation and the Twice Oppressed: Social Class and Giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(5), 773–789. doi: 10.1177/0162353211417339

Lewis, G. (2002). Alternatives to Acceleration for the Highly Gifted Child. *Roeper Review*, 24(3), 130–133. doi: 10.1080/02783190209554156

Lind, R. (2014). *Vidga vetandet: en introduktion till samhällsvetenskaplig forskning*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lundqvist, J., Mara, A. W., & Siljehag, E. (2015). Inclusive Education, Support Provisions and Early Childhood Educational Pathways in the Context of Sweden: A Longitudinal Study. *International Journal Of Special Education*, 30(3), 3–16.

Från:

<https://ezp.sub.su.se/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1094947&site=eds-live&scope=site>

Mattsson, L. (2013). *Tracking mathematical giftedness in an egalitarian context*. (Doktorsavhandling, Chalmers University of technology and university of Gothenburg, Institutionen för matematik). Från https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/34120/1/gupea_2077_34120_1.pdf.

McClarty, K. L. (2015.). Life in the Fast Lane: Effects of Early Grade Acceleration on High School and College Outcomes. *Gifted Child Quarterly*, 59(1), 3–13. doi 10.1177/0016986214559595

Morawska, A., & Sanders, M. R. (2009). Parenting Gifted and Talented Children: Conceptual and Empirical Foundations. *Gifted Child Quarterly*, 53(3), 163–173. doi: 10.1177/0016986209334962

Morningstar, M. E., Shogren, K. A., Lee, H., & Born, K. (2015). Preliminary Lessons about Supporting Participation and Learning in Inclusive Classrooms. *Research And Practice For Persons With Severe Disabilities*, 40(3), 192–210. doi: 10.1177/1540796915594158

Mönks, F.J. & Ypenburg, I.H. (2009). *Att se och möta begåvade barn: [en vägledning för lärare och föräldrar]*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Neihart, M. (2007). The Socioaffective Impact of Acceleration and Ability Grouping: Recommendations for Best Practice. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 330–341. doi:10.1177/0016986207306319

Persson, R. S. (2010). Experiences of intellectually gifted students in an egalitarian and inclusive educational system: A survey study. *Journal for the Education of the Gifted*, (4), 536. Från <https://ezp.sub.su.se/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsswe&AN=e dsswe.oai.DiVA.org.hj.12351&site=eds-live&scope=site>

Persson, R.S. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan [Elektronisk resurs]*. Från: <https://ezp.sub.su.se/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsswe&AN= edsswe.oai.DiVA.org.hj.26307&site=eds-live&scope=site>

Pettersson, E. (2011). *Studiesituationen för elever med särskilda matematiska förmågor*. (Doktorsavhandling, Linnéuniversitetet, Institutionen för datavetenskap, fysik och matematik). Från <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:414912/FULLTEXT01>

SFS 2010: 800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Från: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Silverman, L.K. (2016). *Särskilt begåvade barn*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Skolinspektionen. (2016a). *Skolinspektionens årsrapport 2016. Undervisning och studiemiljö i fokus*. Stockholm: Skolinspektionen. Från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/arsrapporter/arsrapport-2016/arsrapport-skolinspektionen-2016.pdf>

Skolinspektionen. (2016b). *Tematisk analys-Utmaningar i undervisningen. Många elever behöver mer stimulans och utmaningar*. Skolinspektionen. Diarienummer: 40–2016: 6874. Från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/analys/2016/analys-utmaningar-i-undervisningen.pdf>

Skolinspektionen. (2017). *Skolenkäten hösten 2017. Resultatredovisning för Skolenkäten till elever i årskurs 5 och årskurs 9 samt år 2 i gymnasieskolan*. Stockholm: Skolinspektionen. Från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/statistikrapporter/skolenkaten/2017/totalrapport-elever-ht-2017.pdf>

Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. Sammanfattande analys*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2015). *Skolverkets stödmaterial för arbete med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (5:e upplagan). Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3975>.

Socialstyrelsen. (2013). *Psykologutredning i skolan*. Från <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/19164/2013-6-39.pdf>

Stålnacke, J. (2015). Särskilt begåvade barn i skolan. I Skolverket, 2015. *Skolverkets stödmaterial för arbete med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Från: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1529480532631/God-forskningssed_VR_2017.pdf.

Wery, J., & Thomson, M. M. (2013). Motivational strategies to enhance effective learning in teaching struggling students. *Support for Learning*, 28(3), 103–108. doi 10. 1111/1467–9604. 12 027

Westlund, I. (2015). Hermeneutik. I Fejes, A., & Thornberg, R. (Red). (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga 1: Intresseanmälan

4/6–2018

Hej!

Vi som skriver heter Maria Karlsson och Christin Kupias. Vi studerar till specialpedagoger vid Stockholms universitet. I höst, med start i september, ska vi skriva vårt examensarbete. Vi planerar att skriva om särbegåvade barn då vi upplever att det är ett område som vi behöver få veta mer om.

Vår tanke är att skriva examensarbetet utifrån ett föräldraperspektiv då vi tror att ni föräldrar sitter inne med kunskap och erfarenheter av förskola och skola som behöver synliggöras. Tanken är att genom ett synliggörande av era erfarenheter ser vi en möjlighet att öka vår kunskap. Frågor som vi funderar kring handlar om vad som enligt er fungerat bra och vad som kan göras bättre i förskola och skola. Vi önskar därför träffa ett antal föräldrar (8–10 st) i Stockholmsområdet för intervjuer i syfte att söka svar på nämnda frågor. Intervjuerna kommer att spelas in för att sedan utgöra en viktig del av examensarbetet.

Naturligtvis kommer ni att vara anonyma och forskningsetiska principer följas.

Vi hoppas att ni vill vara med!

För att anmäla intresse eller ställa frågor maila gärna till:

Maria Karlsson: Mail xxx

Christin Kupias: Mail xxx

Vi ser gärna att ni mailat till oss **senast 31 augusti** om ni vill vara med.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar,

Maria Karlsson och Christin Kupias

Bilaga 2: Förfrågan om deltagande

19 september 2018

Hej!

I början av sommaren skickade vi; Christin och Maria, en förfrågan via XXX, huruvida ni skulle vara intresserade av att delta i vårt examensarbete om föräldrars erfarenheter kring barn med särskild begåvning. Du visade då intresse att bli intervjuad. Vi planerar att genomföra intervjuer under veckorna 40 till 42, i oktober månad. Är det fortfarande av intresse för dig att delta? Det vore till stor hjälp för oss. Om du fortfarande är intresserad av att delta och har möjlighet att träffa oss under den här perioden, meddela oss genom mail, så kan vi boka en tid. Under intervjuerna kommer ljudupptagning ske. Intervjumaterialet kommer sedan transkriberas, för att användas i vår uppsats. När uppsatsen är färdigskriven raderas ljudupptagningarna. Ingen information som kan härledas till enskilda personer eller platser, kommer användas i uppsatsen.

Du är givetvis varmt välkomna att kontakta någon av oss om du har frågor.

Vi ser fram emot att få träffa dig.

Hälsningar

Christin och Maria, specialpedagogstuderande vid Stockholms universitet.

Mail: xxx

Mail: xxx

Bilaga 3: Intervjuguide

Intervjuguide: semistrukturerad kvalitativ intervju

Christin Kupias och Maria Karlsson

Bakgrund

- Berätta lite om dig själv.
- Berätta om ditt/dina barn.
- Hur upptäcktes särbegåvningen hos barnet/barnen?

Skolsituation nu

- Berätta om ditt barns skolsituation som den ser ut just nu.
- Utifrån dina erfarenheter om ditt/ dina barns skolgång, vilka faktorer upplever du som positiva?
- Utifrån dina erfarenheter av ditt/dina barns skolgång, vilka faktorer upplever du som svåra?
- Vilka anpassningar görs för ditt barn i skolan?

Ditt och ditt/dina barns bemötande av skolan

- Hur upplever du bemötandet från skolan? (Lärare, skolledning)
- Hur upplever du bemötandet från andra elever och deras föräldrar?
- Hur upplever du att din röst tas tillvara gällande ditt/dina barns särbegåvning i skolan?
- Vad tänker du kring ditt/ dina barns framtid?

Bilaga 4: Samtyckesblankett

Höstterminen-2018

Samtycke till deltagande i studie om skolsituationen för barn med särskild begåvning

Jag samtycker härmed till deltagande i Maria Karlssons och Christin Kupias studie. Syftet med studien är öka förståelsen för skolsituationen för barn med särskild begåvning. Deltagandet innebär att jag kommer intervjuas, under intervjun kommer ljudupptagning ske och allt insamlat material kommer transkriberas, skrivs ned.

Det som sägs under intervjun kan komma att användas i examensarbetet som citat eller tolkningar. I det färdiga arbetet kommer ingen information som kan härledas till personer, platser eller händelser, att avslöjas.

Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag när som helst kan avbryta intervjun eller deltagandet i studien.

När examensarbetet är färdigställt kommer ljudupptagning och transkribering raderas.

Vid eventuella frågor är ni välkomna att kontakta:

Maria Karlsson: mail xxx

Christin Kupias: mail xxx

Handledare: Liz Adams Lyngbäck, fil. dr, Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Namnunderskrift: _____

Namnförtydligande: _____

Datum: _____

Bilaga 5: Resultatdel

28 november 2018 14:32

Hej!

Vi har nu gjort en preliminär sammanställning av resultatet till vår uppsats, och vi skulle nu vilja be dig att läsa igenom det, och återkomma till oss om något känns felaktigt gällande citat eller innehåll i det du har sagt. Detta för att säkerställa att framställningen görs på ett korrekt sätt. Förutsatt att du inte har några synpunkter är det de här citaten vi kommer använda i uppsatsen. För att vi ska hinna göra klart i tid, behöver vi få eventuella synpunkter senast söndag 2 december. Hör vi inget från dig, utgår vi från att allt är ok.

Hälsningar

Maria Karlsson och Christin Kupias



Resultat Uppsats Maria och Christin.docx
23K