

Utstickare i det svenska skolsystemet

Särbegåvade elever i skolan.

En deltagarorienterad aktionsforskningsstudie.

Janet Pettersson och Jenny Bywall

Lärarhögskolan i Stockholm
Institutionen för individ, omvärld och lärande

Examensarbete 10 p
Specialpedagogik
Specialpedagogiska påbyggnadsprogrammet (41-60p)
Vårterminen 2007
Examinator: Britta Wingård
English title: Prodigy in the swedish school system.



Utstickare i det svenska skolsystemet

Särbegåvade elever i skolan

En deltagarorienterad aktionsforskningsstudie

Sammanfattning

Syftet med examensarbetet har varit för oss att beskriva, förklara och förstå hur lärare arbetar med individuell undervisning i praktiken. Som fokusgrupp har vi valt särbegåvade elever. Med särbegåvade elever menar vi elever som sticker ut och som har det lätt för sig i skolarbetet.

Vi har i vårt arbete, valt att använda oss av deltagarorienterad aktionsforskning som en kvalitativ forskningsmetod.

Det vi kan se som fördel med deltagarorienterad aktionsforskning är att varje deltagare ger en inre och en yttre påverkan genom diskussionen i det fortsatta arbete, eller i det arbetslag som de befinner sig i. Med inre påverkan menas kroppsspråket, medvetet och omedvetet, samt tonfall. Med yttre påverkan menas det som sägs med ord och hur det sägs.

Resultatet i studien består av sammandrag och analyser av de deltagarorienterade aktionsforskningsträffar vi haft. Enligt lärarna i studien är hela undervisningssituationen avhängig av vilket synsätt och förhållningssätt läraren har till sina elever. Det framkommer även uppgifter som gör gällande att särbegåvade elever är en grupp elever som kommer i skymundan på grund av gruppen svaga elever. Lärarna har liten eller ingen utbildning när det gäller särbegåvade elever. En skola för alla är enligt lärarna i gruppen ett begrepp som inte finns i praktiken. Arbete med sociala mål tar mer och mer tid från undervisningen hävdar deltagarna i gruppen. Värdet av studien har varit att en grupp lärare har givits möjlighet att reflektera över sin undervisningsmetod och sitt förhållningssätt gentemot särbegåvade elever, något som de tidigare inte reflekterat över.

Nyckelord

Särbegåvning, synsätt, en skola för alla, deltagarorienterad aktionsforskning.

Förord

Vi vill tacka alla er som gjort vår deltagarorienterade aktionsforskning möjlig.

Tack till våra deltagare, ni har bidragit med otroligt värdefulla diskussioner.

Tack rektor som gav deltagarna tid att delta i forskningen. Detta är grunden till vår uppsats.

Utöver er vill vi tacka våra arbetskamrater som har ställt upp på oss under vår studietid i allmänhet men under uppsatsskrivningen i synnerhet.

Eva vår handledare är värd ett stort tack. Du är otroligt värdefull som bollplank och peppande coach när det känns arbetsamt.

Vi får även lov att tacka varandra för att vi tillsammans har genomfört alla träffarna, skrivit litteraturanalys, analyserat vår empiri och sammanställt alltihop till en färdig uppsats på C-nivå.

Sist men inte minst måste vi tacka våra underbara familjer som ihärdigt har stöttat oss. Ni har servat med städning och mat. Vi har även fått tips, råd och korrekturläsningshjälp av er. Ett speciellt tack till våra barn som har stått ut med oss under vår studietid. Till dem vill vi säga –era mammor kommer fortsätta utmana och ta plats...

Ett varmt TACK

Kungsgården februari 2007

Janet Pettersson

Jenny Bywall

Innehåll

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	3
Metod och genomförande	3
Metodval	3
Forskningscirkel.....	4
Deltagarorienterad forskning	5
Aktionsforskning	5
Vad är skillnad och likhet mellan forskningscirkel, aktionsforskning och deltagarorienterad forskning?	5
Deltagarorienterad aktionsforskning.....	6
Urval –undersökningsgrupp	6
Genomförande	7
Förförsök	7
Forskningsetiska principer	8
Styrdokument för skolan	9
Vad säger LPO 94 om lärande?	9
Vad säger skollagen om lärande?	10
Sammandrag	10
Litteraturgenomgång	11
Inledning	11
Intelligens och begåvning	11
Olika perspektiv på begåvning.....	12
Begrepp	13
Vilka elever är särbegåvade?	14
Myter om särbegåvning - begåvade barn	15
Hur undervisar man en särbegåvad elev?	16
Vad säger Jante lagen?	17
Sammandrag	18
Resultat	19
Inledning	19
Första träffen.....	19
Vårt analysarbete	20
Andra träffen	22
Vårt analysarbete	23
Tredje träffen.....	24
Vårt analysarbete	25
Fjärde träffen.....	27
Vårt analysarbete	28

Femte träffen.....	29
Vårt analysarbete	30
Temaområden.....	32
Inledning	32
Lärarens synsätt i förhållande till elev och undervisning	32
Människosynen	32
Våra kommentarer.....	33
Kunskapssynen.....	34
Våra kommentarer.....	36
Samhällsförändring sett genom olika synsätt	37
Människosynen	37
Våra kommentarer.....	37
Kunskapssynen.....	38
Våra kommentarer.....	38
En skola för alla	39
Arbetsformer	41
Diskussion	42
Metoddiskussion	42
Resultatdiskussion	43
Teori och empiri i förhållande till så kallade särbegåvade elever	43
Lärarnas uppdrag - elevernas individuella förutsättningar	44
Lärarnas uppdrag – särbegåvade elever	44
Lärarnas uppdrag - ledningsperspektiv	44
Lärarnas uppdrag – en komplex verklighet	44
Sammanfattande slutsatser	45
Förslag på områden för vidare forskning.....	47
Referenser	48

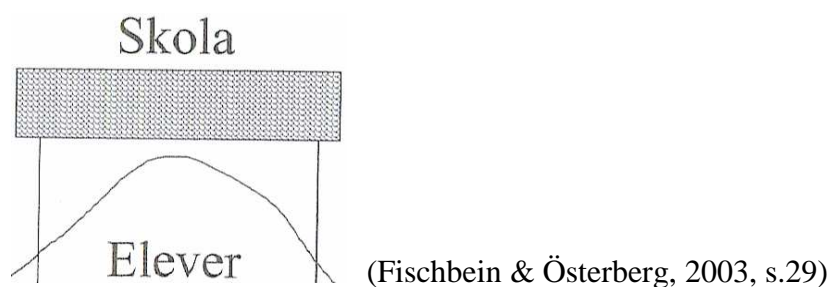
Inledning

Första tanken till ämne för vårt examensarbete började gro redan under termin två på lärarhögskolan. Vi gjorde ett arbete som handlade om elevers motivation i skolan. Våra upplevelser i arbetet var att fokus låg på elever som hade tappat studiemotivationen. Samt elever som hade besvärligt i skolan och var i behov av särskilt stöd. Vi ville vända på det hela och lägga fokus på de elever som har det lättare för sig än andra elever. Hur tillfredsställs deras motivation och vilken individuell arbetsmetod gynnar dem? Vi blev osäkra på om ämnet skulle platsa under specialpedagogik, vilket var ett krav när det gällde ämnesval. I specialpedagogens mål enligt examensförordningen står bland annat:

- identifiera, analysera och delta i arbete med att undanröja hinder för orsaker till svårigheter i undervisnings- och lärandemiljöer,
- utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan mellan skola och hem för att stödja elever och utveckla verksamhetens undervisning och lärandemiljöer,
- vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för föräldrar samt för kollegor och andra berörda yrkesutövare
- genomföra uppföljning och utvärdering samt delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att kunna möta behoven hos alla elever. Förordning (2001:23).

Alla dessa punkter styrker oss i vårt ämnesval, tyngst väger sista punkten som betonar vikten av att ”kunna möta behoven hos alla elever”.

Under första terminen på lärarhögskolan 27/9-04 fick vi en föreläsning av Siv Fischbein, hon sådde ett frö till examensarbetet då hon visade en bild av en skola symboliserad av ett hus.



Genom huset gick en kurva som illustrerade skolans elever. Kurvan fick dock inte plats inom skolans väggar utan började respektive slutade utanför husets väggar. På ena sidan fanns de svagaste eleverna, på den andra sidan fanns de starkaste eleverna. Enligt Fischbein och Österberg (2003) skulle eleverna till höger om huset vara särskilt konstnärliga eller intellektuellt begåvade barn. Dessa barn riskerar att betraktas som avvikande för att de skiljer sig från majoriteten och inte får tillräcklig stimulans i skolan för att utveckla sina anlag. Fischbein menar vidare att i Sverige har dessa barn ej varit i fokus för specialpedagogiska åtgärder men i många andra länder betraktas det som legitimt att dessa

har lika stor rätt till en för dem ”anpassad” verksamhet. Hur tänker pedagogerna kring dessa barn som är begåvade, starka elever? Vad är det som gör att de inte ryms inom skolans väggar? På vilket sätt möter lärarna upp och lotsar särbegåvade elever vidare inom utbildningsväsendet? Ryms alla barn i en skola för alla? Några barn har det lättare för sig än majoriteten och andra har det svårare. Detta gör arbetet med individuellt anpassad undervisning komplicerad för lärarna. Lärarna lägger ner mycket tid på att motivera de svagare eleverna. Vilka uppgifter gör de lite starkare eleverna under tiden? Får de sitta och vänta, göra en uppgift de redan kan, agera hjälpfröknar eller vad? Vilka konsekvenser får det för eleverna som är starka? Mattas studiemotivationen av och vad får det i så fall för konsekvenser för särbegåvade elever? Pedagogerna har metoder och verktyg för att bedriva individuellt anpassad undervisning men någonstans brister det. Kan det ha att göra med ledarrollen? Hur leder pedagogerna sina elever mot deras mål?

Som kommande specialpedagoger tror vi att det är viktigt att lyfta frågan, om varje enskild elevs behov av anpassad undervisning, hos lärarna.

I vår livshistoria, utifrån specialpedagogiskt fokus, som vi skrev innan vi startade utbildningen och som vi under utbildningen arbetat med, kunde vi reflektera och minnas tillbaka från vår egen skoltid. Widerberg (2002) menar att egna erfarenheter, är en sorts empiri, ett bevis som kommer att stå i skarp kontrast till det förmoderna då normer hade intagit denna roll. Två av våra vänner har delat med sig av sina minnen om hur det kändes att tillhöra gruppen starka elever:

Jag har ett stort behov av att vara duktig och att prestera. Jag ställer höga krav på mig själv och är sällan nöjd med det jag gör. Det här är egenskaper som förvisso tar mig framåt i livet och som i många avseenden är bra, men det är också jobbigt att leva upp till de förväntningar som jag sätter på mig själv.

Det finns naturligtvis flera orsaker till att jag har de här karaktärsdragen, bland annat socialisationen i hemmet, men jag tror också att min skoltid i framförallt lågstadiet spelar en viktig roll i detta. Jag var en duktig och lydig elev som hade lätt för mig. Jag fick många gånger agera som en liten extrafröken i klassrummet och jag kände att de vuxna litade på mig. Det här gjorde att jag tidigt fick ta ansvar och jag tror att en del av min prestationsångest kommer härifrån. Sen kan inte jag idag 20 år senare säga att jag skulle vilja ha haft det annorlunda, men jag tror att man bör var observant, så att man inte begär för mycket av de duktiga eleverna. Dessa är också barn, även om de är mer mogna intellektuellt än sina klasskompisar. (Kvinna 27år)

Jag har alltid haft lätt i skolan i så kallade teoretiska ämnen, som historia, språk etc. I låg- respektive mellanstadiet var detta inget problem, men när jag kom upp i högstadiet började grupptricket att ge sig till känna. I min klass var normen att inte vara så ”duktig” i skolan. Hade man lätt för sig och fick bra betyg så ansågs man som töntig. För min del resulterade detta i att jag vi flera tillfällen ”fuskade” mot mig själv vid proven, dvs. att jag med vilje skrev fel svar för att inte få för bra resultat och därmed vara en tönt. Detta var inget som lärarna vare sig uppmärksammade eller ifrågasatte. (Kvinna 37år)

Syfte och frågeställningar

Vi vill beskriva, förklara och förstå hur pedagogerna tänker och arbetar med varje elevs så kallade individuella förutsättningar i praktiken, speciellt de elever som har det lätt för sig i skolan, så kallade särbegåvade barn.

- Hur tänker en grupp lärare om sitt uppdrag vad gäller elevers individuella förutsättningar?
- Vad innebär läraruppdraget i förhållande till särbegåvade barn för en grupp lärare?

Metod och genomförande

Metodval

Vi har använt oss av hermeneutisk och kvalitativ undersökningsmetod via deltagarorienterad aktionsforskning tillsammans med lärare i en skola. Inom hermeneutiken studerar, tolkar och försöker forskaren förstå grundbetingelserna för den mänskliga existensen. Den hermeneutiske forskaren närmar sig forskningsobjektet subjektivt utifrån sin egen förförståelse (Patel & Davidsson, 1994).

Då vi är intresserade av att diskutera tillsammans med lärare och dessutom har ett eget problemområde med oss har vi valt att använda oss av deltagarorienterad aktionsforskning som ett undersökande verktyg. Vi har valt bort att göra enskilda intervjuer med lärarna därför att vi är intresserade av mötet av dialogen, lärare emellan. Vi vill även starta en tankebana kring ämnet med särbegåvade barn och deras skolgång vilket kan ge en vidare diskussion kring ämnet även då vi är klara med vår studie. Enligt Widerberg (2002) handlar kvalitativ forskning om analyser och tolkningar tillsammans med andra forskare/forskningssubjekt. Bryman (2002) menar att en kvalitativ forskning vanligtvis innebär att man lägger tyngden på ord och inte på siffror vid analys av data. Med det i ryggen anser vi att det är lämpligt att använda oss av deltagarorienterad aktionsforskning som modell i vår forskning. Vi är ute efter att beskriva, förklara och förstå hur pedagogerna tänker och arbetar med varje individs individuella förutsättningar i praktiken. Det vi då behöver är att få pedagogerna att sätta ord på sitt arbete och därmed är en kvalitativ forskning med ett induktivt synsätt lämpligt i vår studie (Bryman, 2002).

Vi är medvetna om att detta innebär en synnerligen subjektiv bedömning av resultatet och att reliabilitet och validitet blir svårdefinierat, men vi har heller inte haft några ambitioner att upprätta några nya sanningar med vårt arbete. Vi tar Widerberg (2002) på orden då hon menar att kvalitativ forskning är en chans att lära sig något om sig själv och andra. Eftersom kvalitativ forskning handlar om analyser och därmed tolkningar är det uppenbart att någon form av kollektiv miljö t ex tillsammans med forskningssubjekten utgör en grogrund för lärande om sig själv och andra, tolkningarna kan bli rikare och mer nyanserade. Denna forskningsmiljö utgör även en möjlighet för deltagarna att få syn på att

vi alla ingår i ett system och att alla behövs men även påverkar varandra i olika riktningar. Enligt Gjems (1997) menar teoretikern Gregory Bateson att systemteori är det som händer i ett samspel, i relationer mellan människor. Varje människa skapar med sitt beteende i ett socialt system, gemensamt helheten, bland annat det klimat som återfinns på arbetsplatsen. Detta är något som vi hoppas våra deltagare har fått syn på efter arbetet i vår deltagarorienterade aktionsforskningsgrupp.

Josef Rahm menade på sin föreläsning om systemteori på Lärarhögskolan i Stockholm (LHS) 060926, att system är ett synsätt, ett sätt att tänka sig sin omvärld och dess relationer. Han hävdade också att ett barn läser av vad den vuxne orkar med att lyssna på och ta till sig. Vad den vuxne måste ha med sig i tanken är enligt Josef - Vilket uppdrag har jag? – Vad är jag här för? De två frågeställningarna har indirekt funnits med hela tiden i vår deltagarorienterade aktionsforskning.

Forskningscirkel

Enligt Härnsten (1997) går arbetet i en forskningscirkel i korthet ut på att en grupp diskuterar och analyserar ett för gruppen gemensamt problem. Forskaren finns med i gruppen som hjälp att belysa frågor där några enkla eller självklara lösningar inte finns. Forskarens uppgift i cirkeln är att synliggöra problem, ge information om den forskning som finns inom problemområdet, stimulera till egna kartläggningar, utmana och ifrågasätta deltagarnas utgångspunkter och forskningens lösningar. Varje forskningscirkel är unik och det gäller att finna sina egna arbetsformer för varje enskild cirkel. Utmärkande för forskningscirkeln är att alla deltagare är där för sitt eget intresses skull, de deltar frivilligt. Det finns fler intressanta aspekter på forskningscirkel vilket är att två olika typer av kunskap möts - praktikerns kunskap och teoretikerns kunskap. Det bästa är om dessa två kunskapsmöten utformas så en konstruktiv dialog kommer till stånd. Det är samtliga deltagares bidrag som det är viktigt att beakta i fråga om den problematik som skall studeras, detta tillsammans med den ytterligare kunskap som inhämtas på annat sätt. Det är en grundläggande utgångspunkt att alla har kunskaper och erfarenheter som det är värdefullt för andra att ta del av. Det är mötet mellan olika perspektiv och befintlig kunskap som kan ge ny kunskap hos varje deltagare.

Demokratiska kunskapsprocesser är ett begrepp som vi utvecklat i samband med praktiskt och teoretiskt arbete med forskningscirkel. Mötesplatser där olika sorters kunskap och erfarenhet blandas, tas tillvara, utvecklas, utmanas och ifrågasätts kan leda till nytänkande och kan även bidra till det vi kallar demokratiska kunskapsprocesser. Vi syftar på processer som tar sin utgångspunkt i och respekterar sådana kunskaper, erfarenheter och villkor som tystas i många sammanhang, inte minst inom institutionella utbildningssammanhang. Det blir då en poäng att utmana strukturer som hindrar utvecklingen och förtrycker och förminskar människors och grupperns inneboende kraft att utvecklas. (Holmstrand, 2006, s.135)

Deltagarorienterad forskning

Deltagarorienterad forskning kommer från engelskans ”Participatory Action Research”. Deltagarna utforskar och närmar sig en (ny) väg. Forskaren har alltså inget problem med sig utan forskningen utgår från deltagarnas tankar och erfarenheter. I deltagarorienterad forskning ges deltagarna möjlighet att stärka sin profession genom reflektion. Ett av målen med deltagarorienterad forskning bör då vara det som

Siljehag (2006) betonar när hon citerar (Haug, 1984)

Det finns ingen befrielse om man inte befriar sig själv. Bara det att vi själva ingriper är redan det en befriande handling. (s.7)

Enligt Siljehag är syftet för Haug inte unika personligheter utan att som aktiva samhällsvarelser bearbeta erfarenheter, synliggöra hinder som är inskrivna i den härskande kulturen, förneka dessa och se generella möjligheter. En process som inte sker smärtfritt då det gäller att få syn på och börja reflektera över sin egen del i en klass, ett arbetslag eller liknande.

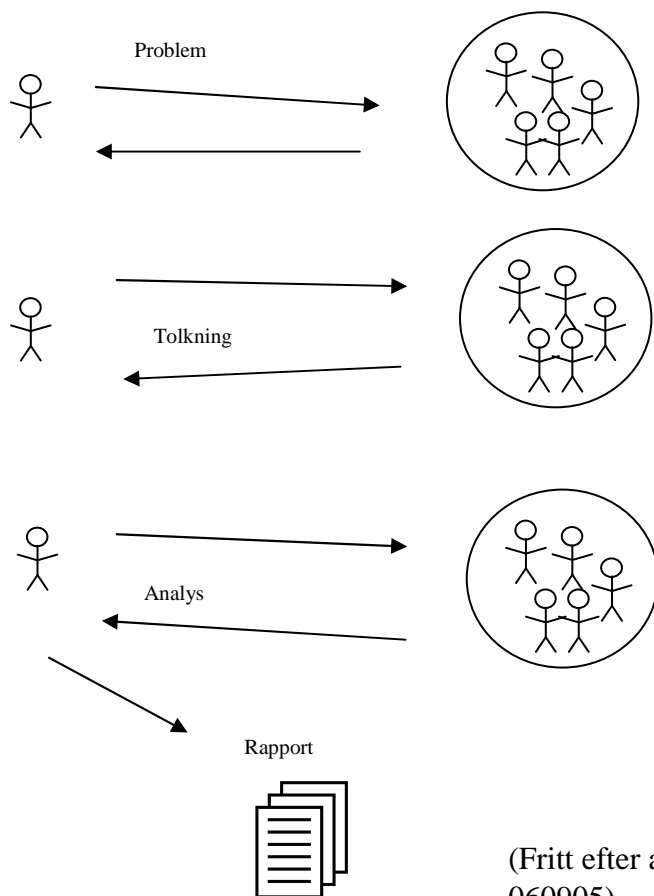
Aktionsforskning

Aktionsforskning kan sägas vara då forskaren och undersökningspersonerna samarbetar vid diagnosen av ett problem och vid utvecklingen av en lösning på problemet. (Bryman, 2002)

Enligt Bryman finns fler former av aktionsforskning men han menar att metoden kan definieras som ett tillvägagångssätt där forskaren och en klient samarbetar vid diagnosen av ett problem och vid utvecklandet av en lösning som bygger på denna diagnos. Insamlingen av data ingår ofta i formuleringen av diagnosen och vid bedömningen av problemet. I aktionsforskning blir forskaren en del av det fält som studeras.

Vad är skillnad och likhet mellan forskningscirkel, aktionsforskning och deltagarorienterad forskning?

Forskningscirkel, aktionsforskning och deltagarorienterad forskning kan sägas anta ett forskarperspektiv som fokuserar på att forska med istället för på, om eller för och därmed bidrar till medinflytande i kunskapsutvecklingen (Holmstrand, 2006). Skillnaden ligger i forskarens medverkan, vilken uppgift forskaren ska ha i dessa typer av forskning. I forskningscirkeln skall forskaren vara med och bidra samt tydliggöra hinder och möjligheter i gruppen. I deltagarorienterad forskning har forskaren inget problem med sig, det handlar mer om att diskutera det deltagarna i gruppen lyfter fram. Aktionsforskning innebär ett samarbete mellan forskare och deltagare där det gäller att diagnostisera och komma fram till en lösning på ett problem. Gemensamt för aktionsforskning och deltagarorienterad forskning är att forskaren forskar med och inte på deltagarna. Vi använder forskningscirkeln som en mötesplats och deltagarorienterad aktionsforskning som vår forskningsansats. När en forskare använder sig av aktionsforskning eller deltagarorienterad forskning är det i första hand processen som är intressant. Se figur nedan.



(Fritt efter anteckningar från Wingårds föreläsning 060905)

Deltagarorienterad aktionsforskning

Holmstrand (2006) diskuterar PAR (Participatory Action Research, deltagarorienterad forskning) som ett nytt paradigm inom pedagogisk forskning. Holmstrand refererar till Reason och Bradbury som visar på fem viktiga särdrag inom PAR. Dessa särdrag är mänsklig utveckling, deltagande och demokrati, praktiska frågor, kunskap-i-handling och att den är en framväxande utvecklingsprocess. Holmstrand (2006) refererar vidare till Törnebohms andra grundfråga som lyder –Hur ska vi få veta det som är värt att veta? Svaret blir då att sökandet efter användbar kunskap görs i samarbete mellan forskare och berörda människor. Han menar att forskningen inte är exklusiv utan inklusiv med många kunskapsformer och erfarenheter den är heller inte en oavslutad process utan är mer av en pågående kunskapstillväxt och inte som en klart avgränsad forskningsinsats med ett klart avgränsat mål.

Urval –undersökningsgrupp

Den skola vi valde att genomföra deltagarorienterad aktionsforskning på, är en landsortsskola bestående av ca 170 elever från förskoleklass till år 6. Vi valde skolan därför att vi var intresserade av arbetet med elever från år 1 till år 6. Eleverna på skolan representerar de flesta samhällsskikten. Skolan ligger dessutom på lagom reseavstånd för oss. Detta var viktigt då vi skulle ha återkommande träffar och vi behövde vara effektiv med vår tid. Den grupp vi arbetat med har bestått av oss som är förskollärare med

erfarenheter från arbete inom förskola och skola. Våra examensår är – 92 och -82. De lärare som på frivillig basis ställt upp på deltagarorienterad aktionsforskning med oss är fyra kvinnliga lärare varav en lärare med småskolläraryt utbildning, en förskollärare med förkortad lärarutbildning (SÄL), en förskollärare med komprimerad lärarutbildning samt en lärare med lärarutbildning 1-7 och därtill även fil.kand i pedagogik. Den femte deltagaren är en manlig lärare med lärarutbildning 1-7. Gruppen har alltså bestått deltagare med olika lärarbakgrund. Dessutom har vi en rätt stor åldersspridning i gruppen vilket har givit oss intressanta diskussioner ur ett historiskt perspektiv.

Genomförande

Vi tog kontakt med rektor för vår utvalda skola och berättade om vårt problemområde samt bad om lov att få genomföra deltagarorienterad aktionsforskning med några av hennes anställda lärare. Rektor ställdes sig mycket positiv till vårt arbete och gav oss ca 30 minuter av en studiedag. Vi presenterade vår studie, gav en beskrivning av hur deltagarorienterad aktionsforskning går till samt informerade om att varje träff kommer att spelas in på band. Därefter erbjöd vi lärare att frivilligt anmäla sitt deltagande. Fem stycken lärare anmälde sig direkt, ytterligare en visade sitt intresse men fick lov att stå över pga svårigheter att frigöra tid till deltagandet. Fem tillfällen bokades i samband med besöket på studiedagen. Varje tillfälle har spelats in på band som vi sedan har lyssnat igenom och analyserat inför varje träff. Under analysen har vi lyssnat efter ämnen som har känts aktuella att diskutera vidare. Starten på träffarna har bestått av feedback från föregående träff för att få deltagarna att snabbt komma in i ämnet och landa efter en dags arbete. Vid varje tillfälle har vi serverat kaffe, smörgås, frukt och lite godis vilket har gjort att deltagarna har längtat till våra träffar, dessutom har vi fått pigga alerta deltagare trots att de arbetat hela dagen innan de kommit till oss.

Förförsök

Vi har samtalat med vänner i vår omgivning och genom dem fått tips och kommentarer av olika slag som rör tankar kring ämnet, utstickare och särbegåvade elever i den svenska skolan. Vi har haft en egen anteckningsbok för C-uppsatsarbetet där vi antecknat frågor och tankar som dykt upp via litteratur, vänner, föreläsningar mm.

Vi har sökt litteratur som behandlar begåvning, motivation, ledare, individuellt anpassad undervisning samt en skola för alla.

Vi har sökt relevant litteratur för ämnet på högskolebibliotek samt via Internet. På Internet har vi hittat C-uppsatser med liknande ämnen och sökord. Genom deras referenslistor har vi fått tips på lämplig litteratur för vårt ämnesområde.

Sökord: begåvning, motivation, en skola för alla, individuell undervisning.

Några av de vänner vi talat med har delat med sig av sina erfarenheter från skoltiden och skrivit några rader om det till vår uppsats.

Forskningsetiska principer

I vår studie har vi genomfört deltagarorienterad aktionsforskning tillsammans med fem stycken utbildade lärare. De tillfrågades under en studiedag då alla lärare i det utvalda rektorsområdet hade en studiedag. Vid detta tillfälle beskrev vi vårt forskningsområde och syftet med det. Därefter gav vi alla lärare chansen att anmäla intresse för att frivilligt delta i deltagarorienterad aktionsforskning med oss. I samband med detta garanterade vi full anonymitet i vår uppsats och vad som framkommer under våra träffar. Vi informerade dem om att de deltagarorienterade aktionsforskningstillfällena spelas in på bandspelare, vi informerade även om att de inspelade kassetterna kommer att sparas i 10 år. Vi talade också om att materialet som vi samlar in under träffarna endast kommer att användas till denna studie. På detta sätt anser vi att vi uppfyller Forskningsrådets fyra etiska regler informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. (Vetenskapsrådet, 2002).

Styrdokument för skolan

Vad säger LPO 94 om lärande?

Skolans styrdokument, LPO 94, betonar att skolans uppdrag är att eleverna ska inhämta kunskap. I avsnitt Skolans uppdrag i kapitel 1 Skolans värdegrund och uppdrag kan man läsa att:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper/.../ Skolan skall förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver. (s.5)

Inhämtande av kunskap berörs igen i kapitel 2 Mål och riktlinjer, i avsnittet Kunskaper nämligen att:

Skolan skall ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem. (s.9)

I samma avsnitt står det även i ett strävansmål att:

Skolan ska sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära. (s. 9)

En likvärdig utbildning

Undervisningen skall anpassa till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. /.../ En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns olika sätt att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. (s.3)

Utifrån denna definition står det klart att precis som alla andra elever i skolan har även särbegåvade elever rätt till att undervisas på ett sådant sätt så att deras kunskaper utvecklas utifrån sina förutsättningar.

2.8 Rektorns ansvar

Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har därvid, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att:

- skolans arbetsmiljö utformas så att eleverna får tillgång till handledning, läromedel av god kvalitet och annat stöd för att själva kunna söka och utveckla kunskaper, t.ex. bibliotek, datorer och andra hjälpmedel,
- undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver, resursfördelning och stödåtgärderna anpassas till den värdering av elevernas utveckling som lärare gör, (Lärarens handbok, 2004, s.21)

Vad säger skollagen om lärande?

I skollagen står under skolpliktens upphörande 10§ att:

Skolplikten upphör vid utgången av vårterminen det kalenderår då barnet fyller 16 år eller, om barnet fullgör skolplikten vid specialskolan, 17 år.

Om barnet dessförinnan tillfredsställande slutför högsta årskursen i grundskolan eller motsvarande i någon annan skola där barnet får fullgöra sin skolplikt, upphör därmed denna. Skolplikten upphör också, om barnet vid särskild prövning visar att det har motsvarande kunskaper. (Lärarens handbok, 2004, s.69)

1 kap. Allmänna föreskrifter

Utbildning för barn och ungdomar 1§.

Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet. Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd. Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar.

(Lärarens handbok, 2004, s.55).

Vad säger lärarens yrkesetiska principer om lärande?

Lärare möter eleverna både som enskilda individer och som en del av ett kollektiv. Detta förhållande bidrar till läraryrkets komplexitet och lärare måste finna en balans mellan att se eleverna som individer och som ett kollektiv. (Lärarnas handbok, 2004, s.131).

Sammandrag

Styrdokumentet är väldigt tydliga i budskapet att alla elever har rätt till en likvärdig utbildning. Eleverna har också rätt att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar. Rektor har ansvaret att se till att adekvat material, utrustning och handledning finns tillgängligt som främjar lärandet hos varje individ. Rektor har även ansvar för att eleverna får tillgång till särskild hjälp och stöd i sin utveckling. Styrdokumentet fokuserar tydligt även på det särskilda ansvar skolan har för de elever som har svårigheter i skolan. Skollagen ger en öppning för upphörande av skolplikt, till de elever som av någon anledning har fullgjort skolans kunskapsmål tidigare än det kalenderår eleven fyllt 16 år.

Det ska heller inte ha någon betydelse var i landet eleven fullgör sin skolplikt. Alla elever har rätt att utvecklas utifrån sina förutsättningar. De yrkesetiska principerna för lärare visar också på vilken komplex undervisningssituation lärarna har till följd av ovanstående.

Litteraturgenomgång

Inledning

I vår uppsats kommer vi inte att gå in på hur forskningsläget ser ut i olika länder. Forskningen om särbegåvning är relativt nytt område i Sverige. Vilket gör det svårare att beskriva var det egentliga forskningsläget befinner sig. Den forskning vi stöder vår uppsats på är Roland S Persson, Ellen Winner, Howard Gardner och Gunilla O Wahlström teorier. Vi har också använt oss av två c-uppsatser som är gjorda av Daniel Eriksson *Särbegåvade elever i den svenska skolan* samt Åsa Hallenheim Olssons examensarbete *Skolan och de begåvade barnen*.

I "Skolverkets nyhetsbrev 2006-10-09", publicerad i Lärarnas tidning 2006/6, påtalas det att det inte finns tendenser till kommunala elitiskolor i Sverige. På vissa skolor finns det däremot elitklasser där man samlat elever med betyget MVG i svenska, matematik och engelska. Skolverket menar att skolor idag har goda kunskaper och kännedom om lågpresterande elever men vad avser begåvade elever är förhållandena det motsatta. Dock har dessa elevers studiesituation på olika sätt uppmärksammats mer under de senare åren. Det förekommer idag flera friskolor och gymnasieskolor som vänder sig till de särbegåvade eleverna.

I *Skolvärlden* 2006-11-22, kan man läsa en artikel som belyser att man erbjudit högpresterande elever i grundskolan i Sollentuna att läsa gymnasiekurs i matematik. Försöket slog så väl ut att det nu permanentas och även utökas med andra ämnen.

Intelligens och begåvning

När vi i dagligt tal använder oss av orden intelligens eller begåvning så använder vi de som synonymer av varandra, men slår man upp det i *National Encyklopedin* (NE, 1990, band 2) förklaras begåvning så här:

Begrepp som inom psykologi och pedagogik används för att förklara skillnader i individers förutsättningar för utveckling och utövande av olika färdigheter. (s.372)

Begåvning är ett vidare begrepp som inom psykologi och pedagogik används för att förklara skillnader i individers förutsättningar för utveckling och utövande av olika färdigheter.

NE utvecklar begreppet vidare och menar att begåvning kan avse en speciell inriktning till exempel kreativitet, konstnärlig, musikalisk och social. Begreppet begåvning uppfattas olika i olika samhälle eftersom det påverkas av samhällets värderingar. Både arv och miljö har betydelse för uppkomsten av individens begåvning. Intelligens kommer av latinets *intellego* som betyder förstå, fatta, varsebli betyder i dagligt tal detsamma som förstånd, begåvning eller tankeförmåga. (NE, 1990, band 2)

Winner (1999) menar att både arv och miljö är av högsta betydelse för hur ett barns begåvning utvecklas. Hon understryker att engagerade vuxna är mycket viktiga och

nödvändiga för de särbegåvades utveckling. Winner hävdar också att normalbegåvade barn inte genom träning kan nå den nivå ett geni har. Akademiskt högpresterande personer är inte särskilt olika personer med stor förmåga inom domäner (kunskapsområden) som idrott, musik och konst. Winner framför kritik till dagens IQ mätning. Hon menar att mätningen visar en genomsnittlig begåvning och inte en specifik begåvning.

Gardner (1983) har utarbetat en teori om multipla intelligenser vilken bygger på en definition om att intelligens är det som en person kan göra.

Gardner hävdar att det finns sju olika intelligenser. De sju intelligenserna är enligt Gardner logisk-matematisk, lingvistisk, musikalisk, visuell/spatial, kroppslig-kinestetisk, social samt självkänedom. På senare år har han även tillkommit med både en åttonde och en nionde intelligens, dessa är natur-intelligens och existens-intelligens. Den tionde är under bearbetning, det är den spirituella-intelligensen. Gardner menar att en individ kan ha svårigheter inom någon intelligens men ha starka sidor som kan utvecklas i andra intelligenser.

Olika perspektiv på begåvning.

Begåvning har sedan länge varit ett omdiskuterat ämne. Den ena sidan är att intelligens är en enhetlig, generell förmåga som varje människa besitter i högre eller lägre grad, och att den kan mätas med hjälp av standardiserade redskap som är verbalt orienterade, t ex med skriftliga tester, intelligenskvot, IQ. Den andra tesen är att intelligens är förmågan att lösa problem eller framställa produkter som värderas högt i ett eller flera kulturella sammanhang. (Gardner, 1983)

För cirka hundra år sedan började Alfred Binet, Frankrike utarbeta en metod för att tidigt kunna skilja ut barn som hade det svårt att följa undervisningen och placera dem i särskilda klasser. Binet fann att barn nådde samma färdigheter tidigare eller senare. De mentalt handikappade barnen kunde så småningom klara de uppgifter normala barn klarade vid tre eller fem års ålder, men så gott som aldrig de som behärskades av elva eller tolvåringar.

Enligt Rasmuson (2000) utnyttjade han sådana ålderskillnader till att få fram ett mått på mental förmåga. Hans första test innehöll trettio frågor angående ordförståelse, bedömning av längd och vikt, definitioner av likheter och olikheter och allmänt omdöme i olika praktiska situationer. Denna provkarta av mental aktivitet blev urtypen för alla senare typer av intelligenstest. Eftersom vi mer eller mindre medvetet väger in värderingar och attityder i vårt tänkande, och de i sin tur bygger på tidigare känsloupplevelser kan man inte bortse från att våra känslor påverkar tänkandet.

Det finns en skola bland psykologer som vill göra intelligensen till ett vidare begrepp som inkluderar hela personligheten. Psykologen Daniel Goleman t ex vill komplettera det intellektuella måttet, IQ, med ett mått som bygger på den emotionella delen av personligheten, EQ (emotionell kvot). Hög EQ innebär att en person förstår att utnyttja känsloladdad information, kan avläsa hur andra reagerar känslomässigt och använda detta på ett ändamålsenligt sätt i sitt handlande. Även intuition och empati kan inkluderas i EQ (Rasmuson, 2000). På senare tid har även själslig-intelligens (SQ) lagts till. En hög SQ innebär att man har ett syfte med och en klar vision av sitt liv. Man använder hela sin potential och ser möjligheterna i varje ny situation.

Mer om SQ går att läsa i boken *Själens intelligens* av Zohar och Marshall (2000).

Gardner (1983) har formulerat en egen definition på intelligens, där intelligens är förmågan att lösa ett problem eller framställa produkter som värderas högt i ett eller flera kulturella sammanhang. Gardner ställer sig väldigt kritisk till intelligenstester som baseras på reaktionstid eller mäter hjärnvågor vilka kan ha ett nära samband med det klassiska begreppet IQ, som han starkt ifrågasätter värdet av. Han kan sägas stå för ett paradigmskifte då det gäller definitionen av intelligens. Han uttrycker att det på individnivå är korrekt att tala om en eller flera mänskliga intelligenser eller intellektuella fallenheter, som en del av vår natur. Gardner hävdar också att människor föds in i kulturer som omfattar en rad olika domäner - discipliner, hantverk och andra områden som man kan lära sig att behärska och inom vilka ens skicklighet utvärderas. Om fältet bedömer att den här människan är kompetent, är det troligt att hon kommer att bli framgångsrik inom sin domän. Om fältet däremot inte har förmåga att bedöma hennes prestationer, eller dömer ut dem, innebär det att hon har små möjligheter att prestera resultat.

Begrepp

Det finns ett antal ord i svenska språket som beskriver prestationsnivå och potential med mer eller mindre värdeladdat innehåll. Exempel på sådana ord är begåvning, särbegåvning, talang, geni och så vidare.

Begreppet begåvad har enligt Persson (1997) med tiden blivit ett ganska känsligt och värdeladdat ord världen över.

I USA har man hållit fast vid begreppet begåvad för den kategori av elever som visar osedvanlig förmåga inom vissa erkända områden. I Kanada talar man om exceptionella barn. I Australien benämner man dessa antingen barn med särskilda förmågor eller särskilt kapabla barn, och i Kina benämner man dessa barn som supernormala. I vardagligt tal använder vi gärna ordet begåvad som en beteckning för någon med en enastående förmåga. Om vi talar om vissa som "begåvade" i samhället måste vi också logiskt sett räkna med att det finns "obegåvade", menar Persson. Han anser vidare att det vore lämpligt att använda ordet särbegåvning för individer med osedvanlig förmåga inom vissa områden.

Till svårigheten att fastställa en allmän definition kommer det faktum att definitioner som existerar tenderar antingen koncentrera sig på särbegåvning i skolåldern och i skolmiljö eller på särbegåvning i yrkeslivet respektive vardagslivet i vuxen ålder. Det finns flera viktiga skillnader mellan dessa två perspektiv. Flera forskare hävdar att det inte nödvändigtvis är så att särbegåvning hos barn är av samma art som särbegåvning hos vuxna. För att skilja på perspektiven använder man begrepp som "skolsärbegåvning" och "produktkreativ särbegåvning".

För att formulera en teoretisk definition av särbegåvning måste man utgå från en användbar definition vad man egentligen menar med normaltillstånd, hävdar Persson.

Medan utbildningsväsendet i Sverige är kompetent och väl utrustat att hjälpa elever och studenter med olika typer av fysiska eller inlärningsmässiga handikapp, är i princip ingen rustad för att ta emot, utbilda och stimulera dessa "överbegåvade" individer. Såvida det inte

gäller lovande idrottare eller musiker. Men de övriga då, som har uppenbara förmågor och brinnande intressen, de verbala, de matematiska, de sociala, de praktiska lagda?

De barn som kräver differentierade och individuellt anpassade pedagogiska program för att kunna förverkliga sig själva, har svårt att få den undervisning som den ordinarie grundskolan kan erbjuda, menar Persson.

Vilka elever är särbegåvade?

Persson (1997) har som åsikt att skolans lärare ger uttryck för att ”alla elever är begåvade på sitt sätt” vilket är en nog så nödvändig attityd för en lärare. Det gäller i alla pedagogiska situationer att föra individer mot ett bestämt mål, och i detta ledande mot målet stärka svagare kunskaper och förmågor och uppmuntra de starkare. Nivåer och förmågor bland individer skiftar och pedagoger behöver ta hänsyn därtill, menar Persson. Det citerade uttrycket ovan fyller en god funktion i detta avseende. Men det tar samtidigt udden av det faktum, att det finns de i mängden av elever som har en förmåga utöver vad skolan förväntar sig av dem.

Perssons definition av särbegåvning:

Den är särbegåvad som förvånar dig vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet.

Winner (1999) använder ordet särbegåvning då hon syftar på personer med begåvningar som är klart över normalbegåvning. Hon använder ordet särbegåvning för att hänvisa till barn med tre atypiska karakteristika:

- 1) Brådmogenhet. De särbegåvade barnen lär sig behärska en disciplin i en tidigare ålder och fortare än genomsnittsbarnet. Disciplinen är ett organiserat kunskapsområde, det vill säga en disciplin där framgångar är mätbara. Det kan till exempel vara språk, matematik, musik, konst, schack, bridge, balett, gymnastik, tennis eller skridskoåkning. Framstegen går snabbare därför att de har lätt för lärandet inom disciplinen.
- 2) Envisas med att gå sin egen takt. De särbegåvade barnen utvecklas i egen takt och hittar på nya egna lösningar på problem för att komma vidare. De undervisar sig själva en stor del av tiden och blir ofta kreativa i sitt sätt att lösa uppgifter. De tycker det är spännande med nya upptäckter de gör inom disciplinen vilket för dem vidare.
- 3) En rasande iver att behärska. De särbegåvade barnen fokuserar starkt på sitt specialområde och förlorar kontakten med yttrevärlden. De har ett besatt intresse för sin speciella disciplin. De är oerhört motiverade och fokuserade på disciplinen. Denna besatthet och att de har så lätt för att lära leder många gånger till starka prestationer.

Winner menar vidare att andra barn som är nyfikna, klipska och arbetar hårt är normalbegåvade, men för att vara ett särbegåvat barn behöver man uppfylla föregående särdrag. Särbegåvade barn kan hittas inom sådana discipliner där ramar och regler är hårt styrda, som till exempel matematik, musik, språk och bildkonst.

Wahlström (1995) menar att man kan vara begåvad inom många olika områden. Det gäller inte bara de områden de flesta menar att man kan vara begåvad i, till exempel matematik, språk, konst och musik. Hon anser också att man kan vara begåvad inom områden som

empati, medmänsklighet. Wahlström säger också att begåvade är de som kan tillgodogöra sig högre utbildning och lyckas väl när de väljer yrke. Byter de yrke lyckas de väl även då.

Myter om särbegåvning - begåvade barn

Winner (1999) påstår att det finns nio myter om särbegåvning som bygger på felaktiga antagande.

Myt 1: Att akademiskt särbegåvade har en generell begåvning, barn med en kombination av akademisk starka och svaga sidor visar sig vara regeln, inte undantaget. Man kan till och med vara särbegåvad inom ett akademiskt område men ha inlärningssvårighet inom ett annat.

Myt 2: Särbegåvade barn oavsett intresseområde inte har ett högt IQ, barn med en stor förmåga inom den konstnärliga, musikaliska eller idrottsliga domänen är inte särskilt olika de akademiskt högpresterande.

Myt 3: Exceptionell IQ, trots att barn med osedvanlig kapacitet inom konst eller musik kallas talangfulla och inte särbegåvade, antar vi ändå att dessa barn inte skulle göra det dom gör utan ett högt IQ.

Myt 4-5: En starkt förankrad myt är att den är medfödd, diametralt motsatt detta synsätt är myten om att särbegåvning enbart handlar om intensivträning, genomförd av föräldrar och lärare i påbörjad i tidig ålder. Denna uppfattning ignorerar fullständigt den viktiga roll som biologin spelar. Innan miljön kan påverka måste där först finnas en särskild begåvning som kan låta sig utvecklas.

Myt 6: En del människor påstår att särbegåvade barn är pådrivna av sina föräldrar. Det är sant att föräldrar till särbegåvade barn är med och driver på, men det är också nödvändigt för barnens utveckling.

Myt 7: Särbegåvade barn blir ofta förlöjligade och pikade för att de är "töntar". Psykologer har bemött denna bild med en idealiserad bild som säger att dessa barn utstrålar ett psykologiskt och fysiskt välbefinnande. Visionen av det välanpassade barnet tillämpar sig oftast på de "måttligt" särbegåvade barnen, då bilden av de särbegåvade barnen visar att de här barnen är socialt isolerade och olyckliga, såvida dom inte har haft turen att träffa andra som liknar dom själv.

Myt 8: Inom skolväsendet påstås det att alla elever har samma inlärningspotential eller att alla är särskilt begåvade på sitt sätt. Uppfattningen leder till ett ställningstagande mot varje form av specialundervisning för de högpresterande eleverna. Vi måste ta utbildningen för de särbegåvade eleverna under förnyad prövning menar författaren. Dessa barn har inte specialbehov i lägre utsträckning än begåvningshandikappade barn eller barn med inlärningssvårigheter.

Myt 9: Särbegåvade barn blir framstående vuxna. Många av dem - i synnerhet de exceptionellt särbegåvade - blir utbrända, medan andra går vidare till nya intresseområden. En del blir framgångsrika, men endast ett fåtal av de särbegåvade blir framstående vuxna aktörer.

Hur undervisar man en särbegåvad elev?

Winner (1999) beskriver olika sätt att möta särbegåvade barn i skolan. Hon framhåller att politiska intressen och ideologier styr utbildningarnas strukturer framför vetenskaplig kunskap. Winner hävdar också att utifrån forskning i USA har det konstaterats att låga förväntningar från lärare på elever, genererar låga resultat från elever. Det har också framkommit att svaga elever som behandlats som särbegåvade når upp till högre prestationsnivåer. Winner anser att detta talar för att ingen förlorar på att undervisningsnivån höjs.

Det finns två synsätt för hur läraren kan möta särbegåvade i skolan, berikning eller acceleration. Persson (1997) delar Winners syn på hur man i skolan kan möta dessa elever. Persson anser att "berikning" handlar om att ge "den befintliga läroplanen ett större djup och bredd" och att "acceleration" avser att passa de särbegåvade elevernas behov av ett högre arbetstempo. En sammanfattande bild av hur Persson och Winner menar med berikning och acceleration.

Berikning kan innebära generell gruppering av elever efter förmåga. Eleverna delas in i klasser efter intelligenskvoter eller betyg, i eller utanför klassen, eller över årskurser. Den kan också innebära individuella möjligheter, som en fördjupning i det aktuella ämnesområdet som klassen arbetar med eller arbeta med uppgifter som ligger utanför innehållet i läroplanen. Särskild undervisning i kreativt och kritiskt tänkande, problemlösningstrategier och social kompetens är också en form av berikning enligt Persson.

Accelerering kan innebära årskurs eliminering, det vill säga uppflyttning till en högre nivå. Den kan också innebära radikal acceleration, då eleven hoppar över årskurser, börjar skolan innan den är sju år eller ingår i en avancerad grupp vid sidan om skolan. Att accelerera ämnesvis är en form som innebär andra och mer avancerade uppgifter i ämnet.

Andra metoder som förekommer är hemundervisning, skolor endast för särbegåvade elever, ej årskursindelade klassrum och individuell undervisning i det egna klassrummet. Detta gäller forskning från USA.

Enligt Wahlström (1995) kan barn som har lätt för sig och möts med arbetsuppgifter med liten variation eller repetition få dåliga studievänor. De kan bli lata, uttråkade och får inte träna sin uthållighet. Det kan innebära att många av dem slutar skolan innan de gått ut gymnasiet. Detta gäller framförallt pojkar då flickor generellt sätt försöker vara mer till lags. Klarar man skolarbetet utan större ansträngningar kan det få konsekvensen att man inte anstränger sig i de ämnen man har svårt för. De elever som aldrig får uppleva konkurrens i skolan, kan också få en orealistisk bild av sig själv och sin förmåga som gör att de har svårt att handskas med nederlag.

Vad säger Jante lagen?

I början på 1930-talet skriver den danske författaren Aksel Sandemose sin roman *En flykting krysser sitt spor*. Många litteraturintresserade är säkert väl förtrogna med handlingen och inte minst den småstadsmiljö som författaren målar upp. För det stora flertalet skandinaver är det kanske romanens händelseutveckling och miljöutveckling som främst uppmärksammats. Det är snarast småstadsinvånarnas sociala patos som gått till eftervärlden. Sandemose formulerar i sin roman tio budord som han kallar för ”jantelagen”, ett begrepp som i det närmaste blivit ett med vårt språk.

1. Du skall icke tro att du är något.
2. Du skall icke tro att du är lika god som vi.
3. Du skall icke tro att du är klokare än vi.
4. Du skall icke tro att du är bättre än vi.
5. Du skall icke tro att du vet mer än vi.
6. Du skall icke tro att du är förmer än vi.
7. Du skall icke tro att du duger till något.
8. Du skall icke skratta åt oss.
9. Du skall icke tro att någon bryr sig om dig.
10. Du skall icke tro att du kan lära oss något.

Jantelagen är onekligen en fascinerande uppfinning tycker Persson (1997), i den bemärkelsen att Sandemose beskriver insiktsfullt ett mänskligt beteende som har sina rötter i ett upplevt hot. Det är ofta fruktan som är grunden till vårt behov av likformighet; en fruktan att inte bli accepterad. Ju större respekt en individ har för de andra i gruppen, desto större är också behovet av att accepteras och desto större blir trycket som gruppen kan utöva för att utverka en allmän anpassning till gällande uppfattningar, regler och normer.

Varför diskutera jantelagen i ett resonemang som har med särskilt kapabla individer att göra? Jo, människor som på olika sätt är annorlunda tenderar åtminstone i vissa sammanhang uppfattas som hot antingen mot samhällsordningen som helhet eller som ett hot mot andras personliga trygghet och självbild.

Jantelagen, eller snarare de socialpsykologiska principer som döljer sig bakom det begreppet, är inte sällan ett problem bara för den enskilde individen utan också ett problem för samhället i stort.

Det globala samhället kräver paradoxalt nog lösningar på ett ständigt ökande antal samhällsliga problem, men gör det samtidigt ofta svårt för individer med eventuella lösningar på dessa problem att göra sig hörda.

Persson frågar sig, vågar vi låta någon utvecklas åt ett håll som kan innebära att denne blir bättre än vi själva är, och kan förmodligen därför vinna större berömmelse än den som undervisar honom eller henne?

Att vara annorlunda är ett utmärkande drag hos individer med sällsynta förmågor, ett drag som vi vanligen inte omedelbart uppfattar som något positivt, menar Persson.

Sammandrag

För lite drygt hundra år sedan handlade diskussionerna om intelligens som någonting mätbart. Fokus låg på den intellektuella biten.

Tester utformades för att mäta IQ. Syftet var från början att skilja ut barn som hade svårt att följa undervisningen.

För cirka trettio år sedan började Gardner (1983) ifrågasätta IQ som mått på intelligens. Han kan i dag sägas stå för ett paradigmskifte i diskussionen om intelligens. Gardner menar att intelligens handlar om förmåga att lösa problem eller framställa produkter inom något område som värderas högt i olika kulturella sammanhang. Idag finns det fler och fler som forskar inom ämnet. IQ begreppet har utökats med EQ, emotionell intelligens och även på senare tid även med SQ, själslig intelligens. De två lägren tycks närma sig varandra. Även Gardner fortsätter att utveckla sin teori om multipla intelligenser och de sju intelligenserna är nu uppe i tio.

Som nämndes ovan utarbetades IQ från början för att särskilja ”svaga” elever för att stötta dem i sin utbildning. Idag visar forskarna på att så kallade särbegåvade elever har specialbehov i lika stor utsträckning som barn med inlärningsproblem.

När det gäller undervisningen av så kallade särbegåvade elever menar Winner (1999) att de utan konkurrens kan få en orealistisk bild av sig själv och sin förmåga. Resultatet ska enligt henne bli svårigheter att handskas med nederlag. Här uppstår en konflikt för oss i Sverige som tampas med jantelagen. Jantelagen sitter djupt rotad, särskilt i mindre brukssamhällen vilket gör att utstickare kan upplevas som ett hot. Hot föder fruktan. Persson (1997) menar att fruktan är grunden till vårt behov av likformighet. Ur detta föds ett samhällsproblem.

Resultat

Inledning

Resultatavsnittet är uppdelat i sammandrag från de fem deltagarorienterade aktionsforskningsträffar vi haft. I sammandragen beskriver vi i korta drag vad som diskuterats under var och en av träffarna. Efter varje sammandrag följer vår analys av respektive träff där vi försöker analysera delar av det som ventilerats på träffen. Under analysarbetet har tre temaområden tonat fram; synsätt, samhällsförändringar och en skola för alla (se nedan). Där behandlar vi olika citat från våra deltagarorienterade aktionsforskningsträffar och sätter de i samband med referenser och egna kommentarer.

För att vår manlige deltagare inte ska bli utpekad så använder vi feminint genus om alla deltagare.

Första träffen

För att minska risken för att hamna i total tystnad under vår första träff så hade vi skrivit ihop några frågeställningar att diskutera omkring. Det räckte med att ställa den första frågan och sedan var diskussionerna igång. Lärarna i vår grupp var väldigt skickliga på att hålla sig till ämnet, en av dem tog självmant på sig uppgiften att hela tiden styra tillbaka samtalet till de särbegåvade eleverna. Den första frågan som ställdes var: Hur benämner ni elever som har det lättare för sig i skolan? De beskrivningar som kom var intelligenta, smarta, begåvade inom ett område, duktiga elever och ev. särbegåvade elever. Lärarna enades om att de mest kallade dessa elever för ”smarta elever”. Vilket innebär de elever som har det där lilla extra, elever som sticker ut, och har lätt att utföra och uppfatta de skoluppgifter de får. Enligt lärarna har smarta elever lätt att tappa motivationen om de blir utan vidare stimulans, de är en guldgruva för klassen, en tillgång. De är ofta rejäla ordentliga barn som är väluppfostrade vilket också kan göra att de kan komma i kläm i klassrummet då de artigt sitter och väntar på sin tur. De kan vara smarta, begåvade inom ett område, bekväma av sig och de kan bli ett störande moment utan extra stöd. Gruppen kom även in på om bråkiga barn kan vara smarta på samma gång som de är bråkiga. Tillsammans kom vi vidare in på vilken påverkan LPO 94 har på arbetet med smarta elever.

Lärarna berättade för oss hur styrdokumentet har förändrat undervisningen under åren som gått. Från timplanestyrd undervisning till målstyrd undervisning.

Man fick helst inte hoppa till nästa årskurs eller vad jag ska säga. Det var jättejobbigt för jag kommer så väl ihåg, ni får bara prata om fram till och med... järnåldern i trean liksom, för i fyran så är det vikingatiden. Och det är väl, det gick väl an, men när det gällde, alltså barnen fick sitt och träna på B ändå, ja jag är ledsen att säga och jag som är en så duktig och bra lärare, men alltså det var så, vi gjorde det vi skulle hela tiden. Och jag tror säkert att jag hittade på kluringar bredvid,

för det måste ju finnas arbete. Men... det känns så länge sen alltså. Men jag vet att jag tyckte det var jobbigt.

Till att arbeta med målstyrd undervisning som det är nu, där varje barn skall ha en egen individuell utvecklingsplan (IUP). Under målstyrd undervisning finns det utrymme för, enligt lärarna, projektundervisning eller distansundervisning. Lärarna menar att varje lärare måste få arbeta utifrån sin personlighet och känna sig trygg där de är och arbetar, de måste få känna sig trygg i sitt arbetssätt.

Som avslutning på den första träffen dryftades lärarnas erfarenheter från sin egen skolgång. En av lärarna minns hur det var tävling i matteboken och hur man fick skriva upp sitt namn på en lapp för att visa "fröken" att man arbetat ur boken. En annan deltagare minns hur hon själv var en "svag" elev i en klass med många "starka" elever. Hon minns det som positivt för sig själv att gå med "starka" elever som hade kraft att lyfta även henne som var en "svag" elev. En annan deltagare mindes att hon visade sig som en "smart" elev fram till år 6 sedan föll hon för grupptricket och sällade sig till gruppen "svaga" elever för att inte sticka ut. Ytterligare en deltagare mindes hur hon aldrig fick uppleva sig själv som duktig. Det var inte förrän hon började på lärarseminariet som hon förstod att hon faktiskt varit duktig i skolan redan som liten. En annan lärare mindes hur hennes bästis var bäst i klassen och hur hon själv låg i bakvattnet efter kompiserna och var därmed näst bäst. Idag kan hon se att kompiserna byggde upp sitt självförtroende och var sina prestationer medan hon själv fick chansen att bygga upp sin självkänsla och skaffa sig en bild av att hon duger som hon är.

Vårt analysarbete

Inför arbetet med vår deltagarträff nummer två, lyssnade vi igenom det band vi spelat in. Vi lyssnade efter vilka frågeställningar gruppen bearbetat. De elever som sticker ut på husets högra sida (se figur under inledningen) vill lärarna kalla för smarta elever, det är de eleverna vi vill hålla som särbegåvade elever. Vi frågade även hur arbetet med dessa elever såg ut. En lärare svarade att hon jobbade utifrån läroplanen och målen och när eleven nått sina mål är det bara att arbeta vidare med nästa mål. En annan lärare reflekterar då tillbaka från sina tidigare år som lärare, och minns hur hon kunde känna då. Hon menar att det var ett problem då, när eleverna kom i ettan och kunde läsa. Det var lärarna som skulle lära eleverna att läsa, det var inget eleven redan skulle kunna när de kom till skolan. Här har lärarna upplevt sig så styrda av timplanen så dom inte kunde låta eleverna arbeta vidare från där dom befann sig kunskapsmässigt, eleverna skulle samlas upp för genomgångar. En tredje lärare tar upp att det faktiskt inte är så länge sedan diskussionen fördes i lärarrummet, angående att låta eleven jobba i den takt dom ville eller att hålla gruppen samman.

I (SOU, 2005:102) kan man läsa om det beslut som togs den 18 november 1999. En delegation tillsattes med uppgift att utvärdera en försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan. Skolan där vi valt att göra vår deltagarorienterade aktionsforskning, ingår i projektet tillsammans med 900 andra kommunala grundskolor i Sverige. Det här är en försöksverksamhet utan timplan- för ett målinriktat lärande. En mycket gynnsam effekt av försöket i försöksskolorna är att det har blivit vanligare att arbetslagen ägnar mer tid åt strukturerade och fördjupade pedagogiska diskussioner. Samt att målen sätts i centrum, för arbetslagens planering och pedagogiska överväganden. Elevernas väg mot målen, är nu i

högre grad en gemensam fråga för hela arbetslaget vilket också är en positiv utveckling, enligt utredningen.

Att avveckla timplanestyrd undervisning kan på sikt bidra till en ökad måluppfyllelse, friare arbetssätt. Avvecklingen kan också bidra till en stimulerande utveckling i skolorna, i form av en lokal flexibilitet vad gäller undervisningsformer, till exempel projektundervisning. Den här avvecklingen kan också ses som ett centralt direktiv ansvar till ett lokalt direktiv ansvar för måltolkning, tidsförhandlingar och tidsplaneringar. Men en avveckling skall kompletteras med andra åtgärder, bland annat vad som gäller undervisningstiden, målsystemet, samt utbildning och kompetensutveckling av lärare och rektorer.

En lärare arbetar mycket i projektform, vilket innebär att alla elever får samma uppgifter men uppgiften ser olika ut beroende på vilken nivå eleven befinner sig. Vår reflektion är då, är det här ett arbetssätt som gynnar alla elever eller finns risken med att de som har det lite arbetsamt kanske får det ännu mer krävande, medan de som är smartare får chans att arbeta i sin takt. Projekt arbete upplever vi som ett utmanande arbetssätt för de särbegåvade eleverna. Detta under en förutsättning att de har en lärare som hela tiden är där och driver och pushar till att arbeta vidare och att utmana sig själva. Enligt lärarna så är de särbegåvade eleverna bekväma av sig, vilket innebär att de lägger sig på en lagom nivå där de bara kan flyta med. De är inte självmotiverade. Eller är de understimulerade?

Som lärare måste man känna sig trygg i sin yrkesroll. Det är en annan aspekt som framkommer under våra diskussioner. Lärarna menar att om man inte är trygg med sig själv kommer man ingen vart med barnen. Det blir lättare att arbeta med individuell undervisning genom att jag som lärare vågar släppa taget om de läromedel som faktiskt styr och till viss del hindrar oss till individuell undervisning. Vilket synsätt läraren har blir grundläggande för vilken arbetsform som kommer att användas menar några i gruppen. På den skola vi har varit har man utarbetat detaljerade studieplaner för varje årskurs från och med förskoleklass till år sex. Studieplanen ska fungera som ett stöd för lärarna där de checkar av hur eleverna ligger till och om det finns luckor inom något kunskapsområde. Jenny frågade om särbegåvade elever är i behov av särskilt stöd.

En av lärarnas svar blir så här:

Ja, det kan man kalla det. Om man kallar särskilt stöd för att de ska individualiseras. Jag tycker inte att det är så många som har behov av särskilt stöd på det viset åt andra hållet alltså att, det beror på vad vi menar med det då. Individualiserar vi och ser barnen som barn, då har det ingen betydelse, sen är det klart att det kan finnas extrema fall åt det hållet. De starka eleverna har ett otroligt behov av att bli mött där de är i alla fall, som alla andra egentligen då.

Om behov av särskilt stöd innebär att alla elever behöver individuella insatser så blir det inte så många barn kvar som är i behov av särskilt stöd. Det är i så fall väldigt specifika fall av elever.

Andra träffen

Under den första träffen lyfte deltagargruppen flera exempel från egna elever. Detta gjorde att vi ville ge lärarna ett tillfälle att reflektera tillbaka på sin egen skolgång och fundera över vilka erfarenheter de bar med sig från den, när det gäller ”smarta elever”. Vi kände oss även nyfikna på i vilken utsträckning lärarnas utbildning hade fokuserat på särbegåvade, ”smarta elever”. Genom reflektionerna kring egna skolminnen visade det sig att deltagarna i gruppen var eniga om att läraren försökte ”döda tiden” med extra papper eller extra uppgifter för de elever som var snabbare. ”More of the same” som en av deltagarna sa. Att låta eleven jobba vidare från den utvecklingsnivå han/hon befann sig fanns det ingen förståelse för eller intresse av. Det här är att ”döda lusten” säger en deltagare, man släcker motivationen och lusten att lära.

Lärargruppen var överens om att under deras skolgång var det kursplanen som styrde hur långt eleven skulle komma i respektive kurs. En av deltagarna berättar om sin syster som redan kunde läsa när hon började i ettan, hon berättar att hon läste romaner hemma, men att hon ändå fick börja ljuda fram bokstäver i skolan.

Det var så... jag gjorde samma sak med mina elever, säger hon. Jag kollade aldrig vad de kunde eller inte kunde. Vi hade ett inkört program som vi startade med alla i ettan, vare sig eleven låg före eller efter mognadsmässigt, skulle de börja tex med att ljuda bokstäver.

En annan deltagare berättar om sin farfar som lärde henne att läsa, hennes föräldrar var inte glada för det, de menade att “då får hon tråkigt i skolan om hon redan kan läsa när hon kommer dit.”

Gruppen reflekterade vidare och pratade om gruppsytryck, självkänsla och självförtroende. En deltagare berättade att hon varit en av de ”smarta eleverna”. Hon blev förfördelad och fick många pushar för att hon var duktig, men efter år sex började pusharna avta.

Jag tappade motivationen och fick ingen utmaning, om det berodde på lärarens engagemang, gruppsytrycket från andra elever eller att det ställs högre krav på läraren det vet jag inte, säger hon. På högstadiet blev jag en av de bråkiga eleverna och fick en hög status i gruppen bland eleverna, statusen blev viktigare än betyget, jag fick knappt godkänt i slutbetyget fast jag hade kunnat gå ut med femmor i betyg.

En reflektion den här deltagaren gör, är att kraven från läraren har en mycket stor betydelse för eleven. Om läraren saknar kunskap kring de ”smarta eleverna”, särbegåvade eleverna, finns det risk att de faller för gruppsytrycket.

En annan deltagare berättar om sin syn på att vara en svag elev, om man har en ”så kallad” vinnarskalle, och har stöd och hjälp från sina föräldrar samt duktiga elever i klassen som driver upp en hög kunskapsnivå så kan det bidra till att eleven blir ”smart”.

Ytterligare en deltagare berättar om sin syn på självförtroende.

Om en elev hela tiden presterar och presterar så finns en risk att eleven blir sina prestationer, medan andra som får kämpa i skolan bygger upp en starkare självkänsla, av den hon är och inte av det som hon presterar.

Då kan man fråga sig vilket är viktigast. Kan det vara så med de särbegåvade barnen att de blir burna av sina prestationer?

Jenny frågade i vilken utsträckning lärarna fått utbildning i ämnet särbegåvade elever. Bara en av fem i gruppen hade fått någon form av utbildning när det gäller ”smarta” elever. Den utbildning hon fått handlade om erfarenhetsutbyte samt diskussioner om ”smarta elever”, tillsammans med sina studiekamrater. I hennes utbildning tog man upp ”smarta elever” i samband med ”svaga elever” eller elever med behov av särskilt stöd. De fyra övriga lärarna kunde inte ge sig till minnes att de diskuterat ”smarta elever” i sin utbildning. Under deras utbildning har fokus legat på ”svaga elever” och elever med behov av särskilt stöd.

En lärare menar att ett bekymmer är att det kommer ut lärarkandidater till skolorna som själva har problem med läs och skrivinläringen. Detta kan skapa problem i undervisningen. Janet frågar: Kan det vara så att en lärare kan känna sig hotad av att eleverna kan mer? En av deltagarna svarar med att jag ser det som en utmaning, är du trygg med det du gör, känner man sig inte hotad, men om du tror att du kan allt då kan det bli så, se eleven som en resurs istället och ta hjälp av eleven. Det är omöjligt att kunna allt då vi har flera ämnen att planera. Lärarna menar att det skulle vara olyckligt att ha ämneslärare på en skola. Det skulle göra att man som lärare tappar helhetssynen på eleven, dessutom upplever deltagarna i vår grupp att det skulle bli en tråkig arbetssituation för läraren att bara undervisa i ett ämne.

En av lärarna menar dock att vi ändå inte får blunda för forskningsresultaten.

Säger forskningen att vi måste bli mer fokuserad eller ha ett annat tänk på ett ämne för att höja kunskapsnivån så måste vi anpassa oss.

Vårt analysarbete

När vi lyssnade igenom bandet från träff två hörde vi hur gruppen har diskuterat runt möten med elever samt hur lärarna ser på kunskap. Vår reflektion är att kunskapssynen och människosynen har förändrats hos lärarna. Det har blivit allt viktigare att arbeta med elevernas självkänsla pga. sociala omständigheter. Lärarna använder sig av ett arbetssätt som man tror gynnar alla elever, individen har satts i centrum. Deltagarna menar att förr riktades arbetet med eleverna mot gruppen. Gruppen skulle hållas ihop och ligga på samma kunskapsnivå. Idag eftersträvar lärarna att eleven skall få en stabil självkänsla med sig när de lämnar skolan. Mycket tid läggs därför på arbetet med den sociala biten, samspel med andra, stärka självkänsla och självförtroende.

Arbetet med självkänslan, tänker sig en av lärarna, att eleven tillgodogör sig genom att eleven själv får planera och utföra sina arbetsuppgifter på annat sätt än att följa de läromedel som finns att tillgå. Hon menar att om en elev lyckas genomföra en uppgift som är anpassad för elevens egen kunskapsnivå, en nivå som eleven själv känner är rimlig att klara, bör självkänslan växa. En del i detta arbete består också i att klasskompisarna får möjlighet att ge feedback på sina kamraters arbeten. Feedbacken består av vad som var bra

med arbetet och vad kompiserna kan tänka på till sitt nästa arbete. Beroende på hur gamla eleverna är får de olika stort förtroende från läraren. En elev i år 6 kan exempelvis få arbeta hemifrån eller kanske stadens bibliotek medan en yngre elev får nöja sig med att söka kunskapen inom skolans område.

Det som är viktigt är att läraren måste vara trygg med detta arbetssätt annars är det lätt att falla tillbaka i timplanestyrelse, vilket innebär att ett ämne skall innehålla ett visst antal timmar. Projektundervisning är ett arbetssätt som kan gynna de ”smarta” eleverna. Vad som händer med de elever som behöver särskilt stöd i undervisningen vet vi inget om, men för just den här läraren är arbetssättet positivt. En reflektion som vi gjort är också att lärarna själva är medvetna om att det ställs högre krav på läraren och att det krävs ett annorlunda tänk när det gäller elevers motivation för att inte tappa de ”smarta eleverna”. Genom att fundera tillbaka på sin egen skoltid märker vi att lärarna reflekterar över sitt sätt att undervisa idag. Det är intressant att lärarna i deltagargruppen tycks ha en större självinsikt och ett mer reflekterande sätt att arbeta på idag än de lärare de mindes från sin egen skoltid. De ställer de didaktiska frågorna Vad? Hur? Varför? Vi förmodar att dagens lärare har blivit mer självkritiska och uppmuntrar elever i lärandet med varandra, istället för att tävla mot varandra.

Läroutbildningen förändras och blir mer inriktad på individen i samhället och vad det är för kunskap som är viktig. Utbildningen har blivit mer formbar efter de ökade kraven i skola och samhälle. Trots det tycks det inte vara någon skillnad på läroutbildningens syn på de smarta eller särbegåvade eleverna, fokus ligger fortfarande starkt på de svaga eleverna. Kan det vara så att skolan har större fokus på den sociala utvecklingen än på att sprida teoretisk kunskap? Lärarna upplever också att föräldrarna inte tycker att skolan inte är lika viktig nu för tiden än förr då skolan var det enda stället att hämta kunskap.

Det synsätt vi har i dag på kunskap hänger ihop med den snabba utvecklingen i samhället. Vi har ett helt annat informationsflöde som styr skolan och kunskapssynen, den kunskap som var viktig då är mindre viktig idag. Vi har forskning som tyder på att människan tar in kunskap på olika sätt, i andra miljöer. (Gardner,1983)

Tredje träffen

Den andra träffen bestod till stor del av diskussioner omkring möten med eleverna samt hur lärarna ser på kunskap. Även tankar om grupptryck kom in i diskussionerna och hur det påverkar eleverna som är särbegåvade. Vi pratade mycket om kunskap vid den förra träffen, det gjorde oss nyfikna på hur det märks i klassrummet att undervisningen är individualiserad. Det fick oss att ställa frågan: Hur individualiserar ni undervisningen i klassrummet i den kollektiva inlärningsmiljön? Frågan satte fart på reflektionerna hos gruppen.

Den lärare i gruppen som arbetar medvetet i projektform började beskriva sin individualiserade undervisning. Hon menar att hon inte gör lika med några stycken utan hon gör olika med alla elever. Trots att grunduppgiften är lika så ser den ändå väldigt olika ut för respektive elev. Hon anser också att hon försöker få eleverna att förstå varför de är där, i skolan. En annan lärare menar att hon lägger en minimum nivå för eleverna, vad det minsta är de ska göra, sedan höjer hon ribban för de elever hon vet kan prestera mera.

Ytterligare en lärare funderar över hur hon har gjort för att motivera en pojke som visste att han hade kapacitet men ändå inte klarade av att motivera sig själv att utföra sina arbetsuppgifter. Hon menar att han skulle behöva ”spänna bågen” ordentligt för att bli motiverad. Han går i år tre men är ändå uppe i studieplanen för år fyra och arbetar. För att få motivation kanske han behöver kliva upp ännu en årskurs, funderar hon. En lärare har drivit ett projekt som heter skriva sig till läsning. I det projektet är tanken att eleverna sitter två och två, den starke hjälper den svage. Numera har hon valt att sätta eleverna en och en, därför att eleverna måste börja där de är och inte hoppa över steg, som hon upplevde att det blev när de satt två och två. Utifrån tankarna om individuella arbetsuppgifter föds nya tankar om hur läraren kan få eleverna motiverade. Vad är det som får eleverna motiverade i skolan?

Vilka egenskaper, personliga drag kan ni se att de särbegåvade eleverna har, frågar Janet. Frågan för gruppen in på ett socialt perspektiv. Lärarna menar att särbegåvade elever många gånger har den sociala biten med sig hemifrån, medan svaga elever har brister i socialt samspel. Efter en del reflekterande fram och tillbaka visar det sig att det finns elever i skolan som inte har det sociala beteendet och ställer till det för sig men ändå är ”smarta”. En lärare berättar om en elev i sin klass som lever under de mest svåra hemförhållanden, en elev som är riktigt ”supersmart”, enligt läraren. Vilken status i gruppen har den här eleven, frågar vi. Väldigt låg blir svaret. En fråga vi alla fick med oss från denna träff var: Vilka är egentligen smarta? Den som är hel ren och plikttrogen eller den som är lortig, luktar illa och har svårt att hålla tider? Eller kan båda varianterna vara smarta?

Som avslutning på denna träff försökte vi sätta tankarna om individuell undervisning i förhållande till kravet på individuella utvecklingsplaner (IUP) som kom 1/1 -06. Detta är något som behöver diskuteras mera, menar lärarna, men i ett annat forum. En av lärarna anser att målen i utvecklingsplanerna inte är det viktiga för henne, hon sätter mål tillsammans med varje elev inför varje projekt. Därför anser hon att de målen blir mer konkreta och lätta att följa upp efter varje arbete. IUP verkar inte stå särskilt högt på diskussionslistan hos lärarna i vår deltagarorienterade aktionsforskning.

Vårt analysarbete

Återigen lyssnade vi igenom bandet från den tredje träffen. Under den träffen diskuterades undervisnings metoder. Gruppen kom in på den kollektiva inlärningsmiljön och hur lärarna arbetar med individualisering. Det som kom upp var att om huvuduppgiften är samma för alla elever, men målet för uppgiften ser olika ut för varje individ, då talar vi om arbete i projektform. Är det starka eller svaga elever som gynnas av arbete i projektform? Vissa lärare jobbade med ett ämne men satte ribban olika högt beroende på var eleven befann sig. Men vem lägger ribban? Kan läraren nivågruppera? Eleven själv är inte med och nivågrupperar sig, om det är ett ämne som inte intresserar eleven, kanske ribban ligger för lågt. Då ställer vi oss frågan igen, har arbetssättet verkligen förändrats i skolan eller följer man samma mönster som man gjort tidigare? När börjar vi tappa eleverna, säger en av deltagarna (tystnad inget svar). Under våra diskussioner har det visat sig att det krävs ett stort engagemang, roliga uppgifter, pushande, inspirerande uppgifter av lärarna, annars tappar eleven motivationen direkt.

Vi fortsatte diskussionen med att prata om vad som eventuellt utmärker särbegåvade elever. Vilka barn är begåvade eller särbegåvade, frågade vi. Alla barn är begåvade på ett eller annat sätt fick vi till svar. De här eleverna är skötsamma, hjälpsamma, ordningsamma, är positivt ifrågasättande och vill vidare, de har nyfikna ögon som vill mer.

En lärare uttrycker sig så här:

Det är de senaste åren tycker jag som jag har upptäckt de som en guldgruva riktigt. Det känns otroligt meningsfullt att puffa på dem... De måste ha mycket stimulans för att ta sig vidare.

Vilken sida av huset är de här barnen på? Ja, vi vet att de ligger på den andra sidan inte på den sida där särskilt stöd läggs in.

Samma lärare som ovan funderar vidare så här:

Du har de här eleverna inuti huset och så har du eleverna till höger om huset ("smarta elever"). För de eleverna har den sociala biten betytt så mycket i deras utveckling. I motsatt till en elev på andra sidan huset (svaga elever) som kanske också är "smart" men inte har det sociala beteendet och som ställer till det för sig.

Av den reflektionen får vi, kan man vara smart och duktig fast man luktar illa, är lortig, högljudd och har ett trasigt hemförhållande? Kan det vara så att en elev som är "stökig" kan vara ett särbegåvat barn men som söker bekräftelse? Får eleven högre status av lärarna och av eleverna om man är hel och ren? Blir man accepterad av lärarna som särbegåvad om man har ett dåligt socialt beteende? Om vi hade ställt vår fråga angående särbegåvade elever på ett annorlunda sätt, t ex plocka ut elever med särbegåvning i din klass, utan att ta med elevers sociala bit, hade lärarna tänkt på ett annorlunda sätt då?

Enligt Winner (1999) har alla barn ett uttalat behov av socio-emotionellt stöd. Det är en myt att särbegåvade barn klarar sig bättre än andra barn menar hon. Att få uppleva sig själv kompetent ligger till grund för en vidare positiv utveckling av självbilden och identiteten hos alla barn. Winner menar också att i en klassrumsplacering där svaga respektive starka elever delas upp, kan det få förödande konsekvenser för de svaga eleverna. De får lära sig för resten av livet att de har problem samt att de särbegåvade eleverna har ett högre värde. Vi resonerade i vår grupp om hur lärarna placerade sina elever i klassrummet. Det som kom fram var att det var ett noga val av hur eleverna placerades och att placeringen kunde skifta vid flera tillfällen under terminen.

Det som blev intressant den här gången var att vi ville diskutera individuella utvecklingsplaner (IUP). När vi tog upp IUP så gled vi ifrån ämnet och kom in på andra ämnen. Vad berodde det på? Den 1 januari 2006 träder en ändring i grundskoleförordningen i kraft (7 kap. 2§). Det här skall vara ett stöd i undervisningen.

Så här skriver skolverket om individuella undervisningsplaner.

En framåtstyrande planering där läraren, eleven och föräldrarna i samverkan sätter upp mål för elevens lärande på kort och på lång sikt. Den individuella utvecklingsplanen skall ge elever ett ökat inflytande och ansvar över sitt lärande. Alla elever skall ha en individuell utvecklingsplan.

www.skolverket.se

Vi fick uppfattningen att lärarna inte tyckte det var någon skillnad i utvecklingssamtalen efter IUP, det man tar upp i utvecklingssamtalen är vilka mål ämnet som sådant har och hur eleven ligger till, inte hur eleven skall göra för att komma dit.

Fjärde träffen

Utifrån diskussionerna hur undervisningssituationen i skolan samt hur elevernas status och sociala beteende påverkar inläringen, tänkte vi oss att uttrycket en skola för alla kunde vara värd att ventilera. Fjärde omgången blev inte riktigt som vi tänkt oss. När vi kom till vår lokal visade det sig att en av deltagarna blivit sjukskriven pga graviditetsbesvär och inte längre kunde medverka. Två av de andra deltagarna hade blivit beordrade av ledningen att vara med på ett möte angående skolans organisation och var därmed även de förhindrade att vara med oss i vår deltagarorienterade aktionsforskning. Tillsammans med de två kvarvarande lärarna tog vi beslutet att ändå genomföra vår träff med dem. Det blev en mycket givande träff där vi diskuterade begreppet en skola för alla.

Enligt deltagarna på den här träffen har vi inte en skola för alla. Det beror på vad man lägger in i begreppet en skola för alla, menar vi att alla elever får plats rent fysiskt och har tillgång till en lärare så har vi en skola för alla men menar vi att alla elever dessutom har möjlighet till individuell undervisning och får arbeta utifrån sin egen kunskapsnivå då har vi inte en skola för alla. Lärarna var eniga om att en allt större och större del av skolans resurser vad gäller personal läggs på de elever som vi kallar svaga. Den av lärarna som varit verksam längst kunde känna att det är något som har förstärkts mer och mer, det gör också att mindre tid finns att tillgå för de särbegåvade eleverna. Man menar också att en viss fokusering är motiverad då det gäller de elever som är svaga inom alla kunskapsområden. En lärare uppskattar att det rör sig om mellan en till två elever per grupp.

Då vi i skolan ska möta alla elever och alla deras olikheter menar lärarna att skolan blir bredare och bredare. De anser att skolan blir liksom utslätad och det bidrar till att vi får sämre resultat på nationella proven. Ett område vi kom att ägna en hel del tid åt i sammanhanget en skola för alla var samhällets förändring över tid och hur den förändringen påverkat oss människor. Vi funderade kring vad som hände med respekten för vuxna, varandra och saker. Idag får jag som lärare lära barnen vad respekt är och innebär menar en av deltagarna. Hon menar att förr hade barnen inte samma utbud av intryck som man har idag. På sextiotalet hade man i allmänhet inte TV hemma. Video och TV-spel är idag ett naturligt inslag i varje barns rum. Trots utbudet av information och intryck anser lärarna inte att antalet särbegåvade elever har ökat utan håller sig konstant. Vi har en konsumtionskultur idag som gör att vi köper varor vi egentligen inte har råd med, och då händer det något med människan. En annan förändring som påverkar arbetet i skolan kan vara kärnfamiljens sönderfall. När en lärare började arbeta på sent sextioal fanns ingen elev med frånskilda föräldrar. Det var först runt början av åttiotalet det kom mer skilsmässor anser vi i gruppen. Påverkar detta barnen?

Vidare berörde även gruppens reflektioner självkänsla och hur läraren hanterar och känner för de nationella proven. När det gäller självkänslan tänker gruppen exempelvis på tävlan i matteboken. Eleverna har full koll på varandra och vad var och en presterar. Detta menar lärarna är något vi måste jobba med, att du är den du är och duger som du är. Nationella proven (NP) är enligt deltagarna kontroversiella. De menar t ex att alla barn får plats i skolan men att det är svårt att få alla elever att klara NP. Vidare ser de integrering som en bidragande orsak till svårigheterna att få alla elever att klara NP. NP kan kännas som ett hot samtidigt som det kan få läraren att pusha lite extra så några elever till klarar proven. En av

lärarna menar att när han började som lärare kändes det som NP var en hjälp att veta hur långt eleverna skulle ha kommit i år fem.

Vårt analysarbete

Inför vår deltagarträff nummer fyra hade vi lyssnat igenom föregående träff var för sig, anledningen till det var att tiden helt enkelt inte räckte till för en gemensam genomgång av bandet.

En skola för alla finns inte enligt lärarna. Det är naturligtvis så att det beror på vad man menar med en skola för alla. Alla barn i Sverige har tillgång till en skola att vistas i men vad varje elev får ut av sin tid i skolan skiljer sig en hel del. Fokus ligger väldigt mycket på de svaga eleverna, något som gör lärarna i denna grupp frustrerade. De känner att alla elever ska få lika mycket, att alla ska pushas där de är men det finns elever som tar i princip hela kakan. De får tillgång till alla resurser som finns på skolan, fritidspedagog, specialpedagog, speciallärare, kurator och skolsköterska. Dessutom menar en av lärarna kan det ofta vara så att dessa elever skall ges extra uppmärksamhet på rasten av rastvakterna av olika anledningar. På något vis finns en grupp elever som suger till sig uppmärksamheten från sin omgivning. Detta får så klart konsekvenser för den grupp vi talar om, starka elever. De starka eleverna behöver också få extra uppmärksamhet men de klarar sig oftast bra ändå.

Vi ställde en fråga till lärarna om de kunde känna att skolan har blivit ”smalare”. Med den innebörden att gruppen normala elever har minskat pga. att ramen för vad som är normalt skulle ha minskat. På den frågan menade båda våra lärare den här gången att de upplever det tvärtom att skolan har blivit bredare, liksom mer utslätad. Det blir den pga. att man i skolan försöker anpassa sig så mycket till alla som är så olika individuellt, vilket i sin tur får till följd att den normalfördelningskurva vi pratade om i inledningen, kan var svår att få ihop med en fåra på mitten, därför att alla spretar åt så olika håll. Detta menar lärarna också gör att resultaten på nationella proven blir sämre och sämre. Det märktes för några år sedan och fokus lades då på matte, svenska och engelska. Trots den medvetna fokuseringen menar en av lärarna att eleverna ändå inte klarar proven. Vad är det som gör att eleverna inte klarar proven? Vi märker att det handlar lite om integrering och segregering här. Kan det vara så att viljan att integrera alla elever gör skolan slätstruken? Hur stämmer det överens med att alla elever skall ha möjlighet att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar? Är det verkligen möjligt i en ”slätstruken skola”?

I gruppen är vi överens om att samhället har förändrats både i en positiv och i en negativ riktning. Det som är negativt är att respekten för vuxna har försvunnit. Inte bara för vuxna utan även kamrater och saker. Det är något som finns med och påverkar arbetet i skolan. Respekt är idag enligt våra lärare något man måste lära eleverna. Mycket tid går åt till att lära eleverna respekt, empati och socialt samspel, något som tidigare fanns med hemifrån när eleven kom till skolan. Nu får studietid tas till att skapa en respektfull miljö för lärare och elever att arbeta i. En miljö som är trygg att verka i. Många av de särbegåvade eleverna har det här med respekt, empati och socialt samspel med sig och får därigenom ge av sin tid till de elever som inte alls har samma sociala bakgrund och istället faktiskt behöver lära sig respekt, empati och socialt samspel. Det är alltså en bit som är med och konkurrerar om studietiden med matematik, historia, läs- och skrivinläring mm.

När vi lyssnade igenom bandet från den fjärde sammankomsten upptäckte vi att den manliga läraren kom in mer i diskussionen den gången än vad han gjort tidigare. Vi frågade oss vad det berodde på. Har han känt sig trängd? Har vi inte givit utrymme för hans tankar? Har de kvinnliga pedagogerna tagit över samtalet? Kanske har han reflekterat under våra sammankomster och nu fick han tillfälle att uttrycka sina åsikter. Vad beror detta på?

Femte träffen

Den femte och sista deltagarträffen blev även den reducerad till att bestå av två lärare, men då av de två lärare som träffen före var beordrade att gå på möte. Den ena av lärarna från föregående träff fick detta tillfälle lov att rycka in på fritids pga. personalbrist och den andra läraren hade ett annat uppdrag att slutföra denna gång. Vi hade återigen en träff med två deltagare utöver oss själva. Detta gjorde vi för att vi kände att vi fick ut mer av varje deltagare vid förra tillfället, då de fick mer taltid i den lilla gruppen.

Till denna träff planerade vi att diskutera samma ämnen som vi gjorde vid föregående träff, eftersom det varit olika deltagare vid dessa träffar. Vi startade upp med att ventilera en skola för alla. Även dessa två lärare är eniga om att en skola för alla inte finns idag. Elevernas sociala problem är ett ämne som återkommer om igen från den ena läraren. Hon upplever det som ett väldigt stort problem och som bromsar eleven i sin strävan mot kunskapsmålen. När det gäller sociala problem behöver vi mer utbildning menar den andra läraren då det är ett område vi inte kan bortse ifrån.

En av lärarna återkommer upprepade gånger till vikten av att stärka varje elevs självkänsla och självförtroende för att eleven sedan ska kunna utnyttja sin kompetens maximalt. Även under den här träffen lyfter lärarna samhällets påverkan på både elever, föräldrar och lärare. Det har skett en förändring exempelvis när det gäller att ifrågasätta uppgifter, föräldrar kan ifrågasätta lärarens kompetens eller arbetssätt vilket inte alls gjordes på samma sätt när de här lärarna själva gick i skolan. De menar också att vi lever i ett mer stressat samhälle idag där man har svårt att "hinna med". Positivt är dock att eleverna kommer med mer kunskaper tack vare informationsutbudet som finns tillgängligt idag.

En attitydförändring i samhället kom upp. En av lärarna menar att det finns en ganska snedvriden och hård attityd i samhället. Den ödmjuka inställningen i samhället är på väg bort. Hon menar vidare att detta sprider sig även i elevgrupperna. Det hon syftar på är att vi har ett stressat samhälle där det är svårt att hinna med varandra. Följden blir att vi människor armbågar oss fram för att ta plats, bli någon och genom det bli bekräftad.

Vi berör också segregering och integrering av elever. Här har lärarna olika åsikter till en början, det beror på vilken ingång i ämnet segregering och integrering de har. Det sociala perspektivet finns med under hela vår träff och får diskussionerna att kretsa till problem och svaga elever och mindre om de särbegåvade eleverna.

Mot slutet av träffen kommer nationella proven (NP) upp som diskussionsämne. Lärarna är inte odelat positiva till NP, åtminstone inte som de är upplagda nu. De menar att NP bygger på att alla elever ska bedömas lika och det krockar med att undervisningen ska läggas upp utifrån att varje elev har olika utbildningsmål. Detta innebär, menar lärarna, att eleverna

inte kan göra samma prov vid ett och samma tillfälle. Därför att eleverna rimligtvis befinner sig på olika färdighetsnivå då undervisningen utgår från varje enskild elevs individuella behov. Lärarna anser då att provresultaten blir missvisande. Däremot är de eniga om att ett bedömningsmaterial behövs för att ingen elev skall falla igenom någonstans utan att läraren upptäcker det i tid.

Vårt analysarbete

Det här var det sista tillfället vi hade i vår deltagarorienterade aktionsforskning. Denna gång visste vi om att gruppen skulle bestå av deltagarna som var upptagna vid föregående tillfälle. Efter moget övervägande tog vi beslutet att lyfta samma ämnen den här gången också dvs. en skola för alla och samhällets förändring. Lärarna den här gången är rörande överens om att en skola för alla inte finns och även att samhället har förändrats en hel del under åren. En av lärarna menar att både eleverna och deras föräldrar ifrågasätter mer idag än vad de gjorde tidigare.

Idag kan eleverna ifrågasätta och gnälla över läxor att det är jobbigt med dem. De har fotbollsträning så de kan inte göra någon läxa.

Det menar den ena läraren är en negativ skillnad mot hur det var förr. Den andra läraren kan se något positivt i att eleverna ifrågasätter mer idag och ifrågasätter själv värdet av hemläxa. Passar det ihop med begreppet en skola för alla?

En av lärarna menar att, ”förutsättningarna hemma är alltför olika för att en skola för alla ska bli rättvis.”

Föräldrarna å sin sida ifrågasätter läraren och vilken kompetens läraren har. En av lärarna menar också att attityden har förändrats från att vara relativt ödmjuk till att bli mer snedvriden och hård. “Det är inte längre värdefullt med ett arbete och att göra rätt för sig, det går att leva på socialbidrag” menar en deltagare. Man jobbar mer med sociala resultat i skolan idag än med kunskapsresultat. En av lärarna menar att vi måste lyfta frågan inom lärarutbildningen när det gäller den sociala biten. Det finns en gräns för lärarens kompetens, vi är inte utbildade till kuratorer eller terapeuter.

Det finns ändå det som är positivt med samhällets förändring och det är enligt en av lärarna att barnen kommer idag med enorma kunskaper som de inte hade förr. Hur tänker då lärarna om segregering och integrering? Skulle det vara en lösning att segregera svaga elever och ha social träning i liten grupp med dem? De som är allra bäst får vara med dem som är näst bäst och få en annan utmaning. I den här frågan visar det sig att lärarna inte är riktigt överens, den ena läraren ser gärna att de svaga eleverna hamnar i en egen grupp för de som behöver extra stöd i sin sociala utveckling och där hon själv anser att hon inte hinner med. Den andra läraren menar då att vi nog kan vara för snabba att plocka ut elever istället för att anpassa undervisningen till varje elev och ge eleverna tid och verktyg att komma tillrätta med sina sociala problem. Efter en stunds diskuterande enas lärarna dock om att det finns elever man är orolig för, hur de faktiskt mår i den klass de går. Elever som man får vardagen att fungera för på låg och mellanstadiet. Men de upptäcker snart att de inte är som alla andra, att de hela tiden har en egen planering och behöver mycket längre tid på sig att lösa olika uppgifter. Då skulle det finnas en möjlighet med en egen grupp eller liknande med kompetenser som finns på skolan och att eleverna fortfarande skall rymmas på skolan.

Det spelar ingen roll hur mycket vi individanpassar undervisningen för eleverna är inte dumma, de är smarta, de ser sig själva och vet att de är annorlunda sina klasskamrater.

Idag har vi inte en skola för alla. Kanske behöver man skapa skolor som riktar in sig på elever från olika delar av normalfördelningskurvan. Vi har dock med våra värderingar skapat en känsla av att en särskola är något fult. Idag finns det som vi ser det två grupper av förlorare inom skolan, de särbegåvade eleverna och de svaga eleverna. Oftast är ändå inte de stora förlorarna de särbegåvade eleverna för de kan lärarna ge utmaningar till utan snarare de tysta svaga eleverna.

Kommer jag ihåg de här särbegåvningarna så kan jag ge de utmaningar men det hinner jag inte med de andra.

Det lyser igenom hur viktigt det är vilket synsätt läraren har på sina elever och på lärande.

Ett annat ämne som lärarna tar upp är nationella proven, nationella proven (NP). Det verkar som lärarna är klivna till det här med nationella proven i femman. På ett sätt vill de ha nationella proven som ett mätinstrument för att se att alla elever är med på tåget. På ett annat anser lärarna att det blir missvisande då alla ska göra provet samtidigt. Det känns inte helt relevant för lärarna då varje elev ska ha en individuell utvecklingsplan för utvecklas helt efter sin förmåga.

Bedömningar gör vi och måste vi göra av barnen. För vår egen skull som pedagog, för att vi inte ska tappa någon, för det får inte hända. Det är synd att nationella proven har blivit något som ska stå i tidningarna. Jag vill ha det som ett verktyg i arbetet som det var tänkt från början. Det kan kännas som ett misslyckande om en elev inte lyckas och det ska det också göra. För där måste jag rannsaka mig själv, varför eleven inte har lyckats, har vi verkligen gjort allt för att den här eleven ska klara sig.

Jag ser det (NP) som ett redskap, delar av det är bra men jag skulle vilja göra det vid det tillfälle som passar varje elev i klassen och inte samtidigt med hela Sverige samma tid i maj.

Det skapar en sned bild av skolan i medierna då det inte framgår vad ett dåligt resultat beror på, det är det bara lärarna som kan ta reda på och ska så göra.

Temaområden

Inledning

Under rubriken temaområden diskuterar vi tre områden. Rubrikerna på dessa är synsätt, samhällsförändringar samt en skola för alla. Under analysarbetet har dessa tre områden successivt tonat fram. Människosyn och kunskapssyn är två synsätt som vi använt oss av som underrubriker när vi diskuterar synsätt och samhällsförändring. I arbetet med temaområden har vi utgått från citat som vi plockat ut från träffarna. Citaten har vi sedan kommenterat och kopplat till litteratur såväl som styrdokument. Citaten innehåller exempelvis frågor om självkänsla, motivation, social status samt attityder.

Lärarens synsätt i förhållande till elev och undervisning

Definition av begreppet synsätt enligt Nationalencyklopedin (1990, band 2), är ett sätt (intellektuellt) att betrakta något eller förhålla sig till något.

Enligt Nationalencyklopedin är ovanstående begrepp abstrakt med en vid definition, vilket öppnar upp för fria tolkningar. Synsätt är beroende av det sammanhang där det används. T.ex. så tolkar vi det som att en person kan ha ett psykosocialt synsätt eller en arbetsplats kan genomsyras av ett psykosocialt synsätt, och detta påverkar individens attityder.

Under våra träffar har synsätt kommit fram ur olika synvinklar. Vi diskuterade människosyn, kunskapssyn i ett samhälle som förändrats på kort tid. Idag använder vi oss av ett arbetssätt i skolan som inte fanns eller som inte ens var tänkbart för ca 20 år sedan. Det vi förde ett samtal om ur ett samhällsperspektiv, var dagens utbud av datateknik, distansundervisning, projektundervisning.

Människosynen

Vi diskuterade självkänsla och självförtroende. Idag handlar undervisningen om att bygga upp självkänslan hos eleven. Enligt deltagarna har det sociala arbetet tagit över mer än det kunskapsmässiga i skolan. En av deltagarna berättar om en elev som under hela sin skoltid blivit ett med sina prestationer, medan en annan elev byggt upp sin självkänsla. Vilket är viktigast? Det vi tänker på är de elever som är särbegåvade. Är det elever som lyfts fram av sina prestationer? Hur ser förhållandet självkänsla och självförtroende ut för dem?

Min bästa kompis som jag hängt ihop med från högstadiet, hon var otroligt duktig i skolan. Hon hade blivit lyft av lärarna, det märkte man för hon hade så gott självförtroende, övertygad om att hon kunde så mycket i skolan. Men det som var sorgligt med det hela var att, på högstadiet upptäckte jag att hon hade ingen självkänsla alls. Hon ville vara den person som presterade. Jag hamnade i bakvattnet av henne, jag klarade mig jättebra men jämfördes alltid med henne. Jag är

oerhört glad att jag tror på mig själv och har byggt upp min självkänsla, medan min kompis trodde att hon var sina prestationer. Det var ganska otäckt när jag upptäckte det.

En av deltagarna gav sin syn på självkänsla. Hon menar att t ex tävlan i en klass då en yngre elev arbetar snabbare än en äldre elev kan göra att självkänslan hos den äldre eleven sjunker. Så länge som barnen kan mäta sig med varandra så gör de det. Deltagarna menar att läraren har en väldigt viktig uppgift att lära barnen, att i skolan arbetar man endast för sin egen skull. Eleven har fullständig kontroll på varandra och därför måste arbetet fokusera på att du är den du är och får göra det du är bra på.

I sammanhanget ställde Jenny frågan, hur gör ni för att hitta självkänslan?

Det är att individualisera undervisningen, att hitta någonting där eleven växer i, det kan vara någon liten grej men när de får växa i det så växer de på andra plan. Att man törs låta dem hålla på med något som kanske inte tillhör planen.

Lärargruppen ville förklara närmare synen på segregering och integrering. De beskrev situationen som sådan, att det kan vara elever som inte har det så bra i den klass de går. Det kan vara elever som vi lärare får det att fungera för här på låg och mellanstadiet. Men de upptäcker snart att de inte är som alla andra. De har egna planeringar och behöver extra lång tid på sig för att lösa uppgifter. Därför skulle det finnas möjlighet till en liten grupp med specialkompetenser tillgängliga på skolan. Enligt lärarna spelar det ingen roll hur mycket vi individualiserar och anpassar undervisningen för svaga elever. De är inte dumma, de är smarta och de ser sig själva och vet att de är annorlunda än sina klasskamrater. Deltagarna ser det här som ett problem. Risken finns att liten grupp eller särskola uppfattas som något fult, att det har lägre status. ”Det är något vi skapar med våra värderingar och synsätt”, säger en av deltagarna.

Våra kommentarer

Det är en positiv trend att Jantelagen är på väg att suddas ut. Men den är fortfarande inte helt borta. Det är någonting som vi människor kommer att bära med oss, hur mycket vi än påstår att den inte påverkar oss. Alla människor är lika mycket värda. Det är okej att vara duktig i fotboll men att vara duktig i till exempel matematik, historia, fysik, kemi är inte lika acceptabelt, då är personen lite konstig eller ”nördig”.

I diskussionen om integrering eller segregering lyfter vi frågan om elevens självkänsla, vi diskuterar om hur viktigt det är att arbeta med elevens självkänsla. Om eleven hela tiden känner sig misslyckad kunskapsmässigt vad händer då? Är det acceptabelt att vara lågpresterande bland klasskamraterna?

Kunskapssynen

Det som kom fram i samtalen var att lärarna ansåg att normalfördelningskurvan på elever hade blivit bredare och utslätad. Det kan bero på att vi skall ha en skola för alla elever, men fokus och resurser läggs på de svagare eleverna, därför att vi skall klara de nationella proven. De elever som har det där lilla extra eller de elever som vi kallar för särbegåvade elever, får rymmas inom det normala fältet och får inte det extra som de behöver. De särbegåvade eleverna får inte utmaningen eller chansen att visa vad de kan, det kan vara ett svar på att det blir dåliga resultat på nationella proven, enligt gruppen. I skolan försöker man anpassa undervisningen till alla elever som är olika utvecklade kunskapsmässigt, vilket i sin tur får till följd att normalfördelningskurvan kan vara svår att få ihop med en ”fåra på mitten”. Detta menar lärarna också gör att resultaten på nationella proven blivit sämre och sämre. Lärarens syn på kunskap blir avgörande för vilket arbetssätt som skall bedrivas, enligt deltagarna. Hur går ni tillväga när ni bedriver individuell undervisning i ett kollektivt arbetssätt?

... i nästan alla uppgifter som jag har över huvudtaget så har jag, ska jag kalla det enkelt och öppna uppgifter. Nästan alla uppgifter är sådana uppgifter att man kan antingen göra så här mycket och så där svårt och på det sättet, eller så kan man göra så här lite och så där enkelt. Då måste man verkligen prata med eleverna, för det är ju också så att det är några elever som tycker att det går fort att skriva lite grand också är jag klar. Det blir godkänt ändå, och då har man den här individuella diskussionen. – fast kan du inte göra lite mer, tycker du att du har gjort ditt bästa nu då?” Det handlar mer om ett synsätt på eleven liksom, att få dem att förstå själv varför de är där.

En lärare i gruppen menar att om man grundlägger det synsättet och tanken hos eleverna, så kommer de elever som vill ha en högre stimulans i skolan att själva kräva det och se till att de uppgifter som de får görs på ett sådant sätt att det utvecklar dem.

Gruppen fortsatte att diskutera arbetssättet i klassrummet, och ville poängtera att “hur trygg läraren känner sig i sin yrkesroll styr hur undervisningen bedrivs.”

En av lärarna berättar om sitt arbetssätt, projektundervisning som gynnar alla elever enligt henne själv. Eleven väljer vilken nivå de vill lägga sig på.

Jag gör inte lika med några stycken utan jag gör olika med alla även om det är från samma utgångspunkt, jag försöker få eleverna att förstå varför de är i skolan, syfte och mål med projektet, menar läraren.

Hon menar att projektarbete och distansundervisning öppnar upp till fritt arbete att göra rätt saker på rätt plats eller där det fungerar bäst. Det kan underlätta individuell undervisning.

En annan deltagare berättade om sitt arbetssätt, som påminner om en projektmetod. Hon menar att vissa elever självmant lägger sig på en för låg nivå. Därför att de är lata och då måste hon gå in och styra upp och nivågruppera eleverna. Vem har makten att nivågruppera undrar vi? Vi som lärare måste ha den kunskapen att veta på vilken nivå vi skall lägga just den eleven. Hur gör vi då om ämnet inte intresserar eleven tillräckligt för att jobba på den

högre nivån den här gången men däremot i ett annat ämne. Hur tänker läraren då? I diskussionen om motivation och nivågruppering reflekterar en av deltagarna med:

... många som har det lätt för sig har ju oftast egna idéer till ett jobb och det har man inte som svag.

En av deltagarna menar att det ställs överhuvudtaget för låga krav i skolan och att eleverna kan prestera bättre resultat om kraven höjdes för alla. En av deltagarna i gruppen ville återknytta till de elever som är starka och säger:

De här duktiga nu då, är ju så, jag tycker de är så intressanta de här duktiga eleverna. Och jag, det är de senaste åren tycker jag, som jag upptäckt de som en guldgruva riktigt. Och att det känns otroligt meningsfullt att puffa på dem, för det är så lätt att de kommer i bakvattnet, blir liggandes och flyta där en stund, ligga stilla, ligga stilla. De måste ha mycket stimulans för att ta sig vidare.

I sammanhanget frågade Janet, vad kännetecknar en särbegåvad elev? En av deltagarna sammanfattade sin beskrivning av särbegåvad så här:

... att vara särbegåvad och intelligent handlar om att gå utanför ramarna.

I en vidare diskussion ville vi lyssna in deltagarnas tankar om intelligens eller begåvning. En lärare kunde se att de finns olika begåvningar. Man kan med tester visa på exempelvis IQ, men att det inte enbart handlar om intellektuella begåvningar, utan att det finns begåvningar inom andra områden eller domäner också, som till exempel bilmekaniker, tekniker, också vidare. Den andre läraren begränsar sig till att intelligenta människor är osociala och har en bristande social kompetens. Hon har svårt att se att till exempel en bilmekaniker som är duktig inom sitt område kan vara särbegåvad eller intelligent om det finns brister inom matematiken eller skriv och läs. Det hon ville belysa här var hennes tankar om att vara intelligent eller begåvad, hon tror inte att man kan vara intelligent inom en viss domän. Det som också kom fram i hennes tankar, var att hon ansåg inte att man skulle kallas intelligent om det fanns begåvning inom praktiska ämnen. För att bli kallad begåvad eller intelligent så var det inom de teoretiska ämnena till exempel matematik, språk, fysik, kemi. Här kan vi se två olika synsätt som lärarna har på intelligens eller särbegåvning. Om man går in och läser under litteraturstudien med Winner (1996) kan man läsa att de särbegåvade eleverna är ofta socialt isolerade och olyckliga, om de inte finner likasinnade elever. Många av dem - i synnerhet de exceptionellt särbegåvade - blir utbrända, medan andra går vidare till nya intresseområden. En del blir framgångsrika, men endast ett fåtal av de särbegåvade blir framstående vuxna aktörer. Gardners (1983) teori om multipla intelligenser bygger på en definition om att intelligens är det som en person kan göra. Gardner hävdar att det finns sju olika intelligenser. De sju intelligenserna är enligt Gardner "språklig, musikalisk, logisk-matematisk, rumslig, kroppslig-kinestetisk, interpersonell och intrapersonell intelligens." Det han menar är att man kan ha svårigheter inom någon intelligens men ha starka sidor som kan utvecklas i andra intelligenser.

Elevernas sociala problem är ett ämne som kommer upp i alla sammanhang vi diskuterar och lärarna upplever det som ett stort problem som hindrar eleven i sin strävan mot kunskapsmålen. Lärarna upplever att de arbetar mer med sociala resultat än med kunskapsresultat.

Är det ett barn som både har sociala problem och kunskapsproblem, då måste fokus ligga på det sociala, innan eleven kan ta in det kunskapsmässiga. Men det gör att eleven kommer efter hela tiden. Då fortsätter du uppåt för att du helst inte skall gå om ett år, och det här problemet finns hela tiden, du har så många elever som du skall möta på olika kunskapsnivåer på grund av andra problem som ligger bakom.

I en antologi av skolverket (2002) står att Sverige har undertecknat barnkonventionen. Vilket innebär att barn och elever i behov av särskilt stöd enligt skolförfattningen har rättighet att få det stöd de behöver i sin skolgång för att utvecklas. Skolförfattningen går vidare i sin skrift med att poängtera att skolmiljön är att beaktas för att ge alla elever en likvärdig utbildning. Det gäller både hur den stödjer eller utgör ett hinder för enskilda elevers lärande. Vi vuxna behöver granska verksamheten i skolan. Vi behöver se över kvalitén på den egna arbetsinsatsen i samvaron med barnen, och när man ser att verksamheten kan förbättras är det bra att ha olika tankeperspektiv som kan hjälpa till att analysera, reflektera och värdera arbetet. Vad är särskilda behov? Hur tar de sig uttryck? Vilka behov är det frågan om? Vem/vilka bestämmer det? Hur många barn handlar det om?

Det är skolverkets förhoppning att den här antologin kan vara ett bidrag för samtal och reflektion, för att kunna gå vidare i att ge stöd för de elever som behöver det.

Det som vi också kommit fram till i gruppen är att under lärarutbildningen existerar normalt inte diskussionen om de särbegåvade eleverna.

Våra kommentarer

Kunskapssynen har inte bara förändrats hos lärare utan även hos föräldrarna. Den kunskap man värderar högt idag är den sociala färdigheten. Behöver vi kanske en ny kunskapssyn? Vad är det för kunskap som är viktig, är det resultatet av vad eleven kan visa upp eller är det kunskapsprocessen?

Eleverna formas efter lärarens kunskap och människosyn.

Alla elever har individuella behov, men om vi tänker på begreppet särskilt stöd. Gäller särskilt stöd alla elever då? Eller bara de elever som har det svårare, kunskapsmässigt eller har koncentrationssvårigheter? Hur är det med de särbegåvade, intelligenta eleverna? Ska dessa elever ingå i den gruppen i behov av särskilt stöd? Det var för elever med kunskapssvårigheter som skolan satte in resurser och stöd. Beroende på hur läraren ser på begreppet särskilda behov sätts de individuella insatserna in.

Elever som är särbegåvade behöver sitt stöd i sin utveckling för att utvecklas, men fokus ligger på elever på den andra sidan av huset. Kan det vara så att skolan vill utveckla elever så jämlika så att även den kunskapsmässiga delen skall vara jämlik? Vill vi ha alla elever i det smala spåret på normalfördelningskurvan? Eller kan det vara så att det är den politiska debatten om ett jämställt och demokratiskt Sverige som driver skolfrågorna och som gör att elitänkandet inte får plats?

Samhällets påverkan, media, hårdare och negativ attityd, har också betydelse för inläring och arbetsklimatet i skolan. Vi i deltagargruppen upplever att skolan inte är värdefull för eleverna.

Samhällsförändring sett genom olika synsätt

Människosynen

Samhällets förändring har påverkat elever och föräldrar både i en positiv och i en negativ riktning. Det positiva skulle då vara att eleverna kommer till skolan med nya och fler kunskaper än förr på grund av eller tack vare det ökade utbudet och tillgängligheten av information.

Det positiva är att eleverna kommer med enorma kunskaper som de inte hade förr, på grund av TV, data och bibliotek.

Det negativa är bristen på hänsyn för vuxna och varandra som har brett ut sig och är idag, enligt en av lärarna, något man måste lära eleverna.

Där kan jag tycka ibland att samhället överhuvudtaget har blivit ganska snedvriden och har en hård attityd, ödmjukheten håller på att slätas ut, och det tror jag sätter spår i grupperna.

Den här läraren betonar att hon får lära eleverna respekt och att hon får jobba kontinuerligt med att bibehålla respekten. Respekt är inget eleverna automatiskt har med sig idag när de kommer till skolan. Deltagarna menar att respekt idag är något man förtjänar. Om läraren respekterar eleven bör eleven visa läraren respekt tillbaka. Det är ett givande och tagande. Är det så att läraren kräver respekt av eleven men själv inte respekterar eleven på ett värdigt sätt? Då handlar det om en auktoritär lärare som undervisar i en diktatur och inte i en demokrati som är en av grundstenarna i läroplanen

Våra kommentarer

Den respekt vi i gruppen talar om här är hur vi bemöter varandra och hur vi förhåller oss till varandras åsikter och värderingar.

Kunskapssynen

Lärarna i vår grupp påpekar också att det finns brist på respekt för saker till följd av slit och släng kulturen vi lever i där konsumtionen har ökat. Idag tar vi lån upp över öronen för allt vi vill ha. Som en av våra lärare uttrycker det:

Man har inte pengar så det räcker till platt-TV'n och så tar man lån och så har man inte pengar till den där finaste datorn så tar man lån för att kunna köpa den i alla fall. Vad händer med människans karaktär då? Det händer något, och här har vi det. Allt det här är ett slags sönderfall.

Vad innebär det för arbetet i skolan? Kanske att kunskap är något som kan köpas och är lätt att "få", inget eleven själv ska behöva arbeta för. Lärarna i vår grupp upplever att föräldrarna ifrågasätter mer idag än tidigare. Föräldrarna ifrågasätter lärarens kompetens och eleverna ifrågasätter läxorna. Det finns andra sätt att skaffa sig kunskap t ex via Internet och genom media. Kan särbegåvningarna upplevas ha ökat till antal med tanke på att det är lättare att söka kunskaper på egen hand numera? Svar på den frågan ger den lärare som varit lärare redan på den tid då tv, dator och mobil inte fanns i var familjs hem.

Hon menar att:

... man hade alltid de där som man visste klarade allt och som stack ut fast på ett sådant här vackert sätt, lugnt, polerat och trevligt. De har alltid funnits, en eller max två per grupp. De har inte ökat i antal.

En annan förändring i samhället är antalet kärnfamiljer. Det finns färre kärnfamiljer nu än för bara 30 år sedan då det var ganska ovanligt med skilda föräldrar. Det här är en förändring som deltagarorienterade aktionsforskningsgruppen tror påverkar skolans arbete en del. Detta kan vara en bidragande orsak till att allt mer av kärnämnestid får läggas på socialt arbete i skolan. För att eleverna ska tillgodogöra sig kunskaper behöver de känna sig trygga.

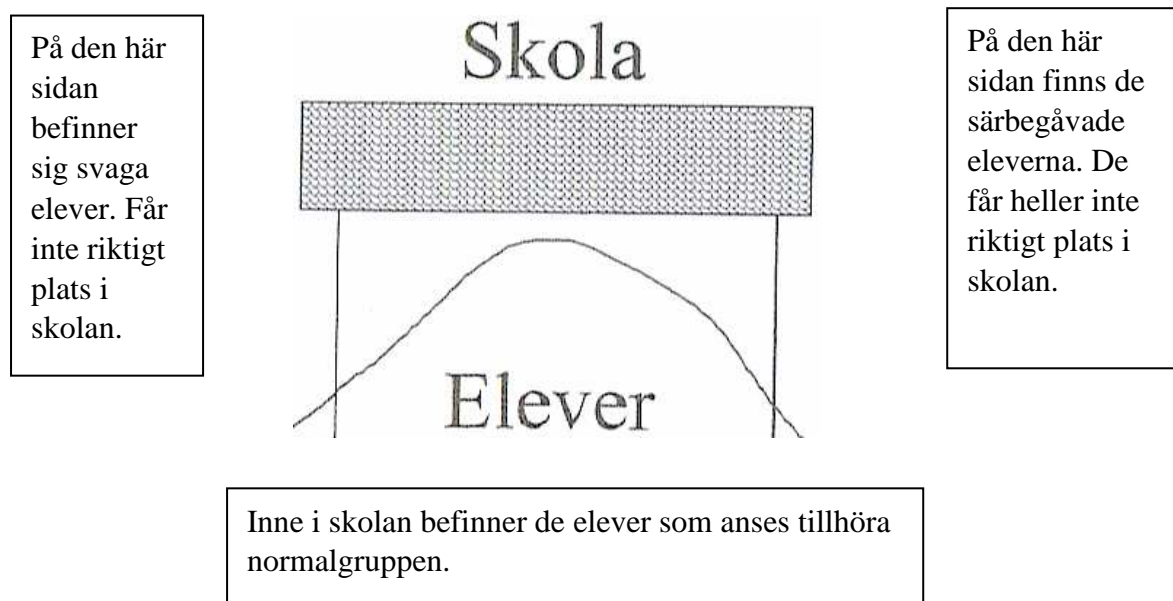
Våra kommentarer

Någonstans på vägen har, i samhällsförändringens spår, skolan tappat sin status hos föräldrar och därmed är skolan inte betydelsefull för eleverna längre.

Trygghet skapas genom struktur, tydliga gränser och goda relationer. Kan skolan erbjuda det idag?

En skola för alla

Huruvida vi har en skola för alla kan vi stöta och blöta hur länge som helst. Lärarna i vår deltagarorienterade aktionsforskningsgrupp anser inte att det är en skola för alla vi bedriver idag. Vad beror det på att de tycker så? Svaret på frågan är att deltagarna i vår forskning ser grupper av elever som inte får en likvärdig utbildning. Vi går tillbaka till huset i inledningen.



(Fischbein & Österberg, 2003, s.29)

Som det ser ut idag så skall alla elever integreras. Helst bör alla elever tillhöra en klass och tillbringa den största tiden tillsammans med sina klasskamrater i samma klassrum med sin lärare. Deltagarna i vår grupp menar att gruppen med svaga elever är en grupp som suger åt sig uppmärksamhet och resurser. Det är den gruppen som får tillgång till lärare, fritidspedagog, förskollärare, speciallärare, specialpedagog, kurator, skolsköterska mm. Alla tillgängliga resurser används till eleverna på den vänstra sidan om huset vilket gör att uppmärksamhet riktas mot den gruppen. Som en av lärarna i vår grupp uttryckte det angående uppmärksamheten mot svaga elever:

Ofta blir det så här: Hör ni, alla på personalrummet kan vi säga, hör ni nu måste alla vara vaksamma på den och den eleven därför att mamma och pappa har sett att... så på något vis suger dem. De suger hela uppmärksamheten.

Detta uttalande kom i förhållande till hur mycket fokus och resurser elever i gruppen till höger om huset får tillgång till. De har också behov av fokus och resurser likväl som gruppen inne i skolhuset. Det blir inte en skola för alla menar deltagarna i vår grupp då tilldelningen av uppmärksamhetstid till varje elev blir så här skev.

I LPO 94 står det:

Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. (Lärarens handbok, s.10)

Vad innebär en skola för alla? Är det en skola där alla elever får exakt samma undervisning? Enligt läroplanen kan undervisningen aldrig bli lika för alla då alla elever har olika behov av undervisningen. Vi ställde frågan om lärarna upplevde att gruppen i mitten av huset blivit mindre. Har skolans väggar krympt och "normalgruppen" blivit smalare vilket gör att fler elever i så fall skulle befinna sig i grupperna till vänster och höger om huset? Det tyckte inte lärarna i vår grupp, de ansåg däremot att skolan blivit mer slätstruken och bred.

...vi försöker anpassa oss så mycket till alla som är så olika individuellt så jag tror skolan har blivit bredare och bredare, så att det är svårt att få ihop den här normalkurvan eller den här fåran som ska gå i mitten, för att alla spretar åt så olika håll...

Det blir utslätat i skolan och det är därför vi har sämre resultat, sämre resultat på nationella prov...

Syftet med vår uppsats är: Vi vill beskriva, förklara och förstå hur pedagogerna tänker och arbetar med varje individs så kallade individuella förutsättningar i praktiken. Speciellt de elever som har det lätt för sig i skolan, särbegåvade barn. De elever vi har varit extra intresserade av är därmed eleverna till höger om skolhuset. I samband med diskussionen om en skola för alla gör en deltagare i gruppen den här reflektionen.

Någonstans tror ju jag att de som är vinnare i skolan är de som är på fel sida av huset. Som är ganska smarta och har lärt sig att ta till sig uppmärksamhet av skolsköterska och flera.

De här som är stökiga och ganska begåvade ändå, jag tror ju att de kommer att bli något stort, statsministrar eller någonting. De har ju fattat det här hur man får uppmärksamhet och tillgång till resurser.

Finns det alltså elever som är särbegåvade och rimligtvis skulle befinna sig till höger om huset, som har tagit sig för med att gå runt huset och sälla sig till gruppen elever som är i behov av särskilt stöd? Det finns kanske elever som löser det här med en skola för alla på sitt eget vis.

Under inledningen hänvisar vi till Fischbein och Österberg (2003) som menar, att eleverna till höger om huset är barn som riskerar att betraktas som avvikande. Därför att de skiljer sig från majoriteten och inte får tillräcklig stimulans i skolan för att utveckla sina anlag. Redan under den första träffen i den deltagarorienterade aktionsforskningsgruppen gör en av lärarna den här reflektionen efter att vi diskuterat fram och tillbaka om hur särbegåvade elever är och behöver bemötas:

Vi har ju märkt det allihopa, det finns intelligenta och bekväma barn har vi sagt nu. Kan det vara en frukt av att de har gått genom de yngre skolåren och inte fått stimulans nog så att de har blivit bekväma, det här är enkelt, enkelt, enkelt de kan mata på uppgifterna utan att anstränga sig det minsta och sen när kraven kommer och de får en högre utmaning så att säga så har de inte motivationen, då hittar de inte moroten själva så att säga?

Glasser (1996) ger en framställning av hur han ser på elevers motivation och ledarens roll. Glasser säger:

... "då det handlar om den som handskas med människor är det å andra sidan mindre uppenbart vems fel det är, när de människor de leder utför ett dåligt arbete." (s.27)

En av våra deltagare gav sin syn på motivation enligt citatet nedan,

... men det är fortfarande så att vi måste få eleven motiverad utifrån sig själv, det är det som är så häftigt med vårt jobb. Det är där hela utmaningen ligger, att få eleven att motivera sig själv.

Glassers motivations teori innebär att vi försöker styra vårt eget beteende, så att vi väljer att göra det som för tillfället är mest behovstillfredsställande. Även om vi bara kan styra vårt eget beteende är det uppenbart att hur vi än väljer att göra, så är det ett försök att styra andra.

Arbetsformer

Ståhle (2006) har skrivit en akademisk avhandling som handlar om pedagogiken i tiden.

I LPO 94 står att skolans uppdrag är att fostra och utbilda barn och ungdomar till kompetenta och aktiva samhällsmedborgare. Enligt Ståhle handlar det då om att överföra värden, traditioner, språk och kunskaper från den ena generationen till den andra, och samtidigt förbereda eleverna för att kunna verka och leva i ett framtida samhälle. Ståhle menar att arbetsformerna ändras. Hon visar i en klassrumsstudie att under de senaste decennierna har skolans arbetsformer förändrats vad gäller innehåll och omfattning. Studien visar på att individuella arbetsformer har ökat, på bekostnad av de gemensamma kollektiva arbetsformer som förr var dominerande. Grupparbete är den arbetsform som inte har förändrats. Något som kan uppfattas som motsägelsefullt.

I SOU 1999:63 hänvisas det till lärarutbildningskommittén som menar att blivande lärare skall kunna utveckla en mer specifik kompetens i specialpedagogik. Kommittén menar att det i samtliga skolformer behövs lärare med en sådan kompetensprofil för att bl.a. bidra med kunskaper om hur olika faktorer påverkar förutsättningar och möjligheter för individers delaktighet och lärande. Denna kompetens skall relateras till arbetslagets gemensamma kompetens. Det kan innebära att aktivt stödja och utveckla arbetsformer och arbetssätt, samtala om förhållningssätt, värderingar och bemötanden. Det kan också vara arbetslagets respektive enskilda lärares uttryckta behov av stöd för att kunna utveckla det pedagogiska arbetet i stort.

Våra tankar leder oss in på handledningsgrupper. Lärarna behöver ett forum samt tid för reflektion för att kunna utvecklas i sin undervisningsmiljö.

Diskussion

Metoddiskussion

En kvalitativ forskningsmetod var utgångspunkten för oss. Valet stod mellan intervjuer eller någon form av gruppsamtal. Ett reflekterande arbetssätt i grupp var det som lockade oss. Syftet var att tillsammans med en grupp lärare reflektera omkring ämnet individuell undervisning och särbegåvade barn. Enskilda intervjuer föll därmed bort. Gruppintervju skulle kunna vara ett alternativ när det gäller att reflektera tillsammans. Vi valde ändå bort detta alternativ då återkommande reflektioner i samma grupp kändes mer intressant.

Forskningscirkel, aktionsforskning eller deltagarorienterad forskning var alternativen vi valde mellan.

En djupdykning i vad de tre olika varianterna av forskning egentligen innebar fick oss att förstå vilken djungel vi hamnat i.

Forskningscirkel var det som lättast gick att förstå vad det går ut på. Då forskningscirkeln bygger på att en eller flera forskare tillför något till en grupp att diskutera föll den varianten av naturliga skäl bort. Vi är inga fullfjädrade forskare och hade en annan ingångspunkt i vår forskning.

Aktionsforskning kunde vara ett alternativ då vi hade ett problem med oss till gruppen. Enligt Bryman (2002) innebär aktionsforskning att forskaren och undersökningspersonerna samarbetar vid diagnosen av ett problem och vid utvecklingen av en lösning på problemet. Vi var inte ute efter att lösa ett problem, vi ville beskriva, förklara och förstå ett problem.

Inom deltagarorienterad forskning handlar det om att diskutera och reflektera kring ett ämne som kommer från deltagarna i gruppen. Detta är idealet för deltagarorienterad forskning men i praktiken är ofta förhållandena det omvända. Målet är att närma sig en ”ny” väg.

Både aktionsforskning och deltagarorienterad forskning har var för sig delvis det vi varit ute efter. Det fick bli deltagarorienterad aktionsforskning för vår del. Det är inte lätt att förklara dessa begrepp då inte ens forskarna själva tycks vara överens om definitionerna. Begreppen används lite olika beroende på inom vilket område forskaren rör sig t ex skogsbruk, äldreomsorg eller utbildning.

Metodvalet har varit mycket stimulerande. Det har tagit en del tid att lyssna igenom banden inför varje träff samt då vi lyssnat efter användbara citat som vi skrivit ner ordagrant. Totalt sett är vi nöjda med metodvalet för insamlandet av empiri.

Positivt har varit att vi båda har deltagit vid samtliga träffar. Det har givit oss en mer nyanserad bild av varje träff då vi uppfattar saker olika. Vi har även tillsammans lyssnat igenom banden inför varje träff vilket gör att vi har diskuterat ämnen direkt de kommit upp på bandet. Lärarna i gruppen har varit väldigt nöjda med deltagarorienterad forskning och

har i efterhand uttryckt önskan om en fortsättning. Detta beror, tror vi, på att det saknas tillfällen för lärarna att tillsammans i en grupp reflektera över det vardagliga arbetet.

Bristen i detta arbetssätt är att det inte finns så många C – uppsatser som har använt sig av en liknande metod. Det gör att vi inte haft något att snegla på då det gäller utformningen av rapporten. En svårighet ligger det också i att återge den process som skett i gruppen.

Resultatdiskussion

Syftet med vår uppsats är att beskriva, förklara och förstå hur lärarna tänker och arbetar med varje elevs individuella förutsättningar i skolan. Vi har haft fokus mot så kallade särbegåvade elever.

Denna studie bygger på deltagarorienterad aktionsforskning med en grupp lärare. Deltagarnas erfarenheter och diskussioner ligger till grund för våra tolkningar av litteratur och forskning om särbegåvade elever. Värdet av studien har varit att en grupp lärare har givits möjlighet att reflektera över sin undervisningsmetod och sitt förhållningssätt gentemot särbegåvade elever, något som de tidigare inte reflekterat över. Några av lärarna har uttryckt önskemål att få fortsätta med dessa reflektioner. Vår förhoppning är att vår grupp sprider sina reflektioner om särbegåvade elever till sina kolleger.

Eftersom det i Sverige finns begränsad forskning inom ämnet särbegåvade elever, blir inte studien så djup, då vi valt att i första hand använda oss av svensk litteratur.

Teori och empiri i förhållande till så kallade särbegåvade elever

I litteraturdelen kan vi läsa om Winners (1999) syn på särbegåvning. Hon menar att särbegåvade elever är begåvade inom en viss domän samtidigt som eleverna har inlärningsproblem inom andra områden. Wahlström (1995) anser att särbegåvade elever är begåvade inom många olika områden samtidigt. Hon skriver också att begåvning kan vara inom områden som handlar om empati och medmänsklighet. Perssons (1997) syn på särbegåvning gör sig gällande med Winners (1999) tankar. Han tänker sig att begåvning finns inom vissa domäner, antingen i skolan eller i vardagslivet. Wahlströms (1995) teori om begåvning påminner om Gardners (1983) teorier om multipla intelligenser.

Det finns olika syn på begåvning och särbegåvning. Som vi tolkar forskningen handlar det till stor del om hur forskaren tolkar begreppen begåvning, intelligens och särbegåvning. Forskarna är enligt våra tolkningar oense om vad som styr uppkomsten av intelligens. Den ena sidan menar att intelligens och begåvning handlar om ett genetiskt arv med mycket stöd från föräldrarna. Den andra sidan hävdar att intelligens och begåvning är någonting som kan tränas upp.

I vår deltagarorienterade aktionsforskargrupp upptäckte vi att det inom gruppen också fanns olika syn på särbegåvning. Den ena synen var, att en elev kan vara intelligent både inom teoretiska och praktiska ämnen och fungera socialt i sin omgivning. Detta stämmer väl överens med Gardner (1983) och Wahlströms (1995) syn på särbegåvning. En annan syn var att intelligens finns endast inom de teoretiska ämnena och eleven är vanligen en

enstöring och asocial individ, vilket stämmer överens med Winners (1999) syn på särbegåvning.

Deltagarna i gruppen har framfört att dom smarta eleverna behöver mycket stimulans för att behålla sin motivation i studierna. Wahlström (1995), Persson (1997) och Winner (1999) menar att elever som har lätt för sig men som får för lite variation och utmaningar i sina arbetsuppgifter, blir lata, uttråkade och i vissa fall störiga. Detta stöder gruppdeltagarnas upplevelser.

Eriksson (2005) tolkar Wahlströms (1995) syn på varför särbegåvade elever uppfattas som störiga, som att det beror på att eleven inte accepterar lärarens syn på saker och ting och vill angripa skoluppgifterna på sitt eget sätt.

Lärarnas uppdrag - elevernas individuella förutsättningar

Vi tolkar det som att lärarna i gruppen ser olika på sitt uppdrag. Det finns en medvetenhet hos lärarna om att alla elever har olika individuella förutsättningar. Det finns också en gemensam önskan om att möta eleverna utifrån varje elevs behov. Om läraren inte är trygg i sin yrkesroll finns det risk, som vi ser det, att läraren inte klarar av att arbeta utifrån elevernas individuella förutsättningar. Är läraren däremot trygg i sin yrkesroll är det lättare att släppa pressen att prestera och våga gå utanför ramarna med eleven. Med ramarna menar vi att t ex lämna traditionella läromedel eller andra konventionella sätt att undervisa.

Lärarnas uppdrag – särbegåvade elever

För de särbegåvade eleverna gäller samma sak som för alla elever. De måste ha tillgång till en lärare som är trygg i sin yrkesroll. Om läraren är trygg i sin yrkesroll och känner stöd ifrån ledningen vågar läraren ge eleven utmaning och även släppa iväg eleven i sin egen utvecklingstakt. Att vara trygg i sin yrkesroll är centralt i läraruppdraget, detta skapar en bra arbetsrelation mellan särbegåvade elever och lärare.

Lärarnas uppdrag - ledningsperspektiv

Ledningen har enligt oss i gruppen en viktig roll att leda och visa förtroende för sina lärare så de i sin tur får styrka och växer i sitt uppdrag. En omorganisation som inte är väl förankrad hos all personal kan hämma en lärares kreativitet i sitt uppdrag. Det är även av stor vikt för ledningen att ha förståelse för lärarnas olika personlighetstyper och hur dessa behöver bemötas för att utvecklas i sin yrkesprofession. Likväl som eleverna, har lärarna en ryggsäck full med livserfarenhet som påverkar yrkesrollen. Det är viktigt att ledningen har förståelse för detta och ger lärarna möjlighet att använda sin livserfarenhet på ett utvecklande sätt i skolans organisation.

Lärarnas uppdrag – en komplex verklighet

Lärarna i vår deltagarorienterade aktionsforskningsgrupp fann under diskussionerna elever som höll till i gruppen till vänster om huset. Vid närmare eftertanke skulle de eleverna tillhöra gruppen till höger om huset då de vid närmare granskning visat sig vara riktigt ”smarta elever”. Vi förstår att det blir omotiverat för eleven att vara i skolan om eleven inte får den utmaning som de behöver för sin utveckling. Tiden som eleven tillbringar i skolan blir meningslös tid, eleven blir frustrerad och därmed störig. De här eleverna kan hamna på

fel sida av huset, i brist på utmaning och förstående vuxna som ser barnets speciella behov. Många vuxna har svårt att acceptera att elever kan ha specialintressen eller intresse för speciell problematik. Därför ifrågasätts eleven istället för att anpassa undervisningsformen och låta eleven utvecklas efter egna förutsättningar.

Persson och Campner (2000) ger sin syn på pedagogens roll som förmedlare så här:

Om man skall ta tillvara och utgå från barnens erfarenheter måste man som pedagog ifrågasätta den traditionella lärarrollen som förmedlare av kunskap. Istället för att ställa frågor där man har de rätta svaren, behöver vi lära oss att ställa öppna frågor som ger barnen möjlighet att tänka och där flera lösningar finns. Som pedagog måste vi lita på barnens egna resurser att finna vägar till olika lösningar (s.156,157).

Elevernas självkänsla blev även föremål för diskussion. Det här kan vi läsa i Nilsson (2000) som menar att

...arbetsformerna i skolan skall utveckla elevernas ansvarskänsla. Varför blir så många elever passiva, och varför ser de ofta ut som om det vore omöjligt för tonåringarna att ta skolansvar? Det sägs vara en åldersfråga. Men eleverna tillägnar sig skol vanor och attityder, som en följd av hur skolan behandlar dem. De blir passiva eller ansvarslösa därför att de förutsätts att vara det. (s. 89)

Vi har redan konstaterat att arbetssättet har förändrats i skolan sedan vår egen skoltid. Deltagarna menade att undervisningen nu riktar sig mer till individen. Förr var arbetssättet riktat mot hela gruppen. Ett exempel på en individanpassad undervisningsform kan vara projektundervisning. Deltagarna ansåg att den här undervisningsformen gynnar de flesta eleverna. De anser vidare att för att arbeta i projekt måste man som lärare vara trygg i sin yrkesroll. För att jobba i projektform måste man våga släppa taget om traditionella läromedel. En trygg lärare skapar förtroende och respekt hos eleverna.

Dagens undervisning handlar mycket om den sociala färdigheten säger deltagarna i gruppen, eleven behöver träning i empati, förstå betydelsen av hur vi respekterar och bemöter varandra - samspel med andra. Det är färdigheter som elever hade med sig hemifrån för bara några år sedan. Nu ingår det som ämnen i skolan, och på bekostnad av andra ämnen.

Läroutbildningen förändras och blir mer inriktad på individanpassad undervisning, men trots att det sker förändringar, så tycks det inte vara någon skillnad i synen på de så kallade särbegåvade eleverna utan fokus ligger på de elever som har det svårare i skolan.

Sammanfattande slutsatser

Det vi kan se är att vi värderar förmågor olika hos elever av olika anledningar, och det kan ha betydelse för elevens individuella utveckling i skolan. Vi tror att om en lärare har en smal uppfattning om särbegåvning, till exempel att det måste vara mätbart, kan betyda att eleven inte får den motivation och utmaning som han/hon behöver i sin utveckling. Läraren kanske inte ser elevens praktiska förmågor. Jantelagen påverkar oss som arbetar med människor. Den styr vårt beteende gentemot andra. Är det okej att vara bättre, att få sticka ut, att få synas. Kan läraren känna det som ett hot om en elev är mer kunnig inom ett ämne. I inledningen kan vi läsa om två kamraters skolminnen. Vi reagerar för den rädsla de har för att sticka ut, att inte vara som andra, att inte vilja synas och hur viktigt det är att få en

hög status i gruppen. Elever är beredda att offra sin begåvning för jantelagen, som styr oss omedvetet.

Under vår studietid vid Lärarhögskolan i Stockholm upplever vi att diskussionerna kring normalitetsbegreppet handlar om att begreppet har blivit smalare. Färre och färre ryms inom vad som anses vara normalt. (Tideman, 2004)

Deltagarna i vår grupp hävdar det motsatta. De anser att skolan skall anpassa sig efter så många olika behov, så skolan upplevs enligt dem som slätstruken. Vilket skulle kunna få till följd att normalfördelningskurvan genom huset mister sin fåra i mitten. Vi upplever detta motsägelsefullt av två olika anledningar. Dels stämmer det inte överens med våra diskussioner vid Lärarhögskolan i Stockholm. Det stämmer heller inte med att individuell anpassad undervisning skall gynna utvecklingen hos varje enskild elev. Lärarna vill ge varje elev det där lilla extra men upplever att de far och duttar lite här och där. Resultatet blir för lärarna att de känner sig otillräckliga. De upplever då skolan slätstruken eftersom arbetet med eleverna varken blir hackad eller malen.

De särbegåvade eleverna blir ofta undanskuffade, de får vänta in sina kamrater, de får ingen utmaning och tappar därmed motivationen.

Har vi en skola för alla? Vårt land är uppbyggt av en demokratisk tanke och ett demokratiskt synsätt. Alla har samma rättigheter och skyldigheter men vi vill betona att alla måste ha samma möjligheter att utveckla sina speciella begåvningar. Det måste finnas alternativ till en skola för alla.

Segregering och integrering av så kallade särbegåvade elever. Ska vi tro Winner (1999) utsätts dessa elever för en risk att bli deppiga, utbrända, asociala m.m. om de inte finner likasinnade kamrater. Hur ser alternativen ut i svensk skola, där integrering/inkludering är de stora modeorden för närvarande. Finns det en möjlighet för särbegåvade elever att finna jämlingar då? Någon att tampas med eller samarbeta med?

Efter att ha studerat litteratur och diskuterat i deltagargruppen står det klart för oss att så kallade särbegåvade elever i lika hög grad som elever med svårigheter i studierna har behov av särskilt stöd. Vilken form av särskilt stöd och vad som ingår i begreppet har vi inget entydigt svar på. En bra start kan vara att ge lärarna handledning i ämnet. Tid för reflektion i grupp med utmanande ledare som lyfter undervisning, synsätt och förhållningsfrågor regelbundet. Lärarna själv sitter inne med svaret om de bara får utmaning och tillsammans får förtroende från skolans ledning. Reflektioner i grupp är ett processarbete som tar tid och kräver arbete under en längre period.

I skollagen står det att det finns en möjlighet att avsluta skolplikten tidigare än det år eleven fyllt 16 år. Detta om eleven genom särskild prövning kan visa upp att skolans kunskapsmål är uppfyllda. Samtidigt står det i LPO94 att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som har svårigheter att nå målen. Då dyker nästa fråga upp, är det över huvud taget möjligt att nå skolans kunskapsmål tidigare än på de nio år varje elev har på sig. Detta med tanke på att fokus tycks ligga på de elever som har svårigheter att nå målen.

När vi (Jenny och Janet) studerar styrdokumentet över lag, uppstår en känsla av att vara insnärjd. Insnärjd i ett nystan som bildar en boll med oss i mitten. Det finns ingen öppning ut. Det finns en risk att lärare i skolan upplever sig instängda utan möjlighet att påverka. Maktstrukturen i det hierarkiska system som skolan ingår i är oerhört stark.

Styrdokumentet bör skrivas om, enligt vårt sätt att se på kunskap utifrån diskussionen i gruppen. Vi upplever att kunskapssynen håller på att ändras. Idag värderas arbetet med självkänsla, samspel, empati och respekt högre än teoretiska ämnen. Det blir viktigare att se processen i lärandet men processen är svår att värdera.

Läroutbildningen måste anpassas så att nya lärare får verktyg att hantera alla elever oavsett begåvning. Lärarna behöver också ha kunskap om hur de kan ta vara på speciella begåvningar, som på olika sätt kan bidra till vår välfärd.

Förslag på områden för vidare forskning

- Många frågor har kommit upp i efterhand och vi skulle se mycket positivt på en vidare forskning angående de särbegåvade eleverna. Inte minst vad gäller styrdokument och elitskolor i förhållande till en skola för alla.
- I vilken utsträckning styrdokumentet styr lärarens undervisning är ytterligare en fråga att studera vidare om.
- Frågan hur man arbetar med kunskapsvärdering av processer, är också intressant i en skola där det är enklare att göra värdering och mätning av de teoretiska ämnena.
- Vilket eller vilka arbetssätt stärker självförtroende och självkänsla, och skapar en balans mellan dessa två begrepp? Vilken utbildning får blivande lärare i ämnet?

Referenser

Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.

Fischbein, S., & Österberg, O. (2003). *Mötet med alla barnen - ett specialpedagogiskt perspektiv*. Stockholm: Förlagshuset Gothia.

Gardner, H. (1983)(1994 svensk översättning). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books.

Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.

Glasser, W. (1996). *Skola med kvalitet: att leda utan tvång*. Jönköping: Brain Books.

Holmstrand, L. (2006). Deltagarorienterad aktionsforskning – ett nytt paradigm. Wingård, B. (red) (2006). *Livslång nyfikenhet*. Stockholm: HLS Förlag.

Lpo 94. (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Läraryrket. (2004). *Lärarnas handbok*. Solna: Läraryrket förlag.

Nationalencyklopedin. (1990). Malmö: Bra Böcker.

Nilsson, M. (2000). *Vad ska skolan ge?* Stockholm: Läraryrket.

Patel, R., & Davidsson, B. (1991, 1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, E., & Campner, E. (2000). *Vardagsperspektiv-pedagogens syn på läroplanen för förskolan*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.

Persson, R. S. (1997). *Annorlunda land - särbegåvningens psykologi*
Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Rasmuson, M. (2000). *Född att tänka: om intelligens och gener*. Stockholm: Atlantis.

Sandemose, A. (1933). *En flykting krysser sitt spor: fortelling om en morders barndom*.
Oslo: Aschehoug.

Siljehag, E. (2006). *Ett led i en process – att leva i sin egen forskning*. Wingård, B. (red)
(2006). Livslång nyfikenhet. Stockholm: HLS Förlag.

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

SOU 1999:63 *Att lära och leda - en lärarutbildning för samverkan och utveckling:
slutbetänkande*. Stockholm: Fakta info direkt.

SOU 2005:102 *Utan timplan: forskning och utvärdering: en antologi från
timplanedelegationen*. Stockholm: Fritze.

Ståhle, Y. (2006). *Pedagogiken i tiden. Om framväxten av nya undervisningsformer under
tidigt 2000-tal*. (avhandling för filosofie doktorsexamen, Stockholms universitet).
Stockholm: HLS Förlag.

Tideman, M. (2004) *Den stora utmaningen – om att se olikheter som resurs i skolan*.
Halmstad: Högskolan i Halmstad.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-
samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wahlström, G.O. (1995). *Begåvade barn i skolan: duglighetens dilemma*.
Stockholm: Liber utbildning.

Winner, E. (1999). *Begåvade barn*.
Jönköping: Brain Books AB.

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

Lund: Studentlitteratur.

Zohar, D. & Marshall, I. (2000). *Själens intelligens*. Stockholm: Forum.

Webbreferenser

<http://www.skolverket.se>

<http://www.vr.se>

www.NE.se

Artikel i tidskrift

Lärarnas Tidning 2006/6

Skolvärlden 2006-11-22

Examensarbete

Eriksson, D. (2005). *C- uppsats: Särbegåvade elever i den svenska skolan – ur deras eget perspektiv*. LIU-LÄR-L-EX---04/156-SE <http://www.mensa.se>

Hallenheim Olsson, Å. (2006). *C- uppsats: Skolan och de begåvade barnen*.
Särskild lärarutbildning, Malmö Högskola

Lärarhögskolan i Stockholm

Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A
Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm
Telefon: 08-737 55 00
www.lararhogskolan.se

