



Högskolan Kristianstad

Sektionen för lärande och miljö
Specialpedagogprogrammet 90 Hp

Examensarbete

15 högskolepoäng, avancerad nivå

Skolledares strategier gällande implementering av handlingsplaner samt Skolverkets stödmaterial för särbegåvade elever

*School leaders' strategies regarding the implementation of action plans and the National
Agency for support materials for gifted students*

Christina Cangemark

Heléne Hjerth

Examinator: Christer Ohlin

Handledare: Ann-Elise Persson

Förord

Genom vårt examensarbete har vi haft en givande och lärorik process. Vi har stött och blött vetenskapliga artiklar, läst böcker och på så sätt samlat data. Vi har haft samma ingångsvärde till den gemensamma prestationen vi genomfört tillsammans. Många mail, sms och telefonsamtal har genomförts och vi har kompletterat varandra.

Vi vill tacka vår handledare Ann-Elise Persson som genom sitt lugn och sina kloka tankar har gett oss stöd i processen. Vi vill även tacka våra familjer för deras support under arbetets gång.

Abstrakt

Syftet med arbetet är att beskriva hur skolledare i grund- och gymnasieskolor implementerar Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) för särbegåvade elever. Vi vill även undersöka vilken beredskap som finns hos pedagogerna i de nationella verksamheterna, hur extra anpassningar och det särskilda stödet ser ut för gällande elever.

Arbetet ger en översikt av tidigare forskning om särbegåvade elever samt Skolverkets studie- och stödmaterial för särskilt begåvade elever. Med hjälp av enkätundersökningar och intervjuer ville vi se

- Hur använder och implementerar skolledare i grund- och gymnasieskolor Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) för särbegåvade elever i de nationella skolverksamheterna?
- Vilken kunskap, beredskap och anpassning har pedagogerna runt särbegåvade elever i de svenska skolorna?

Den teoretiska ansatsen i studien är ramfaktorteorin. Exempel på olika faktorer för skolans ramverk är skollag, läroplan och arbetstid, men kan även vara olika arbetsuppgifter. Ramfaktorteorin tar inte sikte på de formellt uppställda målen, utan på det som är praktiskt möjligt.

Sammanfattningsvis pekar resultaten på att Skolverkets studie- och stödmaterial är sparsamt implementerat i de nationella skolverksamheterna. Att pedagoger i de svenska skolorna saknar kunskap och beredskap för särbegåvade elever samt pekar resultatet på brister av extra anpassningar för särbegåvade elever.

Nyckelord: Handlingsplaner, ramfaktorteori, Skolverkets studie- och stödmaterial, särbegåvning.

Innehållsförteckning

1	Inledning	7
1.1	Bakgrund.....	7
1.2	Syfte och frågeställningar	9
1.3	Studiens avgränsning	9
1.4	Studiens upplägg.....	9
2	Teoretiskt ramverk och tidigare forskning.....	11
2.1	Begrepp	11
2.2	Teoretiskt ramverk	11
2.2.1	Differentieringsfrågan och ramfaktorteori.....	12
2.3	Tidigare forskning.....	13
2.3.1	Specialpedagogens roll	16
2.3.2	Särbegåvade elever	17
2.3.3	Skolans ansvar och fortbildning	18
2.3.4	Fokus på elevers prestationer och resultat	19
2.3.5	Skolans styrdokument.....	20
2.3.6	Huvudmannauppgiften och elevhälsans roll	21
2.3.7	Internationellt perspektiv	22
2.4	Sammanfattning av kapitel 2.....	23
3	Metod.....	24
3.1	Val av metod	24
3.2	Pilotstudie	25
3.3	Undersökningsgrupp	25
3.4	Genomförande.....	26
3.4.1	Enkät.....	26
3.4.2	Intervjuer	27

3.5	Bearbetning	27
3.5.1	Enkät	28
3.5.2	Intervjuer	28
3.6	Tillförlitlighet.....	28
3.6.1	Enkät.....	29
3.6.2	Intervju.....	29
3.7	Etik.....	29
4	Resultat.....	31
4.1	Enkätundersökningen.....	31
4.1.1	Skolverkets studie- och stödmaterial kring särbegåvade elever	32
4.1.2	Särbegåvade elever på skolan.....	33
4.1.3	Kompetensutveckling av personal.....	33
4.1.4	Handlingsplaner och särskilt stöd.....	34
4.1.5	Elevhälsoteamets och specialpedagogens roll kring särbegåvade elever	35
4.1.6	Sammanfattning av enkäter	36
4.2	Intervjuer.....	36
4.2.1	Skolverkets studie- och stödmaterial kring särbegåvade elever	36
4.2.2	Särbegåvade elever på skolan.....	37
4.2.3	Kompetensutveckling av personal.....	38
4.2.4	Handlingsplaner och särskilt stöd.....	39
4.2.5	Elevhälsoteamets roll runt särbegåvade elever.....	40
4.2.6	Specialpedagogens roll	40
4.2.7	Sammanfattning av intervjuer	41
4.3	Analys	41
4.3.1	Skolverkets studie- och stödmaterial kring särbegåvade elever	42
4.3.2	Särbegåvade elever på skolan.....	42
4.3.3	Kompetensutveckling av personal.....	43

4.3.4	Handlingsplaner och särskilt stöd.....	44
4.3.5	Elevhälsoteamet och specialpedagogens roll kring särbegåvade elever.....	45
4.3.6	Teoretisk tolkning.....	46
4.3.7	Sammanfattning.....	46
5	Diskussion	48
5.1	Metoddiskussion	48
5.2	Resultatdiskussion.....	49
5.3	Specialpedagogiska implikationer	51
5.4	Förslag på fortsatt forskning	53
6	Referenser	54
Bilagor	Bilaga 1	59

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Detta arbete har ett särskilt fokus på hur skolledare behandlar Skolverkets stödmaterial för särbegåvade. I styrdokumentet för Gy11 (Skolverket, 2011a) står att:

Gymnasieskolan har ett bredare syfte än att bara förbereda eleverna för yrkesverksamhet direkt efter utbildningen [...]. Den ska också ge dem en god grund för personlig utveckling och ett aktivt deltagande i samhällslivet. [...] Alla ska nå målen. [...] Så få elever som möjligt ska hoppa av sin gymnasieutbildning. [...] Inträdeskraven till gymnasieskolan ska vara höga, så att eleverna är förberedda för sina gymnasiestudier. (2011a: 8).

Studier visar enligt Persson (2014) att en mycket omfattande och skiftande litteratur finns internationellt där det föreslås att det behövs en teoretisk definition av begreppet särbegåvning, som nu ger uttryck för differentiering. Studier visar enligt Persson (2014) att Sverige ligger långt efter när det gäller åtgärder för särbegåvade elever än vad skolverksamheter i andra länder gör. På Skolverket (2015) finns studie – och stödmaterial gällande särbegåvade elever. Materialet är tänkt att användas i de nationella skolverksamheterna och det vänder sig till skolledare, specialpedagoger, lärare och huvudmän och är ett utbildningsmaterial. Materialet innehåller olika psykologiska, specialpedagogiska och ämnesdidaktiska aspekter runt särbegåvade elever och syftet med materialet är att öka kunskapen runt dessa elevers utbildningssituation i nationella skolverksamheter. Skolledare i Sverige har ansvar att informera om Skolverkets studie – och stödmaterial till personal som specialpedagoger, lärare, elevhälsan i skolverksamheter om, för att utvecklingsarbetet för alla elever ska främjas i lärsituationen. I Skollagen (SFS 2010:800, 3:e kapitel § 3) står att:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling (SFS 2010:800, 3:e kapitel § 3).

I Lgr 11 (Skolverket, 2011b) går att läsa att undervisningen ska anpassas till elevers olika förutsättningar och behov. Att specialpedagoger i sina yrkesroller har gjort upptäckten att det i skolverksamheter saknas extra anpassningar, ett särskilt stöd gällande särbegåvade elever.

Därför finns nyfikenheten och intresset hos oss för hur Skolverkets studie- och stödmaterial för särbegåvade elever och hur detta stödmaterial används i nationella verksamheterna. I Skolverkets studie- och stödmaterial skrivet av (Mattsson & Petersson, 2015; Stålnacke, 2015; Jahnke, 2015; Penje & Wistedt, 2015; Westling Allodi, 2015) framkommer att, det i den nationella forskningen saknas handlingsplaner för särbegåvade elever. I Skolinspektionens skolenkät svarade var fjärde elev i årskurs nio instämmande på påståendet ”Jag får för lite arbetsuppgifter i skolan” (Skolinspektionen, 2013). I Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2014) pekas det på att skolan måste bli bättre på att utveckla undervisningen så att den även passar och utmanar elever som har lätt att lära och nå kunskapsmålen. Rapporten betonar vikten av lärarens ämneskunnande, didaktiska och pedagogiska kunskap, kunskap om läroplanen, samt betydelsen av att läraren har höga förväntningar på eleverna (Skolverkets studie- och stödmaterial, 2015). Tidigare forskning (Persson, 2014) visar även att särbegåvade elever ibland kan bli feldiagnostiserade vilket får stora problem och följder. Persson (1998) skriver att tidigare studier visar hur lärare ofta ser på särbegåvade elever och att denna bild ibland kan bli felaktig eftersom det blir varje lärares egen tolkning. Många anser också att gott beteende visar på särbegåvning, eller som Persson uttrycker det ”lärarens sällskapsdjur”. Begreppet särbegåvning konstruerades för Sveriges vidkommande år 1997, som en respons på ett stort behov av anpassad undervisning för intellektuellt avancerade elever i grundskola och gymnasium (Persson, 2014). Ideologisk påverkan av skolans värdegrund och pedagogiska arv från 1970-talet och framåt lyckades skapa problematiska föreställningar hos den svenska lärarkåren. Att den elev som är begåvad är allmänt hjälpsam, och genomför alltid okritiskt vad läraren säger till om. Likaså uppstod också förställningen bland pedagoger att alla elever bör räknas som begåvade om än ”på sitt sätt” (Persson, 1998). I Assarssons (2007) studie visas det på brister i styrdokumentens förmåga att reglera vad som sker i skolorna. En av orsakerna till den svårigheten är att styra skolans verksamhet har lagts på det faktum att lärare arbetar professionellt med människor och därmed måste ha ett visst handlingsutrymme.

Persson (2014) skriver i en artikel där han anser att det nationellt behövs en större grundad förståelse av särbegåvning som begrepp, ett begrepp som nu ger ett uttryck för differentiering. Han menar att det beror på att Sverige ligger långt efter i forskning och kunskapsmässigt när det gäller bemötandet av särbegåvade elever (Persson, 2014). Assarsson (2007) anser att det saknas forskning och kunskap om undervisningen där lärandet behöver organiseras socialt, så att elevers olikheter och olika förutsättningar blir en resurs i lärandet. Det sociala och det kunskapsinriktade ses också i lärarutbildningen som två olika områden, som behandlas var för

sig. I detta sammanhang kan det vara intressant att ställa frågor om specialpedagogikens roll och dess kompetens liksom om möjligheten av en samundervisningens didaktik snarare än specialundervisning. Utifrån detta material har vi hittat vår inriktning på examensarbetet, med fokus på hur man använder det stödmaterial som numera finns på skolverket (2015).

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med arbetet är att beskriva hur skolledare i grund- och gymnasieskolor implementerar Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) för särbegåvade elever. Vi vill även undersöka vilken beredskap som finns hos pedagogerna i de nationella verksamheterna, hur extra anpassningar och det särskilda stödet ser ut för gällande elever.

Följande frågeställningar finns:

- Hur använder och implementerar skolledare Skolverkets stödmaterial (2015) i grund – och gymnasieskolor för särbegåvade elever i de svenska skolverksamheterna?
- Vilken kunskap, beredskap och anpassning har pedagogerna runt särbegåvade elever i de svenska skolorna?

1.3 Studiens avgränsning

I gällande arbete har vi valt att avgränsa oss till att undersöka hur Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) blir synligt och hur det används i nationella skolverksamheter.

1.4 Studiens upplägg

I kapitel 2 finns en aktuell genomgång av Skolverkets studie- och stödmaterial gällande särbegåvade elever (Skolverket, 2015). I materialet framgår att man i utbildningen ska ta hänsyn till alla elevers olika behov. I kapitel 1.7 finns en genomgång av ramfaktorteorin som är uppsatsens teoretiska ansats. Kapitel 3 tar upp metodval och användningen av kombinationen med kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. I kapitel 4 presenteras resultatet av enkätundersökningen och djupintervjuerna med skolledarna. I kapitel 5 analyseras och diskuteras de empiriska resultaten, vilka även belyses av ramfaktorteorin i syfte för att få fram vilka faktorer/ramar som styr implementering av Skolverkets studie och stödmaterial. Detta slutkapitel avser att ge svar på uppsatsens syfte, nämligen att ge en bild av hur skolledare arbetar

och implementerar Skolverkets studie- och stödmaterial gällande särbegåvade elever i de nationella skolverksamheterna. En del av avsnitten i uppsatsen börjar med citat, de har tagits från föräldraföreningen Filurums hemsida. De är citerade av personer som finns inom elevhälsan i nationella skolverksamheter och hänvisar till särbegåvade elever.

2 Teoretiskt ramverk och tidigare forskning

2.1 Begrepp

I vår enkät till skolledarna definierar vi begreppet särbegåvning som att en särbegåvad elev är den elev som på ett eller flera områden visar på en klart högre begåvning än sina jämnåriga. Persson (1997) definierar begreppet särbegåvning som han för övrigt anser är en förbisedd elevkategori enligt följande;

Den är särbegåvad som kontinuerligt förvånar både kunskapsmässigt och tillämpningsmässigt genom sin osedvanliga förmåga i ett eller flera beteenden. Ett beteende i detta sammanhang förstås som mänsklig prestation, aktivitet eller funktion (1997:50).

Definitionen stämmer väl när särskilt begåvade elever kommer till sin rätt. Men det är inte alltid som en särskilt begåvad elev förvånar. En elev som länge mött en oförstående omgivning kan ge upp sina försök att bli sedd utifrån sin särskilda begåvning. Eleven kan då underprestera, bli utagerande eller verka ointresserad. En elev kan också själv välja att inte visa sin begåvning för att inte bli betraktad som annorlunda (Mattsson & Pettersson, 2015). Utmärkande för särskilt begåvade barn är att de utvecklas olika snabbt inom olika områden, till exempel kognitivt, emotionellt, socialt och motoriskt, och i otakt med sina jämnåriga (Silverman, 2013). Många särskilt begåvade barn reagerar också starkare och djupare på sin omgivning. De uppvisar ofta en känslighet och intensitet som kan vara svår för omgivningen att förstå (O'Connor, 2002; Silverman, 2013; Skolverket, 2015)

2.2 Teoretiskt ramverk

Detta kapitel innehåller en förklarande text om studiens grund, ramfaktorteori då den teoretiska ansatsen i studien är ramfaktorteori. Ramar i skolans värld, består bland annat av lagar och regler, det menar Lundgren (1984) kan utgöra en begränsning. Varje begränsning inom ramfaktorteorin kallas för faktor. Exempel på olika faktorer för skolans ramverk är skollag, läroplan och arbetstid men kan även vara olika arbetsuppgifter. Skolans ramverk utgör begränsningar och det är inom de ramarna som också möjligheterna finns. I ramfaktorteorin studeras inte hur lärmiljön ska fungera utan hur det fungerar, med andra ord det som är praktiskt möjligt (Lindqvist & Wänerstedt, 2010). ”Ramfaktorteorin tar inte sikte på de formellt uppställda målen, utan på det som är praktiskt möjligt. Därigenom kommer man verkligheten

en bit närmare när det gäller att förstå varför undervisningen blir som den blir” (Lundgren, 1984:37).

Ramfaktorteori är en teori som försöker systematisera de förhållanden som påverkar undervisningen när det gäller att främja eller hämma olika faktorer inom olika samhällsnivåer. Med ramfaktorteorin försöker pedagogen se samspel och mönster som kan följas in i klassrummens innersta vrå. Med ett specialpedagogiskt perspektiv är ramfaktorteorin en lämplig teori och den är förknippad med Ulf P. Lundgren som var den förste att formulera den explicit (Lundgren, 1972). Han menar att pedagogen kan med den teorin fånga eleven i klassrumssituationen. ”Ramfaktorer är förhållanden som påverkar undervisningen och som bidrar till att främja eller hämma den på olika sätt ”(Imsen, 1997: 308).

I vårt syfte och frågeställning utgår vi från att undersöka hur Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) används i de nationella skolverksamheterna. Med stöd av ramfaktorteorin undersöker vi hur skollära implementerar detta material i sina skolverksamheter och hur det påverkar särbegåvade elevers lärmiljö. Med ramfaktorteori systematiseras faktorer för att visa på hur faktorer på olika samhällsnivåer samspelar och bildar mönster, något som kan följas in i klassrummens innersta vrå. I det pedagogiska ramsystemet avses det att det är skolans uppgift att vara den plats där det definieras lagar och förordningar, där läroplaner bestämmer undervisningens innehåll och arbetsformer. Som ovan nämnts verkar detta inte direkt utan det fungerar genom lärarens uppfattningar och tolkningar. Kulturen i lärarrummet är också betydelsefull i skolans närområde då det kan bidra till att filtrera läroplanerna på ett bestämt sätt (Imsen, 1997). Ramfaktorteorin behandlas som ett tankeverktyg när det gäller utbildningsplanering. Lundgren (1997) menar att i utbildningsplanering kan ramfaktorteorin tjäna som ett tankeverktyg.

2.2.1 Differentieringsfrågan och ramfaktorteori

Dahllöfs (1967) bidrag till belysningen av differentieringsfrågan, som handlade om det möjliga att skapa en skola för alla, en skola där alla barn kan gå. Genom den analysen av Stockholmsundersökningen föddes ramfaktorteorin. Ramfaktorteorin bygger på tankegången att ramar ger ett utrymme för en viss process. Ramar som ger eller inte ger möjligheter, de är inte orsaker till en viss verkan. Om det däremot finns ett tydligt mål för en process måste ramarna anpassas för att göra den processen möjlig. Med andra ord är tillämpningen av ramfaktorteorin en form av målstyrning av utbildning, målstyrningen följs av resultatanalys och utvärdering. Det menar Lundgren (1999) är framförallt inom utvärderingstänkandet som

ramfaktorteorin kommit att bli ett tankeverktyg. Ramfaktorteorin formades utifrån frågeställningar om skoldifferentiering och likvärdighet. Ett bidrag för att efter denna modell gav en styrning av utbildning och undervisning, som en möjlighet inom givna ramar.

Kvantitativ och kvalitativ forskning utgör olika angreppssätt när det gäller samhällliga undersökningar som rymmer kunskapsteoretiska och ontologiska frågeställningar (Bryman, 2008). Arten av relationen mellan teori och forskning beskriver Bryman (2008) är när teorin är ett resultat av den forskningen där författaren har haft ett induktivt synsätt. En induktiv teori innebär enligt Kroksmark (2007) att resultaten tolkas och presenteras på ett sätt som i största möjliga mån går att generalisera till en större grupp än den som undersökningen omfattas av. Analysen kommer att vara direkt kopplad till vårt syfte och vår forskningsbakgrund samt det resultat vi får fram utifrån våra enkätundersökningar och intervjuer. Gustavsson (2004) skriver att den kvantitativa metoden utgår från kunskap som finns hos en speciell grupp vars uttalanden även gäller andra individer. Den vilar på en teoretisk grund som blir de glasögon som man betraktar verkligheten igenom. Gustavsson (2004) anser att teorier kan vara mer eller mindre välutvecklade beroende på kunskapsläget inom ett forskningsområde.

2.3 Tidigare forskning

”Ni sätter barnen på en piedestal”

I Skolverkets studie och – stödmaterial (2015) gällande särbegåvade elever skriver Mattsson & Pettersson (2015) om särbegåvade elever. De hänvisar till skollagen där det står skrivet att; ”Utbildningen ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt ge en livslång lust att lära. Eleverna ska få stöd och stimulans att utvecklas så långt som möjligt” (SFS, 2010:800 första kapitlet, § 4).

I materialet framgår även att man i utbildningen ska ta hänsyn till alla elevers olika behov. Skollagen (SFS 2010:800) är därmed tydlig med att elever som har särskilda styrkor i olika ämnen har rätt till en undervisning som utmanar på den nivå där eleven befinner sig.

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver för sitt lärande och sin personliga stimulans som de behöver i sitt lärande och personlig utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål [...] elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling. (SFS, 2010:800, tredje kapitlet, § 3).

Skollagen kräver inte att en elev har en diagnos för att få en anpassad undervisning. Det är snarare varje elevs rätt att få det. I budgetpropositionen (2009/2010) som föregick den nya Skollagen anges att: ”Elever som har speciella talanger har rätt att få en individanpassad undervisning och uppmuntran för att nå ännu längre i sin kunskapsutveckling. Vid resursfördelning måste hänsyn tas till detta” (Budgetpropositionen, 2009/2010:165, del 1:285).

I en avhandling skriven av Assarsson (2007) talar författaren om den meningsskapande lärprocessen och språkets betydelse i undervisningssituationen. Assarsson säger att retorikens symbolspråk flyter mellan det vardagsnära praxisspråket och hon anser att pedagoger kan ha svårt att finna gränsen i undervisningssituation när det gäller vad elever behöver, exempelvis när det anses att en elev har särskilda behov. I en artikel beskriver Westling Allodi (2014) att det är på grund av en rådande kunskapsbrist på området särbegåvade elever nationellt. Det visar på indikationer på att särbegåvade elever tappar motivationen för skolarbetet, vilket gör att eleverna underpresterar. Med ett specialpedagogiskt perspektiv som huvudsakligen riktas mot vem och framförallt hur skolor kan skapa ökade möjligheter för elever kan vara en framgångsfaktor för delaktighet och gemenskap för att alla elever oavsett förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov kan synliggöras, skriver Assarsson (2007).

Westling Allodi (2014) skriver i en vetenskaplig artikel att en saknad kunskap finns hos pedagoger, det får negativa konsekvenser för särbegåvade elevers välbefinnande, hälsa, studieresultat och lärande. Hon anser att det viktigaste i hennes resultat är att reflektionen finns över hur man skapar ett gott lärande klimat för alla elever och som tillåter elever att briljera. I von Ahlefeldt Nissers (2014) artikel visar resultatet på att specialpedagogen har en viktig roll i det kontinuerliga arbetet både på förskolor och skolor. Hon synliggör behovet av att ständigt diskutera och problematisera de specialpedagogiska yrkesrollerna och uppdrag. Persson (2014) anser att det är vanligt att särbegåvade exkluderas eftersom de utgör ett mer eller mindre omedvetet hot mot sin omgivning. Det får både sociala och pedagogiska konsekvenser för eleverna. Intresset för elever som har förmågan att på olika sätt excellera i ett eller flera av skolans ämnen har varit obefintligt. Persson (1998) menar att de flesta pedagoger är rätt uppdaterade med vad särbegåvade elever är, att pedagogerna benämner särbegåvade elever som brådmogna, kreativa då de kan bearbeta information effektivt. Många pedagoger använder dessa elever som förebilder och som ”hjälp fröknar”, men de behöver enligt Persson ytterligare kunskaper i vad om dessa elever behöver för att utvecklas. Pedagogerna anser att det är orättvist att ge en elev stöd och inte alla och att det måste bli mer accepterat att göra en individanpassad undervisning för dessa elever, skriver Persson (2014). Många pedagoger ger enligt Persson

särbegåvade elever speciella uppdrag att sysselsätta sig med tills de andra eleverna är färdiga med uppgiften. Perssons studie visar även att pedagogerna har en känsla av att de inte räcker till för dessa elever eftersom det i samma klass finns andra elever med andra behov. Både Perssons (2014) och Westling Allodi (2014) anser att särbegåvade elever inte mår bra i den svenska skolan. Det beror på stor del på den bristfälliga frånvaron av skrivna planer i att utmana särbegåvade elever (Persson 1998).

Assarssons (2007) anser att pedagogerna lägger krav på sig själva utifrån deras egna egenskaper och kunskaper, vilket gör att fokus försvinner från vad de ska åstadkomma i undervisningen. Pedagogerna i studien försöker finna kunskap och strategier själva för att uppnå målen utifrån den betydelse de skapar i dem. Det är i denna process eleverna behöver stöd än en hårdare styrning eller tydligare regelverk för verksamheten (Assarsson, 2007). Pedagogerna i studien uttrycker vid flera tillfällen en osäkerhet inför hur de ska hantera de krav som ställs i förhållande till de behov de upplever att eleverna har. De anser också att det är negativt och orättvist att avskilja elever med särskilda behov. I artikeln talas det om problemet med att hålla samman en klass så att också elever som stör får vara med. De elever, som i officiella texter anses vara i behov av särskilt stöd, talas det om i studien som speciella, som juveler, men konstrueras framför allt i form av elever som stör. De tillskrivs förutom koncentrationssvårigheter, som i alla studier framstår som det vanligaste skälet för stödbehov, också svårigheter att tolka det sociala spelet. I detta gränsområde hamnar elever först och främst på grund av sitt beteende, oavsett förmåga att lära. Resultatet har inte kunnat påvisa att styrningen gett upphov till något påtagligt inflytande över undervisningens inriktning och upplägg eller fått någon större genomslagskraft på verksamheten i klassrummet. Slutligen innebär inkluderande undervisning alla elevers rätt att få uppgifter, som ger självförtroende och känsla av att vara duglig och oumbärlig. Det handlar då om varje individs rättighet att få utbyte av skolan genom att få delta utifrån sina unika erfarenheter, kunskaper, förutsättningar och behov. Westling Allodi (2014) refererar till tidigare forskning från 2000- talet då det upptäcktes ett glapp gällande handlingsplaner för särbegåvade elever samt att det inte fanns några utbildningspolitiska dokument kring särbegåvade elever. von Ahlefeld Nisser (2014) lyfter tidigare forskning utifrån specialpedagogers roller och uppdrag. Hon menar att det finns en obefintlig forskning som problematiserar dilemman, hur olika föreställningar kan ge upphov till två så närliggande men olika specialpedagogiska yrkesroller som möts och möter en pedagogisk praktik.

2.3.1 Specialpedagogens roll

”Ni ska inte låta honom tänka för mycket”

Enligt Persson (2007) ska specialpedagogen ha en välgörande roll för eleven. Han anser att det ofta är mål att uppnå som avgör vilka elever som ska få eller inte få ett särskilt stöd av specialpedagog. I Svensk författningssamling (1993:100) står under Färdighet och förmåga;

- Förmåga att stödja och utveckla verksamhetens lärmiljöer, [...] - visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda [...]
- visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever [...] - visa självkänedom och empatisk förmåga (SFS, 1993:100).

Svenska Unesco rådet (1996) beskriver en inkluderande skola som en skola med förpliktelse av pedagogisk art där alla barn ska få de pedagogiska strategier som behövs för att de ska utvecklas på sin individuella nivå, en skola som ska gagna alla barn och ungdomar. De finns även ett socialt berättigande som innebär att attityder till olikheter bör förändras och förutsättningarna för det ökar om alla undervisas tillsammans. En inkluderande skola har även ett ekonomiskt berättigande eftersom det är kostnadskrävande att etablera och vidmakthålla ett inkluderande system för alla grupper av barn och ungdomar. Persson (2007) menar att det ofta är den egna skolans värderingar av vad som ska omfattas av specialpedagogiskt stöd som avgör verksamhetens innehåll, omfattning och till vilka elever stöd ges. Detta leder till enligt honom att det blir stora skillnader från skola till skola vad som anses vara ett problem och som kräver specialpedagogisk kompetens eller inte och vad som löses inom den vanliga pedagogiska verksamheten.

I skolans styrdokument (Skolverket, 2011b) uttrycks klart att skolan ska motverka att barn får svårigheter. Både innehåll, organisation och arbetssätt ska anpassas till varje enskild elevs behov (Persson, 2007). Frågan som Persson lyfter är om det inte är vanligare att eleven ska anpassa sig till verksamheten än tvärtom. ”Den anpassningsbehandling som eleven då får riskerar att, tvärtemot behandlingens avsedda verkan, ytterligare befästa avvikelserna och fjärma honom från det normala” (Persson, 2007: 105). Persson (2007) skriver att det är skolledarens ansvar att tillsammans med specialpedagogen se till att verksamheten anpassas efter varje elevs behov. I detta uppdrag ligger även att de tillsammans utvecklar kvaliteten så att en god lärandemiljö kan erbjudas alla elever. Han anser att den specialpedagogiska verksamheten ska

luta sig på ett relationellt perspektiv, det vill säga att eleven ska få de förutsättningar som krävs för att uppfylla vissa krav eller mål.

Westling Allodi (2014) anser att när man undersöker särbegåvade elever och deras situation får man även ta del av deras kreativitet och kapacitet. Precis som von Ahlefeldt Nisser (2014) skriver kan resultatet av forskning synliggöra behov av att diskutera bland annat specialpedagogiska uppdrag och roller. I en artikel skriven av Westling Allodi (2014) går det att läsa att det redan i början på 2000-talet upptäcktes att specialpedagoger och lärare hade bristande kunskaper på frågor som funnits runt hur pedagoger kan möta de behov som finns hos elever med höga förmågor och hög potential. I artikeln skriver Westling Allodi (2014) att tydliga indikationer finns på att särbegåvade elever tappar motivationen beroende av den brist av kunskap pedagoger har om dessa elever. En brist som ger en effekt av att särbegåvade elever ofta underpresterar och flertal studier visar på en konsekvens av att eleverna inte klarar sin utbildning. Hon beskriver också att aktuella studier visar att specialpedagogutbildningen har gett en inblick i att det nationellt finns angelägna utvecklingsmål för elever med särbegåvning och att det behövs mer utbildning kring dessa elever och runt gällande områden både på lärare – och specialpedagogutbildningen.

2.3.2 Särbegåvade elever

”Föräldrarna tillskriver barnet en egenskap som inte existerar”

Winner (1999) anser att många pedagoger tror att särbegåvade elever klarar sig själva på grund av sin kompetens och att de då ger de svaga eleverna mer av sin tid. Många pedagoger vägrar också enligt henne att ändra på undervisningen för dessa elever och de får följa den befintliga undervisningen. Ofta förväntas de särbegåvade att lära sig det de redan vet, vilket kan leda till konflikter med pedagoger samt att de blir uttråkade, frustrerade och skygga. Detta leder enligt henne till att särbegåvade elever ofta blir både stressade och uttråkade i den vanliga skolan. De kan tappa både sin nyfikenhet och energi om de inte får utmaningar och de tappar då helt enkelt motivationen till skolarbetet. Genom att de blir omotiverade kan de få svårt att sitta still och blir okoncentrerade. ”De särbegåvade eleverna kan vara ojämna kunskapsmässigt mellan språkliga och matematiska förmågor, och exempelvis psykologiska test (WISC) kan ge ojämna resultat. Blir de uttråkade kan det uppfattas som inlärningssvårigheter och de kan feldiagnostiseras” (1999: 40). Morgan (2007) menar att särbegåvade barn kan upplevas som stökiga och problematiska. Detta kan bero på särbegåvade elevers brist på motivation skriver

de vidare. Winner skriver att många föräldrar blir missuppfattade och att pedagogerna anser att de driver sina barn för hårt och inte låter dem ha sin barndom. Hon betonar att skolan har en skyldighet att höja förväntningarna på alla elever. Mönks och Ypenburg (2009) skriver att de särbegåvade ofta får anpassa sig efter rytmen för sin åldersgrupp. De anser att ett samspel mellan skola, familj och vänner är viktigt för dessa elever. De menar att skolan har genomsnittet som anpassningsnorm och att de svaga eleverna är de elever som får specialundervisning. Hur ser det ut för de särbegåvade eleverna ställer de sig frågande till. ”Alla elever, högt som lågt begåvade ska kunna utvecklas i enlighet med sina anlag och färdigheter” (2009:72). Särbegåvade elever brukar avsky repetition, vilket är ett vanligt fel hos lärarna fortsätter de. De särbegåvade eleverna får exempelvis repetera multiplikationstabellen femtio gånger istället för tio. Mycket av de särbegåvade elevernas skolsituation bygger på lärarens vilja och engagemang menar de. Ståhlacke (2015) skriver att det som utmärker särbegåvade barn är att det utvecklas olika snabbt inom olika område, så som socialt och kunskapsmässigt. De visar redan i förskolan en högre nivå i sitt tänkande fortsätter hon. I Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) räknas 5 % av alla elever nationellt som särbegåvade med definitionen: ”En individ som har en förmåga som är avsevärt mycket starkare än vad som är typiskt” (2015: 2). Persson (2015) menar att en särbegåvad elev är en elev som vid upprepade tillfällen förvånar sin omgivning med sin ovanliga förmåga inom ett eller flera områden. Även Mattsson och Pettersson (2015) beskriver särbegåvade elever som elever som ofta utmärker sig genom sina starka känslor eller som har en hög känslighet för sinnesintryck. De förvånar även sin omgivning inom sin begåvningsdomän genom att lära sig mycket snabbt och i sin självständighet. Wallström (2012) skriver om särbegåvning i skolan. Hon beskriver särbegåvade elever som brådmogna, som till exempel att spela ett instrument redan vid två års ålder. Dessa elever kan ibland upplevas som att de har bristfälliga kunskaper med det handlar om att skolan inte kan se deras förmågor och ge dem utmaningar därefter. Med rätt stöd och kompetenta lärare menar Wallström (2012) eleven kan nå goda resultat på kort tid.

2.3.3 Skolans ansvar och fortbildning

”Tror du inte att det går över”

Mattsson och Pettersson (2015) skriver i stödmaterialiet att det är många elever i den svenska skolan som behöver mer utmaningar, vilket Skolinspektionens skolenkät från 2013 styrker. Kvalitetsgranskningen (Skolinspektionen, 2014) visar att undervisningen i svenska skolan bör

utvecklas så den utmanar de elever som har lätt att lära. Den rapporten betonar vikten av lärarens kunskap inom både ämneskunskap, didaktik och pedagogik, samt vilka förväntningar de har på eleverna. Mattsson och Pettersson (2015) menar:

För att stödja utvecklingen hos de särskilt begåvade eleverna krävs också att skolpersonal har kunskap om gifted education – hur särskilt begåvade elever kan identifieras och uppmärksammas, samt hur undervisningen och miljön kan anpassas till dessa elever för att de ska få möjlighet till en god utveckling (2015:11).

Mattsson och Pettersson (2015) anser att studie- och stödmaterialet ska ge en grund för arbetet och kartläggningen av särbegåvade elever nationellt. Att kartläggning är en hjälp för att ringa in elevers behov och förutsättningar och på så sätt utgöra en grund för hur undervisningen ska anpassas för dessa elever. I kartläggningen bör skolan undersöka vilka särskilda förmågor eleven besitter, var eleven ligger rent kunskapsmässigt samt vilka pedagogiska metoder som gynnar eleven och titta på hur skolan är organiserad och fördelar sina resurser för att gynna de särbegåvade eleverna. En kartläggning kan ringa in elevs förutsättningar och behov och utgör grunden för hur undervisningen kan anpassas. Skolan bör i sin kartläggning belysa elevens särskilda förmågor och var eleven ligger kunskapsmässigt inom olika områden, men även vilka pedagogiska metoder skolan erbjuder eleven, hur elevens lärmiljö är organiserad samt hur skolan i stort organiserar sin verksamhet och fördelar resurserna.

2.3.4 Fokus på elevers prestationer och resultat

”Ni får inte lära honom så mycket han kan bli överintelligent”

Stålnacke (2015) beskriver i studie- och stödmaterialet att det i de nationella skolverksamheterna läggs fokus på elevens prestation och resultat istället för att se till hela elevens utveckling och lärande. Hon menar att det är av vikt för pedagoger att fundera över hur elevens inre värld ser ut och vad skolan kan göra så att deras begåvning inte blir en belastning för eleven utan en källa till självförverkligande. Som skolsituationen ser ut för många av de särbegåvade eleverna i skolan just nu tillbringar de mycket av sin skoltid med att sitta av tid genom att vänta på att klasskamraterna ska bli färdiga. Stålnacke skriver att det är svårt att generalisera denna grupp av elever eftersom de skiljer sig åt. Författaren anser att en del av de särbegåvade eleverna trivs bra i skolan, som för dem är både strukturerad och förutsägbar och de gör det som efterfrågas att de ska göra. Trots att de sitter av mycket av sin tid går de ut skolan

med goda resultat och anpassar sig efter skolans normer och tempo. En andra grupp uppmärksammas inte alls enligt Stålnacke (2015) utan lider igenom sin skoltid i tysthet. Den tredje gruppen vill gärna ifrågasätta och vill granska allt kritiskt. Denna grupp av särbegåvade elever gör bara det i skolan som intresserar dem och de ifrågasätter ofta lärarens uppgifter. Om läraren uppmärksammar dessa elever och har en förståelse för dem kan de bli en tillgång i klassen.

Det är vanligt att rutinuppgifter och repetition är ett problem för särskilt begåvade elever. Att öva på det man redan har förstått och kan, leder oftast inte till ökade kunskaper. Många har svårt att genomföra enkla uppgifter och känner obehag av att tvingas göra uppgifter som de sedan länge förstått (2015:7).

Stålnacke (2015) anser att eftersom barn tillbringar en stor del av sin tid i skolan och att deras utveckling påverkas av de erfarenheter de får i skolan, är det viktigt att se till att skolan ger alla elever goda förutsättningar för lärande och utveckling. Det är här de får möjlighet att utveckla identitet, självkänsla, tillit och tillhörighet fortsätter hon. Hon summerar skolans uppgift i mötet med särbegåvade elever med tre punkter:

- 1 Se till att eleven utmanas intellektuellt och kunskapsmässigt. Fokusera på lärande snarare än på prestation. Ge möjlighet till meningsfulla diskussioner med andra som förstår deras komplexa resonemang.
- 2 Ge eleven möjligheter att utveckla de kunskaper – inte minst färdigheter och studieteknik – som är förutsättningar för att lyckas i högre studier.
- 3 Stöd elevens socioemotionella utveckling, acceptans och respekt från lärare är helt avgörande. Många behöver också få samarbeta med andra särskilt begåvade elever – få känna sig normala – åtminstone i delar av undervisningen.

2.3.5 Skolans styrdokument

”Annars brukar man ju förhindra att barnen har något att välja mellan”

Jahnke (2015) skriver i studie- och stödmaterialet om skolans styrdokument. Att allt från skollag till enskilda läroplaner ger lärare och skolledare möjlighet att organisera undervisningen utifrån varje enskild elevs olika förutsättningar. Hon anser, för att kunna möta särbegåvade elevers behov så krävs ett gott samarbete mellan enskild lärare och andra olika professioner. Bemötandet av dessa elevers behov kan enligt Jahnke handla om spetsundervisning och undervisning i liten grupp i de ämnen som eleven behöver större utmaning i. Hon

uppmärksammar även ett stöd i att eleven får en mentor som har stor kompetens och ett intresse i det ämne som eleven har hög kunskap inom. Hon skriver att de särbegåvade eleverna kräver en större flexibilitet än vad en lärare inom klassens ram kan hantera och därför är andra professioner viktiga kring dessa elever. De särbegåvade eleverna kan även behöva läromedel och uppgifter som används på en högre nivå fortsätter Jahnke. Hon poängterar att organisatorisk differentiering inte ska innebära mer och mer av samma undervisning för dessa elever utan att de ska få möjlighet till en kunskapsutveckling genom en kvalitativ anpassad undervisning. Det handlar då om en pedagogisk differentiering som består av acceleration och berikning (Persson 2014). Acceleration menas att eleven kan få läromedel och uppgifter som tillhör en senare årskurs, skriver Jahnke (2015) vilket leder till en snabbare undervisningstakt. ”I kursplaner och ämnesplaner finns rubriken ”centralt innehåll” det står inte ”innehåll”. Detta ger lärare möjlighet att utöka innehållet, berika det utifrån elevers olika behov” (Jahnke, 2015:7). Genom berikning får eleven möjlighet att bredda sin kunskap inom ett ämne.

2.3.6 Huvudmannauppdraget och elevhälsans roll

”Handlingsplaner behövs inte för särbegåvningen växer ur sig och då blir de som alla andra”

Skollagen (SFS, 2010:800) ställer krav på att det på huvudmanna- och skolnivå bedrivs ett systematiskt kvalitetsarbete. Enligt Penje och Wistedt (2015) är det systematiska kvalitetsarbetet ett sätt att planera, strukturera, följa upp och utveckla arbetet och då inte minst för de särbegåvade eleverna. En handlingsplan bör upprättas för särbegåvade elever som används i det fortlöpande arbetet för att hitta hållbara lösningar för dessa elever skriver de. Skolledaren har det yttersta ansvaret för att alla elever ska nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och det innebär då att skolan ska uppmärksamma de särbegåvade eleverna och sätta in nödvändiga resurser för dessa elever.

Penje & Wistedt (2015) anser att elevhälsan ska använda samma arbetsgång för att uppmärksamma särbegåvade elever som de gör för de elever som har svårigheter i skolan. Här ser de ett stort behov av kompetensutveckling ute på skolorna. Denna kompetensutveckling anser de bör gå samman med en attitydförändring ute på skolorna. Som det ser ut nu i skolorna läggs mycket resurser på elever med svårigheter och de särbegåvade anses klara sig på egen hand fortsätter de.

2.3.7 Internationellt perspektiv

Det ser olika ut internationellt kring de särbegåvade eleverna skriver Westling Allodi (2015). Enligt en enkät från European Agency for Development og Special Needs Education (EADSNE, 2009) saknar enligt Westling Allodi (2015) de flesta europeiska länderna en officiell definition av särskilt begåvade elever. Femton europeiska länder erkänner däremot dessa elever i lagstiftningen (Westling Allodi, 2015). Jämförelsevis har insatser för särbegåvade elever utvecklats sedan längre tid internationellt än nationellt. Likheter internationellt är att de särbegåvade eleverna i stor utsträckning går i vanliga klasser och att det är mindre vanligt med specialskolor. Westling Allodi (2015) säger att det internationellt är vanligast med speciella anpassningar i den vanliga undervisningen genom individuellt stöd samt acceleration och berikning. Westling Allodi (2015) ser på olika erfarenheter av differentiering i de nordiska länderna. I Danmark erbjuds ett mer avancerat utbildningsinnehåll till elever med särskild begåvning än vad det görs nationellt. Detta sker genom speciella intressegrupper och genom nivågruppering. Westling Allodi (2015) skriver att det i Finland finns särskilda skolor och program för dessa elever. De har också fortbildning och stöd för lärare, vilket skolverkets stödmaterial (2015) är en del av nationellt.

Enligt Westling Allodi (2014) har det skapats fler åtgärder för att utveckla lärandet hos särbegåvade elever internationellt, samt att forskningen har kommit längre i andra länder än nationellt kring särbegåvning. I Storbritannien har man arbetat med insatser för att utveckla skolans lärandemiljöer och didaktik, speciellt i socialt utsatta områden, genom att arbeta aktivt med insatser för att stimulerar elever som underpresterar (Mant, Wilson & Coates, 2007).

Skolverket (2015) skriver att det i USA finns liknande skolutvecklingsinsatser för att få elever från minoritetsgrupper att uppnå sin fulla potential genom att hjälpa lärare att få fatt i dessa elever och deras styrkor (Harradine, Coleman & Winn, 2014). Enligt Westling Allodi (2015) saknar de flesta länderna en officiell definition av särbegåvade elever och i en majoritet av länder inkluderas de inte i gruppen av elever i behov av stöd. En betydande grupp av europeiska länder (femton) erkänner dock dessa elever i lagstiftningen.

Persson (2014) menar att i motsats till en majoritet av världens övriga industrialiserade länder saknar Sverige kunskap, forskning och erfarenhet av särbegåvade elever. Han menar även att internationellt ses särbegåvade elever mer som en framgångsfaktor i samhället än vad de gör nationellt. Internationellt lyfts även frågor så som underprestation och sociokulturellt perspektiv kring särbegåvade elever.

Mönks och Ypenburg (2009) ger exempel på hur det ser ut i andra delar av världen där det i USA finns speciallärare för särbegåvade elever i skolorna. I andra länder som Taiwan och Singapore är det vanligt med berikning av den normala undervisningen, det vill säga en fördjupning skriver de vidare.

2.4 Sammanfattning av kapitel 2

I kapitel två beskrivs begreppet särbegåvning och teoretiskt ramverk som är ramfaktorteorin (Lundgren 1997/99). Begreppet särbegåvning visar dels på en elev som förvånar omgivningen efter sina höga kunskaper inom olika ämnen men forskningen visar även att dessa elever inte alltid visar sin fulla potential (Ståhlacke 2015). Ramfaktorteorin visar enligt Lundgren (1997/99) både på begränsningar och möjligheter som finns inom skolans ramar och då hänvisar vår forskning på dessa ramar kring de särbegåvade eleverna. Resultatet av vår forskningsöversikt är att speciell undervisning för särbegåvade elever har lyst med sin frånvaro, ibland med argumentet att det är elitism. För många elever har detta inneburit en skolgång som inte har anpassats till deras behov utan istället har lett till motgångar och psykisk ohälsa anser Westling Allodi (2014).

Vidare visar tidigare forskning att arbetet kring särbegåvade elever är mer framgångsrikt internationellt (Persson 2014). Med ett specialpedagogiskt perspektiv beskrivs hur handlingsplaner och specialpedagogiska insatser ser ut för särbegåvade elever nationellt och resultatet av tidigare forskning visar att detta saknas på skolor i vårt land enligt Persson (2014). Vi beskriver vidare om skolans ansvar och om hur det i de nationella skolorna läggs ett större fokus på elevens prestation och resultat istället för elevens utveckling och lärande. Resultatet av vår forskningsöversikt visar att dessa elever inte är de högprioriterade för specialpedagogisk kompetens utan att där läggs fokus på de som inte når upp till kunskapsmålen för gällande årskurs (Penje & Wistedt 2015). Styrdokument och huvudmannauppdraget kring elevhälsa och systematiskt kvalitetsarbete har fortfarande inte kommit långt kring arbetet med att anpassa skolan för dessa elevers behov.

3 Metod

3.1 Val av metod

Syftet med denna studie har varit att beskriva hur skolledare implementerar Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) för särbegåvade elever i gymnasie- och grundskolor. Vidare vill vi undersöka vilken beredskap som finns hos pedagogerna i de nationella verksamheterna hur extra anpassningar och det särskilda stödet ser ut för gällande elever. För att få en vidare bredd på vår undersökning valde vi att genomföra en digital enkät med efterföljande djupintervju. Med semistrukturerad intervju har intervjuaren en uppsättning frågor som generellt sett kan beskrivas med ett frågeschema, men där ordningsföljden kan varieras. Frågorna var mer allmänt formulerade än i en strukturerad intervju och följdfrågor ställdes när det uppfattades vara viktiga svar. Valet av semistrukturerad intervju gjordes på grund av att friheten fanns att kunna ställa följdfrågor. Metoder är enligt Bjereld, Demker och Hinnfors (2009) en form av redskap som forskaren använder. Repstad (2007) beskriver den kvalitativa metoden som en metod som lyfter både egenskaper och framträdande drag hos det som undersöks. En eller ett fåtal miljöer undersöks på djupet men inte på bredden. Metoden är enligt Repstad en flexibel metod där frågor kan ändras efter situationen. Även Sverke (2004) anser att det i denna metod ofta används öppna och ostrukturerade intervjuer. Stukát (2011) ser denna metod som en metod som ger utrymme till egna tolkningar, observationer och öppna intervjuer. Gustavsson (2004) skriver att den kvantitativa metoden utgår från kunskap som finns hos en speciell grupp vars uttalanden även gäller andra individer. Den vilar på en teoretisk grund som blir de glasögon som man betraktar verkligheten igenom. Tuft (2011) beskriver kvantitativ metod som beräkningar och frågeformulär. Frågor som är viktiga att ställa sig i en kvantitativ metod är enligt honom vilka man vill veta något om och vad man vill veta om dem. Precis som Bryman (2008) skriver är den kvantitativa metoden deduktiv där man kan dra logiska slutsatser. Den ger möjlighet till generalisering. Den kvalitativa metoden är enligt honom mer induktiv och bygger på egna erfarenheter och mer tolkade synsätt. Tyngden ligger på en förståelse av verkligheten med grund i hur deltagarna i en viss miljö tolkar denna verklighet.

3.2 Pilotstudie

Den digitala enkäten föranleddes av en pilotstudie. En pilotstudie är av hög vikt enligt Bryman (2008) speciellt vid enkätutskick eftersom det inte där finns någon intervjuare närvarande som kan förklara eventuella oklarheter. Vi valde att skicka ut enkäten till fyra kollegor inom elevhälsoteam på skolor. Dessa var inte skolledare men vi ansåg att deras respons på frågorna kunde anses jämförbara med vår urvalsgrupp till den digitala enkäten. Denna pilotstudie gjorde att vi omformulerade vissa frågor, tog bort några samt utvecklade en fråga. I pilotstudien visade det sig att vissa frågor efterfrågade samma svar och då kändes de överflödiga.

3.3 Undersökningsgrupp

Vald undersökningsgrupp var skolledare inom grundskola och gymnasium. Valet föll på skolledare eftersom de är ytterst ansvariga för skolans elevhälsoarbete och utformning och att gällande styrdokument följs. En digital enkät skickades ut via mail. Antal enkätutskick till skolledare var femtio styck, varav elva skolledare svarade. Ett bekvämlighetsurval användes, som Bryman (2008) beskriver då respondenterna fanns tillgängliga då valet gjordes att skicka enkäterna till närliggande kommuner. Skolledarna valdes slumpmässigt genom att vi via kommunernas och skolornas hemsidor fann mailadresser till respektive skolas rektor.

Urvalsenheten beskriver Dahmström (2011) som en grupp av element, där lösningen är att man väljer ett urval och sedan identifierar och undersöker det som de utvalda personerna tillhör. Det finns sällan tillgång till en ram som identiskt identifierar målpopulationens element, utan istället blir man tvungen att undersöka den population som definieras av den faktiska ramen. Stukát (2011) beskriver olika sorters urval med exempelvis undersökningsgrupp där resultatet inte bara begränsas till att gälla den lilla gruppen utan generaliseras till en större grupp. Han nämner även representativa urval, systematiskt urval, strategiskt urval, snöbollsurval samt bekvämlighetsurval. I uppsatsen har avsikten varit att använda en kvantitativ metod med en kvalitativ ansats, genom att skicka ut enkäter till utvalda skolledare, och att utifrån dessa svar göra två djupintervjuer. Djupintervjuerna bygger på att i urvalet intervjua skolledare som är villiga till intervju. Valet av skolledare blev lätt eftersom endast två av de elva som svarade på enkäten var villiga att ställa upp även på en djupintervju. Vikten av att ta med bortfall av de som fanns med i urvalet samt vilka förklaringar vi kan tänka kring detta är viktigt enligt Bryman (2008). Bortfallet av svarande på vår enkät anser vi berodde på, att det är svårt att få skolledare att besvara en digitalenkät eftersom den lätt försvann bland andra mail och inte prioriterades. Vi skickade även ut en påminnelse till alla skolledare efter två veckor eftersom vi märkte att

det var svårt att få in svar. Då skickade vi den en söndagskväll så att den förhoppningsvis låg högst i maillistan på måndagsmorgonen. Efter denna påminnelse kom det in så många svar som vi behövde för vår studie.

3.4 Genomförande

Genomförandet har sin grund i frågeställningen kring hur skolledare använder samt känner till Skolverkets studie- och stödmaterial för särbegåvade elever. Vår undersökning grundar sig i hur beredskapen för särbegåvade elever ser ut nationellt. Första steget i vår undersökning blev att göra litteraturstudier gällande kunskapen kring området, tidigare forskning gällande handlingsplaner mm. Genom Skolverkets studie- och stödmaterialet för särbegåvade elever och enskilda skrivna forskningsöversikter om gällande ämne, tog vårt syfte och frågeställningar form till förestående examensarbete. Vi formulerade frågor vi ville ha svar på i enkätundersökning. Djupintervjuerna skedde genom en personlig intervju av två skolledare, skolledarna valdes genom en avslutande fråga om medverkan i vår digitala enkät. Djupintervjuerna gav mer utrymme till frågor som uppstod under intervjuens gång. Med det genomförandet fanns möjlighet att ha fokus på att fånga vårt eget intresse i undersökningen via en strukturerad enkät, men även genom djupintervjun rika fokus på den intervjuades ståndpunkt. Frågorna i djupintervjuerna tog form efter att vi fått svar i enkätundersökningen och vi kunde hitta frågor som skulle kunna ge oss en djupare inblick i våra frågeställningar. När vi fått tillräckligt många svar på vår enkät analyserades och sammanställdes resultaten i förhållande till våra frågeställningar och vårt syfte. Efter att intervjuerna genomförts transkriberades materialet, vilket underlättade för oss när vi skulle tolka dessa i vår analys. Utifrån detta resultat och analys kunde vi föra en diskussion kring vårt syfte och slutligen få fram en slutsats av vårt forskningsområde.

3.4.1 Enkät

Vi genomförde digital enkät (Bil.1) som skickades via mail med ett missivbrev och valet gjordes av att svarsalternativen skulle kunna bearbetas lätt. ”I kvalitativa intervjuer vill forskaren ha fylliga och detaljerade svar medan syftet med kvantitativa intervjuer är att generera svar som snabbt kan kodas och bearbetas” (Bryman 2008: 413). Enkäterna skickades ut i god tid med önskemålet att inom en månad få svar, önskemålet fanns för att förberedelsetid och reflektion skulle finnas innan djupintervjuerna.

3.4.2 Intervjuer

Vi valde att använda oss av en semistrukturerad djupintervju (Bil. 2). Det innebar att vi använde oss av en intervjuguide men att det gav den intervjuade en stor frihet att utforma svaren på egen hand. Det gav även oss utrymme att ställa frågorna i den ordning som vi ansåg passa i intervjun och att följdfrågor kunde ställas. I en djupintervju är intervjuprocessen, enligt Bryman (2008) flexibel. ”Tonvikten måste ligga på hur intervjupersonen uppfattar och tolkar frågor och skeenden, det vill säga på det som intervjupersonen upplever vara viktigt vid en förklaring och förståelse av händelser, mönster och beteenden” (2008: 416). Vårt val av semistrukturerad djupintervju föll på den strukturen eftersom vi var två forskare som utförde intervjuerna och att den enligt Bryman (2008) kan säkerställa en viss jämförbarhet i intervjuandet. Kvale och Brinkmann (2009) beskriver samtalet och intervjuaren som en malmlätare eller resenär. Att dessa metaforer belyser de olika epistemologiska föreställningarna om intervjuandet som en process där man samlar in kunskap, en process där man konstruerar kunskap (Kvale & Brinkmann, 2009).

3.5 Bearbetning

I ett induktivt angreppssätt är teorin resultatet av en forskningsansats. De intervjuade gav introspektiva data i form av deras meningsskapande, förståelse, innebörder och upplevelser av frågor som ställdes. Sundqvist (2012) menar att ett sätt att tolka empirin är att använda det hermeneutiska förhållningssättet. Trots förförståelse och trots en strävan av att oförutfattat analysera och tolka resultaten, genomsyras resultaten ändå av en förförståelse som styr vad forskaren fokuserar på i det empiriska materialet. Inom hermeneutiken framhålls att man inte kan lämna förförståelsen åt sidan. Förförståelsen kan fungera som stöd och bakgrund vid tolkningen av det empiriska materialet. Kvale och Brinkmann (2009) belyser intervjuandet utifrån de olika epistemologiska föreställningarna där processen konstruerar kunskap. Vidare beskriver Sundqvist (2012) att en central punkt inom den hermeneutiska forskningsansatsen är en pendling mellan del och helhet. Det innebär att om man inte förstår helheten säger inte delarna något även om delarna kastar ljus över helheten. Pendlandet mellan del- och helhet kallas den hermeneutiska cirkeln. Efterhand som vi får information omtolkas vi verkligheten. Den nya informationen ändrar förförståelsen och utgår från det som förändras. Det gör att förståelsen fortsätter och fördjupar tolkningen. I vår studie är vi inspirerade av den hermeneutiska ansatsen då den öppnar för ett deltagarperspektiv på de faktorer som de involverade aktörerna anser begränsa eller möjliggöra professionens pedagogiska

målsättningar. I uppsatsen redovisar vi det som gav oss en förståelse av vilka olika faktorer som fanns i deras verksamhet, exempelvis hur synen var om särbegåvade elever fanns i verksamheterna.

3.5.1 Enkät

Eftersom vi valt att genomföra vår enkät digital och använt Google formulär blev bearbetningen lätt att genomföra. Vi kunde på ett smidigt sätt dels få alla enkätsvaren individuellt men även som ett gemensamt dokument. Utifrån dessa sammanställningar kunde vi bearbeta och analysera utifrån skollärans svar kring arbetet på deras skolor kring särbegåvade elever.

3.5.2 Intervjuer

Vi valde att genomföra två djupintervjuer. Dessa intervjuer utgick från vår intervjuguide som kunde kompletteras med följdfrågor. Varje intervju tog en timma och vi förde anteckningar under tiden och hade även inspelning som stöd till våra anteckningar. Efter att vi genomfört intervjuerna sammanställde vi dessa först var och en för sig för att sedan få ett gemensamt resultat och analys av dessa. Genom våra intervjuer samlades konturer av en verksamhet som gav en förståelse av hur Skolverkets studie- och stödmaterial användes i verksamheterna, samt hur arbetet kan se ut kring särbegåvade elever nationellt. Den kunskapen om skollärans syn på Skolverkets studie – och stödmaterial kan ligga till grund för att urskilja ett mönster av ramfaktorer som sedan kan jämföras med andra studier om samma ämne. Grundsynen på till exempel professionalitet kan tydliggöras i en analys i form av vad Kvale & Brinkmann (2009) alltså kallar ”meningsenheter” och som kan redovisas som ett meningskoncentrat. Intervjuerna gav en fördjupad insikt om synen på gällande anpassningar eller stöd som fanns för särbegåvade elever.

3.6 Tillförlitlighet

Tillförlitligheten består enligt Bryman (2008) av fyra delkriterier. Pålitligheten var att undersöka denna populations synsätt gällande Skolverket stöd- och studiematerial (2015) kring särbegåvning. Möjligheten att styrka och konfirmera resultatet har vi haft insikten om att det inte går att säkerhetsställa någon fullständig objektivitet i forskningen. Medvetenheten har funnits att inte låta personliga värderingar påverka resultatet. Trovärdighet (intern validitet), överförbarhet (extern validitet), pålitlighet (reliabilitet) och en möjlighet att styrka och konfirmera (objektivitet). Trovärdigheten har vi fått genom en triangulering, det vill säga

genom att vi använt oss av ett kvalitativt synsätt för att bekräfta kvantitativa resultat. Att vi enbart haft två djupintervjuer kan påverka tillförlitligheten men utifrån de enkätsvar som föranledde denna kan vi ändå anse att den är överförbar på skolor nationellt. Pålitligheten anser vi vara hög eftersom vi under hela vår forskning haft ett granskande synsätt på det vi undersökt, hur vi formulerat våra frågeställningar både i uppsatsen och in enkäter så som i djupintervjuerna samt på de svar vi fått in. Vår undersökning har även en objektivitet.

3.6.1 Enkät

Vi anser att den interna validiteten är tillförlitligt genom de undersökningar vi gjort. Den har en överförbarhet på andra skolledare och skolor i andra kommuner än de vi undersökt eftersom vår svarsfrekvens var relativt hög. Resultatet var genomgående i alla enkäter och urvalet var representativt. Reliabilitets och validitetskriterier har varit en förutsättning för att utröna ett tillförlitligt resultat av vår enkätundersökning. Trovärdigheten i enkäten har varit acceptabel, beroende av att vi har säkerställt enkäten i enlighet med de regler som finns. I överförbarheten valdes skolledare som en gemensam grupp (Bryman 2008).

3.6.2 Intervju

Enligt Bryman (2008) är inte mätning i kvalitativa studier intressant. Frågan om relevans och validitet var ointressant, då vi endast var ute efter resultatet gällande de intervjuade skolledarna och inte någon generaliserbar mätning.

3.7 Etik

Med specialpedagogiska glasögon reflekterar vi över den etik och den specialpedagogiska relevans som funnits i det gällande valda forskningsområde. Fangen & Sellerberg (2011) skriver om etiska krav, att det i forskarrollen är det viktigt att kunna visa hänsyn och respekt i själva intervjusituationen. Att det är betydelsefullt i forskning att inte glömma att man handskas med en annan människas liv. De anser att principen om informerat samtycke är en etisk grundbult i all forskning, föreskrifter som en god forskningssed. Vetenskapsrådet (1990) har konkretiserat fyra huvudkrav kring individskyddet som vi har följt. Informationskrav; skolledarna har från början blivit informerade kring hur vi kommer att oss av vår enkätundersökning samt att enkäten och djupintervjuerna ska ligga till grund för vår uppsats av särbegåvade elever utifrån nyttjandekravet. Samtyckeskrav; skolledarna har fått ge samtycke kring val av samtalsmetod i djupintervjuerna med ljudinspelning samt vårt användningsområde

av dessa. Vi har avidentifierat både skolledare samt kommun i vår uppsats i enlighet med konfidentialitetskravet. Kvale och Brinkmann (2009) anser att vikten av etiska överväganden gör att man uppnår hög vetenskaplig kvalitet på den kunskap som publiceras i uppsatsen. Stukát (2011) skriver om medvetandets omöjlighet i dess normerande utgångspunkt. Han anser att de flesta undersökningarna har någon etisk fråga att brottas med. Att forskarens rätt och möjlighet att bedriva sin undersökning måste ifrågasättas och ställas mot individskydds krav och att det kan leda till ett etiskt dilemma.

4 Resultat

4.1 Enkätundersökningen

Nedan presenteras skollärares svar på den digitala enkäten, strukturerat efter forskningsfrågorna som ligger till grund för denna studie. Även svaren i enkäten ligger till viss del som grund för strukturen på resultatens presentation. Hur arbetet med materialet har lett till de nedanstående rubriksättningarna kan ses i den digitala enkäten i bifogad bilaga. Resultatdelen börjar med en presentation av skollärares utbildning och bakgrund.

Respondenterna var skollärare med skiftande bakgrund. Drygt hälften av skollärarna hade sin grundutbildning som grundskollärare, medan 27 % var fritidspedagoger/förskollärare och drygt 18 % var gymnasielärare. Gemensamt för de som svarade på intervjun var att alla hade en pedagogisk utbildning.

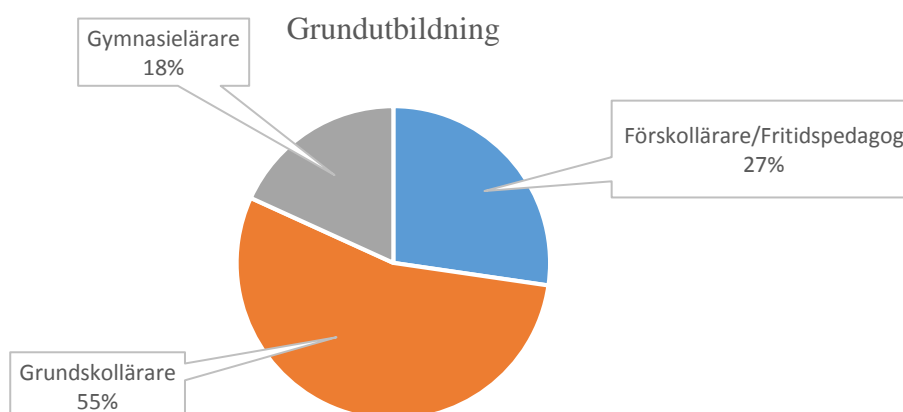


Diagram 4.1 Utbildning

Lite mer än 18 % av skollädaarna hade varit rektor på skolan mer än tio år, drygt 27 % mellan 3 och 10 år och lite mer än hälften hade varit rektor på skolan mellan 1-3 år. Nästan 91 % av respondenterna hade en ledarskapsutbildning/rektorsutbildning medan övriga saknade en sådan.

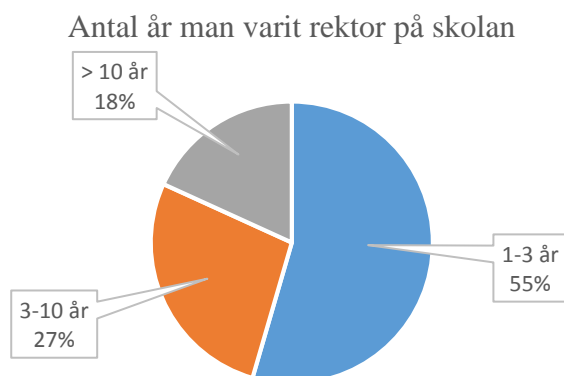


Diagram 4.1 Antal år

4.1.1 Skolverkets studie- och stödmaterial kring särbegåvade elever

I vår undersökning visar det sig att hälften av skollädaarna har tagit del av skolverkets stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever. Den andra hälften har inte gjort det, men alla svarade att de känner till materialet. Det var ingen av skollädaarna som svarade att all personal i deras verksamhet tagit del av skolverkets stödmaterial kring särbegåvade elever. Drygt 45 % av skollädaarna svarade att en del av deras personal tagit del av materialet, 36, 4 % att de inte visste om personalen tagit del av materialet samt drygt 18 % att ingen i deras personal tagit del av detta material.

Har personalen tagit del av skolverkets stödmaterial?

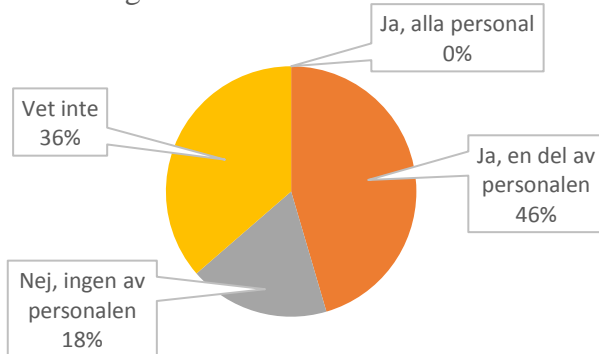


Diagram 4.1 Implementeringen av stödmaterial

4.1.2 Särbegåvade elever på skolan

Utifrån den definition av särbegåvade elever som låg till grund för enkäten visar resultatet att sju av de elva som svarade ansåg sig ha särbegåvade elever på sin skola. Två stycken svarade nej på frågan och två stycken att de inte visste.

4.1.3 Kompetensutveckling av personal

Endast 9 % av skolledarna svarade att personalen tagit del av kompetensutveckling kring särbegåvade elever, och de ansåg då annan utbildning är Skolverkets studie- och stödmaterial (2015). Detta skedde genom intern fortbildning och via Specialpedagogiska skolmyndigheten. Övriga respondenter svarade att det inte skett någon kompetensutveckling kring särbegåvning (63 %) och drygt 27 % att de inte hade någon vetskap ifall detta skett eller inte. Hela 91,9 % av alla som svarade på enkäten var ense om att det behövs mer kunskap ute i verksamheten kring bemötandet av särbegåvade elever.

Nästan 55 % av skolledarna ansåg att fortbildning är det största behovet kring dessa elever.Handledning av personal var också det som ansågs vara ett stort behov (45 %). Endast 18 % tyckte att Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever var det material som kunde ses som kompetensutveckling i verksamheten. 27 % svarade att spetsutbildning var en stor del av behovet kring dessa elever och 9 % såg ett behov av en liten undervisningsgrupp för särbegåvade elever på skolan. 18 % ansåg att anpassade läromedel kunde uppfylla deras behov av kompetensutbildning på skolan. 9 % skrev som en extra kommentar till enkätfrågan att det inte behövs speciell fortbildning för särbegåvade elever utan att utveckling av all undervisning gynnar alla elever.



Diagram 4.1 Kompetensutveckling

Resultatet visar att de skolledare som svarade att de hade behov av fortbildning av personal, dels genom handledning eller genom Skolverkets stödmaterial (2015) var i stor grad samma skolledare som såg ett behov av spetsundervisning. I flera av enkätsvaren gick det att utläsa att de som såg ett behov av att utveckla arbetet kring särbegåvade elever kände behov av många av de alternativ som fanns i enkäten, det vill säga en kombination av flera olika delar.

4.1.4 Handlingsplaner och särskilt stöd

De särskilda arbetssätt och extra anpassningar som skolledarna lyfte i vår enkät som de som redan fanns på skolan kring särbegåvade elever var anpassade läromedel och spetsundervisning. Det var 18 % av respondenterna som svarade att det inte fanns några speciella arbetssätt kring dessa elever. Utav de som svarade på enkäten var det 9 % som svarade att de använde Skolverkets stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever på sin skola och 18 % svarade att de hade en liten undervisningsgrupp på skolan för dessa elever. 27 % svarade att lärarna fick handledning kring hur de ska arbeta kring och bemöta särbegåvade elever på skolan. En av respondenterna la till ett tillägg på denna fråga:

Arbetssättet med estetiska lärprocesser som profil samt en till en dator, ämnesövergripande arbetssätt och skolbibliotek integrerat i undervisningen ger utrymme för alla elever att nå sin fulla potential.

En av skolledarna svarade att de skulle påbörja handledning kring dessa elever. Resultatet visar att inga av de skolor som ingick i svarenkäten hade handlingsplaner för särbegåvade elever.

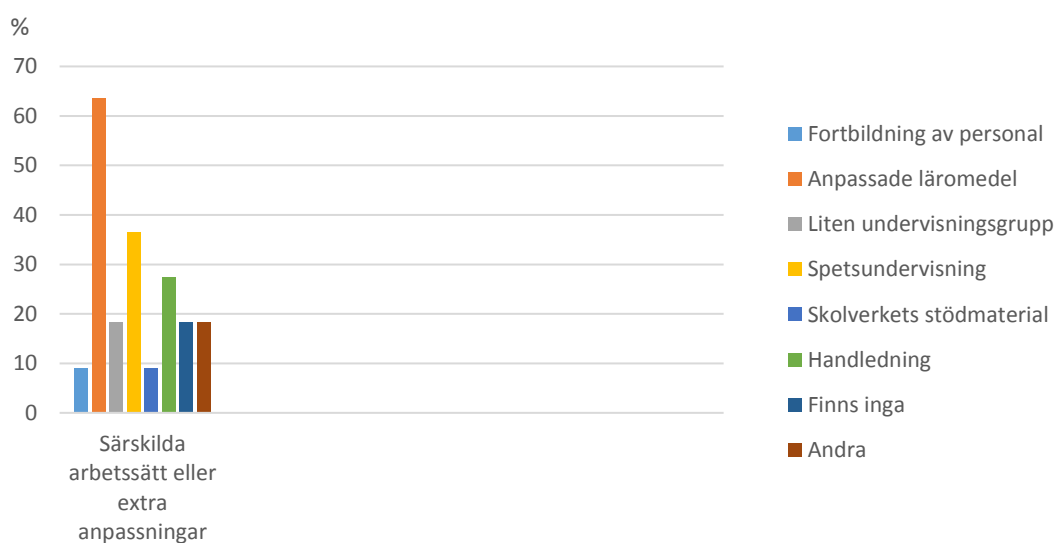


Diagram 4.1 Handlingsplaner och särskilt stöd

I resultatet går att utläsa att de skolledare som har särskilda arbetssätt eller extra anpassningar för särbegåvade elever i stor utsträckning använder sig av flera olika sorter i en kombination. Flera av skolledarna svarade att de hade både anpassade läromedel, spetsundervisning och handledning som arbetssätt som hjälp att uppfylla de särbegåvade elevernas behov. Resultatet visar att dessa tre alternativ var vanligast på skolorna och då i en kombination. Resultatet visar dock inte om det är samma elev som får dessa utmaningar eller om det är olika anpassningar till olika elever.

4.1.5 Elevhälsoteamets och specialpedagogens roll kring särbegåvade elever

På frågan kring hur särbegåvade elever motiveras och utmanas svarade 36,4 % att det inte finns något speciellt arbetssätt kring dessa elever. Nästan hälften (45,5 %) svarade att de använde sig av anpassade läromedel och spetsundervisning för att tillgodo se dessa elever behov. Endast 9 % av respondenterna hade enskild undervisning samt 9 % hade kompetensutveckling för personal för att tillgodo se särbegåvade elevers behov.

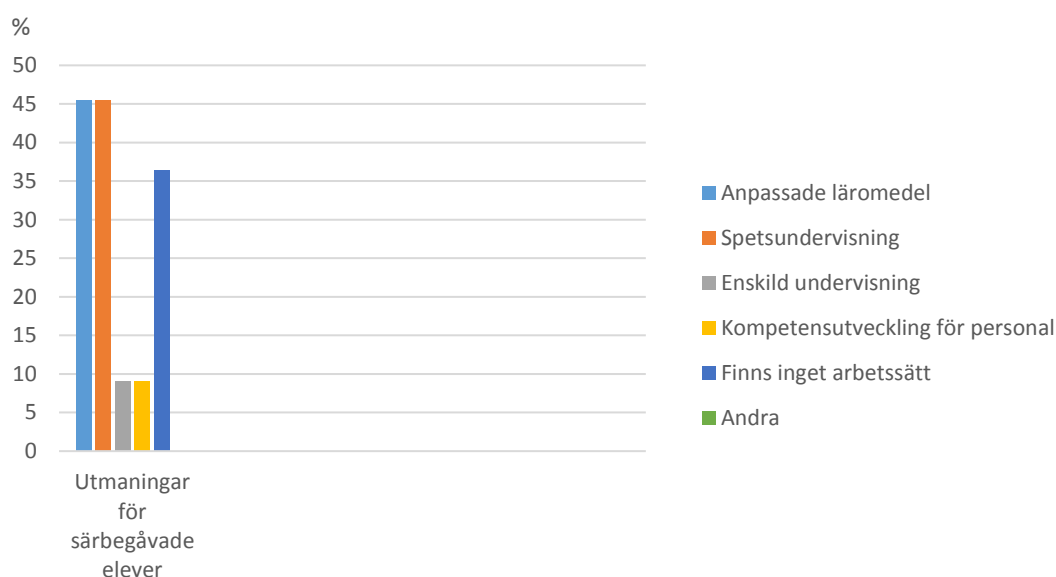


Diagram 4.1 Berikning

Precis som i föregående diagram och enkätsvar visar detta svar på att flera av skolledarna använder sig av många olika sätt att motivera och utmana de särbegåvade eleverna på skolan. Det som går att utläsa av resultatet är att i de flesta fall, förutom i ett av svaren sker spetsundervisning och anpassat läromedel skiljt från handledning och fortbildning av personal. Anpassade läromedel och spetsundervisning av svar av samma skolledare och dessa alternativ

var det som fanns på de skolorna. Resultatet av enkätsvaret visar tydligt på att anpassa läromedel/spetsundervisning samt att det inte finns utmaningar för dessa elever är de högsta staplarna i diagrammet. Det går att utläsa i resultatet av enkätsvaren att nästan alla skolor saknar kompetensutveckling och fortbildning av personal kring de särbegåvade eleverna.

4.1.6 Sammanfattning av enkäter

Resultat av enkätundersökningen visar att hälften av skolledarna hade tagit del av Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) för särbegåvade elever, medan övriga inte kände till materialet. Mer än hälften av skolledarna ansåg sig ha särbegåvade elever på sin skola och några hade ingen kännedom om dessa elever. Enkätundersökningen visade att det finns ett stort behov enligt skolledarna kring kompetensutveckling runt detta ämne nationellt. Resultatet visar att det finns ett fåtal anpassningar gjorda för dessa elever och inga handlingsplaner är upprättade för särbegåvade elever på dessa skolor.

4.2 Intervjuer

Nedan presenteras skolledarnas svar på den djupintervju som föranleddes av den digitala enkäten. Resultatpresentationen är strukturerad efter forskningsfrågorna som ligger till grund för denna studie. Även svaren i enkäten samt de ställda frågorna i intervjun ligger som grund för strukturen på resultatens presentation. Hur arbetet med materialet har lett till de nedanstående rubriksättningarna kan ses i intervjuguiden i bifogad bilaga (2). Intervjuerna skedde med skolledare på två olika F-6 skolor.

4.2.1 Skolverkets studie- och stödmaterial kring särbegåvade elever

För att få en klarhet om skolan kände till och arbetade kring Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) ställdes några inledande frågor kring detta material. I enkätundersökningen svarade båda skolledarna att de inte kände till stödmaterial. I intervjun svarade en av skolledarna att han tagit del av materialet genom att läsa igenom det. Ingen av skolledarna har direkt kännedom om ifall personalen på skolan vet om eller tagit del av skolverkets stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever. En av skolledarna tror dock att det finns några i hans lärarkår som av eget intresse tagit del av detta material:

Finns säkert någon lärare som sett det men inte fördjupat sig i det. Inget som är lyft kring dessa elever.

I intervjuerna visade det sig att ingen av skolorna använder sig av stödmaterialet kring de särbegåvade eleverna på skolan men att det finns ett behov av att lyfta och synliggöra detta material hos pedagogerna.

4.2.2 Särbegåvade elever på skolan

Svaret på hur man identifierar särbegåvade elever ute på skolorna ser lite olika ut beroende på hur långt man kommit i arbetet kring dessa elever. Likheten i resultatet är att identifieringen utgår från olika kartläggningar. En skolledare erkänner att denna elevgrupp inte direkt är högprioriterad när elever ska kartläggas utan skolan prioriterar de svagare eleverna framför de särbegåvade och högpresterande:

Man upptäcker dessa elever genom kartläggning. Men jag kan inte säga att denna elevgrupp är precis högprioriterad.

Den andra skolan kartlägger alla elever genom klasskonferenser utifrån att röd, - gul- och grönmarkera alla elever i kärnämnen svenska, matematik och engelska. Detta är ett arbete som precis är i sin linda och därför prioriteras dessa ämnen. Dessa markeringar görs utifrån lärarens underlag kring var eleven befinner sig i de olika ämnena. De grönmarkerade eleverna och ämnena är de som behöver extra utmaningar. Utifrån detta underlag ställs följdfrågor som exempelvis;

Vad är dessa elever extra duktiga i? Vad behöver dessa elever extra utmaningar i? Hur kan vi i vår organisation förändra, antingen inom ramen av den befintliga undervisningen eller ramen inom arbetslaget för att möta dessa elever på bästa sätt? Hur kan vi förändra arbetssätt för att möta dessa elever bättre än vi gjort tidigare? Hur kan vi ge dessa elever utmaningar i de olika ämnena?

Just nu har detta arbetet påbörjats på skolan och de är i full gång med att försöka hitta strategier kring detta arbete. Skolledaren säger att:

Vi kan se att det är förvånansvärt många som är grönmarkerade.

Han kan se att det ofta är i ett ämne en elev ”sticker ut”, ofta i matematik och engelska. På frågan om det är fler pojkar än flickor som uppmärksammas som särbegåvade på skolan svarar han att man kan hitta dem i olika kategorier. Pojkarna har mer en spetskompetens medan flickorna ofta har spets i mycket och de har lättare att anpassa sig (eller har genomskådat) systemet. Ingen av skolorna hade något samarbete med föräldrarna eller eleverna kring deras

syn på samarbete och samverkan kring dessa särbegåvade elever. Det vore helt fantastiskt att få ett samarbete kring dessa elever ansåg en skolledare men än så länge ligger alla elevärenden på elever som ligger på andra hållet, det vill säga de svaga eleverna. Men vid lite eftertanke säger han att säkert 50 % av skolans elevärende av elever som har svårt att anpassa sig till skolans normer och visar det genom ett utåtagerande sätt faktiskt ligger högt kunskapsmässigt, och även är särbegåvade elever. Skolledaren säger eftertänksamt;

Vems är då problemet, kan man fråga sig?

4.2.3 Kompetensutveckling av personal

Skolledarna är överens om att det behövs mer kompetensutveckling hos pedagogerna men vad som behövs skiljer sig åt, lite beroende på hur långt man kommit i sitt arbete kring särbegåvade elever. Den skolledaren som inte påbörjat arbetet kring dessa elever på sin skola har svårt att sätta fingret på vad som behövs och även svårt att motivera lärarna till fortbildning och kompetensutveckling. Han försöker se till att blanda lärare/pedagoger med olika kompetenser för att öka det kollegiala lärandet. Han försöker även få lärarna till att arbeta med Flipped classroom, vilket han tror kunde gynna dessa elever.

Det är viktigt i min verksamhet att pedagogerna arbetar nära eleverna. Jag kan erkänna att jag tycker att utav 100 % av lärarna så tycker jag att det är 30-40% av lärarna som är på i sin lärargärning. Resten har det mer som vilket arbete som helst. Så jag hoppas genom att blanda lärare i de olika lärarlagen så kan de pedagoger som verkligen brinner för sitt yrke "smitta" av sig till de pedagoger som mer går till skolan varje dag och bara längtar tills dagen har tagit slut.

Den andre skolledaren arbetar utifrån sin tydliga pedagogiska inriktning som är värdeskapande pedagogik. När man hittar något meningsfullt, för alla elever, det är då man lyckas menar han. Han vill ha en spridning på betygen säger han. Alla ska ha E men det ska även finnas de som har ett A.

När jag går till banken vill jag träffa en banktjänsteman som är duktig på siffror/matematik, inte svenska. En spetskompetens som man kan ta tillvara på i ett yrkesliv är vad det handlar om.

Man kan utmana inom ramen inom denna pedagogik, anser han. Att skolledaren har en viktig roll i kompetensutveckling hos sina pedagoger och då även kring särbegåvade elever är de

överens om. De menar att de har en viktig del i hela elevhälsoarbetet och dit räknar de också de särbegåvade eleverna. Det är i arbetet med elevhälsan man kan få en kompetensutveckling kring dessa elever anser de. Genom att arbeta på skolan som ett team gynnar det alla elever, det är då man kan använda sig av alla kompetenser som finns på skolan. Båda skolledarna anser att det finns en hel del att arbeta kring i sin lärarkår kring värdeskapande och kollegialt lärande, men att detta är något som gynnar de särbegåvade eleverna på skolan.

4.2.4 Handlingsplaner och särskilt stöd

På en av skolorna ingår särbegåvade elever i arbetet utifrån extra anpassningar. Ingen av skolorna har några handlingsplaner kring dessa elever. En av skolledarna tycker det är svårt att i sin verksamhet skilja på särbegåvade elever eller om eleven är högpresterande. Det behövs mer kompetens kring detta för att säkerställa vad som är vad och utifrån det sker ingen individuell undervisning för dessa elever på skolan. På den andra skolan försöker man anpassa organisationen och undervisningen för att möta alla elever oberoende om de anses högpresterande, särbegåvade eller svaga. En av skolledarna delger sig sin egen lekmananalys som grund för skolan att ha en beredskap för alla elever och utifrån den kunna ge alla elever det stöd och stimulans de behöver.

Förskolan är en förebild och har utvecklat metoder för att utmana alla barn. De barn som vill ha utmaningar och har lust lära får en bra plats i förskolan för detta. Förskolan är bra på att fånga varje enskilt barn efter deras behov. Detta gör att det blir en stor spridning på hur långt eleverna/barnen kommit när de börjar skolan och det är en utmaning som skolan måste ta. Den spridningen ska skolan ta hand om efter läroplanens uppdrag som är mer homogent än i förskolan. De klasskonferenser vi nu påbörjat i skolan bör kanske göras redan i förskoleklass, ja till och med i förskolan? Utifrån dessa kan vi ställa oss frågan hur vi kan organisera efter dessa elever. Det är ju "fult" att nivågruppera- men hur ska vi göra annars? Spridningen blir bara större och större.

Ingen av skolledarna förespråkar pedagogisk differentiering i form av acceleration. Däremot kan man ha en acceleration genom anpassade läromedel men inte genom att hoppa över en klass svarar de. En av skolledarna har en vision men vägen är lång dit säger han. Han funderar i frågor som ifall det ska finnas klasser och klassrum. Kanske skulle vi istället tala om lärmiljöer och lärgrupper? Måste allt vara statiskt, då gällande miljöer, rum och läromedel? Detta är enligt honom en vision som skulle gynna alla elever men framförallt särbegåvade elever. Båda skolorna har påbörjat ett arbete med att lärarna ska tänka utanför sin egen klass och istället

tänka arbetslag, vilket kan påverka särbegåvade elever positivt. En del av lärarna tänker redan så och funderar och arbetar efter hur man kan organisera efter elevens behov och kanske inte alltid efter ålder på eleven. De har även på sina skolor lärare som inte vill lämna ifrån sig ”sina” elever utan vill ha all extra anpassning och att utmana eleven inom klassens ram. Bara det finns en flexibilitet i undervisningen är det okej att göra på olika sätt svarar skolledarna.

Om man bara lyfter blicken lite kan man hitta dessa lösningar i sin organisation.

4.2.5 Elevhälsoteamets roll runt särbegåvade elever

Kring frågorna om hur dessa elever lyfts på elevhälsoteamen skiljer sig svaren åt. En av skolledarna svarar;

Jag ska svara ärligt, vi har faktiskt ingen rutin i tillhandahållandet för att upptäcka dessa elever...,

Den andre skolledaren har kommit en bit längre i sitt arbete kring särbegåvade elever och tycker sig hittat en bra strategi genom sina färgmarkeringar av elever. Detta är ett strategiskt arbete med uppföljning var femte vecka. Då ställer elevhälsoteamet frågor till arbetslagen kring hur arbetet med eleverna har gått. Vad har effekten varit utifrån de insatser som arbetslaget valt att göra är en av frågorna de får fundera över. Han anser att han genom dessa konferenser får en stor överblick både på elevernas behov och kunskaper men också över sina lärares olika kompetenser. I arbetslagen är det en arbetslagsledare som har en viktig roll i detta arbete samt i elevhälsoteamet. Dessa arbetslagsledare får i sin tur coachning av en skolcoach från skolverket. Han anser att varje arbetslag ska ha mandat att planera och strukturera upp sitt arbete utifrån skollag och läroplan. Det är de som har professionen och är uti i verksamheten säger han.

4.2.6 Specialpedagogens roll

Båda anser att det är viktigt med en naturlig länk mellan skolledare och specialpedagogisk kompetens ute på skolorna. En av skolledarna lyfter vikten av samarbetet mellan specialpedagog och metodiklärare för att finna likheter och olikheter hos eleverna på skolan. Specialpedagogen har även en stor roll i kartläggningen av eleverna på skolan. Det som en av skolledarna lyfter är att synsättet kring eleverna kan skilja sig åt hos honom och specialläraren. Båda talar om att de särbegåvade eleverna ska få utmaningar men de har olika uppfattningar om hur dessa utmaningar ska se ut. Inte på någon av skolorna får de särbegåvade eleverna några

specialpedagogiska insatser. En av skolorna håller på att bygga upp ett team där lärarcoachen har ett större uppdrag är specialläraren på skolan. Lärarcoachens uppdrag blir att stötta lärarna kring alla elever, både svaga men även de särbegåvade.

Många av de särbegåvade eleverna på skolan är de som utmanar genom att vara "stökiga" i klassrummet. 50 % av de elever som vi har på skolan som är utåtagerande och som särskilda elevärende är just dessa elever som ifrågasätter systemet. Ett exempel är en elev som har höga kunskaper i engelska och som inte förstår vad han ska göra på dessa lektioner utan ifrågasätter detta. Vad har jag för nytta av detta? Det vi får brottas med är att han ifrågasätter skolans kultur och struktur. Det är sunt men ändå inte, eftersom det blir en konflikt eftersom dessa elever inte anpassar sig. De stimuleras mer hemma vid datorn- där lär de sig mer än i skolan.

4.2.7 Sammanfattning av intervjuer

Sammanfattningen av djupintervjuerna visar att ingen av skolledarna arbetade med Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever. En av skolledarna hade tagit del av materialet genom att läsa det, men ingen av skolledarna hade kännedom om pedagogerna hade tagit del av Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) av särbegåvade elever. Intervjuerna visade även att ingen av skolorna använde sig av materialet, men att det finns ett stort behov av att synliggöra och lyfta fram materialet hos pedagogerna. En av skolledarna erkände att denna elevgrupp inte var högprioriterade, utan skolan prioriterade de svagare eleverna.

4.3 Analys

Vårt syfte har varit att beskriva skolledares kunskap rörande särbegåvade elever i nationella skolverksamheter inom grund – och gymnasieskolor. Vi har sökt kunskapen om hur insatta skolor och dess personal har varit runt Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever. Det har varit vår utgångspunkt i vår resultatsammanställning samt analysen av denna. Persson (2007) skriver att det är skolledarens ansvar att tillsammans med specialpedagogen se till att verksamheten anpassas efter varje elevs behov. I det i detta uppdrag även ligger att de i sin profession utvecklar kvaliteten så att en god lärmiljö erbjuds alla elever. Persson (2007) anser även att den specialpedagogiska verksamheten ska luta sig på ett relationellt perspektiv, det vill säga att eleven ska få de förutsättningar som krävs för att uppfylla vissa krav eller mål. I vår analys har vi en önskan att finna på svar på hur det uppdraget utförs

och hur det sett ut på skolorna nationellt. Genom användandet av ramfaktorteorin vill vi på det sättet analysera vilka faktorer som påverkar undervisningen kring de särbegåvade eleverna.

4.3.1 Skolverkets studie- och stödmaterial kring särbegåvade elever

Mattsson och Pettersson (2015) skriver i stödmaterialet att det är många elever i den svenska skolan som behöver mer utmaningar, vilket skolinspektionens skolenkät (2013) styrker. I vårt resultat kan vi se att det även stämmer överens med skolledarnas svar i vår enkät. Även Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2014) visar att undervisningen i svenska skolan bör utvecklas så den utmanar de elever som har lätt att lära. I vår analys kan vi märka att det börjar ske en förändring genom att de flesta skolledare är uppmärksammade på att det finns särbegåvade elever på skolorna men att de flesta skolverksamheterna bara har påbörjat eller inte alls börjat arbetet kring dessa elever. Mattsson och Pettersson (2015) anser att studie- och stödmaterialet ska ge en grund för det arbetet och för en kartläggning av särbegåvade elever nationellt. I vårt resultat visar det sig att endast hälften av alla skolledare tagit del av Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) och vi fann att det var ingen skola som hade implementerat materialet i sin verksamhet. Analysen av detta är att Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) ligger ännu inte till grund för att kartlägga dessa elever nationellt. Ramfaktorteorin tar sikte på det som är organisatoriskt möjligt och vill utröna varför undervisningen blir som den blir (Lundgren 1984). Därför är vår analys att det behövs mer kunskap och information hos skolledarna nationellt att Skolverkets studie- och stödmaterial finns och att det påverkar hur undervisningen genomförs för särbegåvade elever. En av skolledarna svarade i intervjun att han tagit del av stödmaterialet, vilket han inte gjort i enkäten. Detta visar på att information kring materialet är viktigt. Skolledarna har enligt Mattsson och Pettersson (2015) ansvar att informera sin personal om Skolverkets studie- och stödmaterial (2015), vilket vi i vår analys kan se att de inte har genomförts.

4.3.2 Särbegåvade elever på skolan

Mattsson och Pettersson (2015) skriver att en särbegåvad elev ofta själv väljer att inte visa sin begåvning för att inte bli betraktad som annorlunda. I vårt resultat styrks den tesen.

Två skolledare ansåg att de inge hade några särbegåvade elever och två skolledare sa att de inte visste om de hade särbegåvade elever. Vår enkätundersökning stämmer väl överens med det Persson (2014) skriver. Det finns ett litet intresse i skolverksamheterna runt att låta särbegåvade elever excellera i olika ämnen. Vår analys är, att pedagogernas kompetens och tid

inte räcker till för de särbegåvade eleverna i enlighet med Perssons studie. Mönks och Ypenburg (2009) skriver att de särbegåvade ofta får anpassa sig efter rytmen för sin åldersgrupp. Det stämmer med vår analys genom att vi inte i vårt resultat endast kan se att några skolor använder sig av spetsundervisning och anpassat läromedel för dessa elever. Precis som Mönks och Ypenburg (2009) anser så är dessa elever inte högprioriterade för specialundervisning utan det är de svaga eleverna som får ta del av specialundervisning ute på skolorna. ”Alla elever, högt som lågt begåvade ska kunna utvecklas i enlighet med sina anlag och färdigheter” (2009: 72) vilket inte är resultatet av vår undersökning. Som en utav skolledarna uttrycker sig: *Man upptäcker dessa elever genom kartläggning. Men jag kan inte säga att denna elevgrupp är precis högprioriterad.*

Analysen av vårt resultat visar på att det troligtvis är så som Stålnacke (2015) skriver att många av de särbegåvade eleverna får sitta av sin tid i skolan, genom att vänta på att klasskamrater ska bli färdiga. Detta stämmer väl överens med vårt resultat där en av skolledarna beskriver att en del av de särbegåvade eleverna på skolan anpassar sig efter systemet och visar på så vis inte sin begåvning fullt ut. Precis som Persson (2014) skriver är det vanligt att särbegåvade elever exkluderas eftersom de utgör hälften av de elever på skolan som är utåtagerande och har svårt med koncentrationen i skolan utifrån vårt resultat. Stålnacke (2015) beskriver dessa elever i tre grupper. En grupp av särbegåvade elever som trivs bra med skolans struktur och rutiner, en grupp som sitter av mycket av sin och går ut skolan med goda resultat och anpassar sig efter skolans normer och tempo. Den tredje gruppen vill gärna ifrågasätta och vill granska allt kritiskt. Winner (1999) skriver att ofta förväntas de särbegåvade att lära sig det de redan vet vilket kan leda till konflikter. Detta leder till att de ofta tappar motivationen till skolarbetet och får svårt att sitta still och blir okoncentrerade fortsätter hon. En av skolledarna i vårt resultat säger att säkert 50 % av skolans elevärende av elever som har svårt att anpassa sig till skolans normer och visar det genom ett utåtagerande sätt faktiskt ligger högt kunskapsmässigt, och även är särbegåvade elever, vilket gör att han frågar sig: *Vems är då problemet, kan man fråga sig?*

4.3.3 Kompetensutveckling av personal

Westling Allodi (2015) skriver att det saknas kompetens hos pedagoger ute på skolorna runt särbegåvade elever. Det stämmer väl överens med vårt resultat, där endast 9 % av skolledarna svarade att deras personal tagit del av kompetensutveckling kring särbegåvade elever. Jahnke (2015) lyfter spetsundervisning och liten undervisningsgrupp som två av behoven som kan

bemötas ute på skolorna. Vårt resultat visar att nästan 1/3 av skollära har samma uppfattning av spetsundervisning som Jahnke, men endast 9 % ansåg att liten undervisningsgrupp fanns som ett behov ute på skolan. 27 % svarade att spetsutbildning var en stor del av behovet kring dessa elever och 9 % såg ett behov av en liten undervisningsgrupp för särbegåvade elever på skolan. Analysen av detta är att det saknas kunskap omkring och hur de särbegåvade elevernas behov ska tillgodoses. Assarssons (2007) skriver att pedagoger i hennes studie själva försöker hitta strategier och kunskap för att uppnå målen i sin undervisning och att många pedagoger anser att det är negativt och orättvist att avskilja elever med särskilda behov. Vår analys av detta är att fortbildning och handledning är ett stort behov ute på skolorna vilket även resultatet i vår undersökning bekräftar. Hela 91,9 % av alla som svarade på enkäten var ense om att det behövs mer kunskap ute i verksamheten kring bemötandet av särbegåvade elever.

Assarsson (2007) anser att inkluderande undervisning innebär alla elever har rätt att få uppgifter, som ger självförtroende och en känsla av att vara duglig och oumbärlig. Det handlar då om varje individs rättighet att få utbyte av skolan genom att få delta utifrån sina unika erfarenheter, kunskaper, förutsättningar och behov. Endast 18 % av skollära ansåg att anpassade läromedel var ett alternativ för dessa elever vilket visar att de inte har den kunskap om dessa elever som behövs. En av skollära gav ett tillägg i enkäten som menade på att den utveckling av undervisningen som fanns på skolan gynnade alla elever och att ingen extra kompetensutveckling behövdes för dessa elever. Detta kan vara ett sätt att bemöta dessa elever om det som Jahnke (2015) skriver om, finns en mentor som har stor kompetens och intresse i de ämnen som eleven behöver utmanas i. Detta är ett gemensamt tankesätt med vad som den skollära som förespråkade värdeskapande pedagogik hade. Analysen är dock att skollära har en viktig roll kring hur kompetensutveckling sker kring särbegåvade elever och deras behov. Detta i enlighet med ramfaktorteorin där olika förhållanden påverkar hur undervisningen främjar eller hämmar.

4.3.4 Handlingsplaner och särskilt stöd

Både Persson (1998) och Mattsson och Pettersson (2015) anser att de särbegåvade elevernas dåliga mående i svenska skolan dels beror på brister i kartläggning och handlingsplaner inom skolväsendet. Vårt resultat och vår analys av densamma visar att inga skolor som ingår i vår undersökning har handlingsplaner kring dessa elever. Elevernas mående framgår dock inte av vår undersökning, men analysen visar att det råder brister i särskilt stöd gällande särbegåvade elever. Westling Allodi (2014) menar att denna brist på kunskap kring särbegåvade elever

påverkar deras välbefinnande och studier. Hon refererar till tidigare forskning som visar på att det saknas handlingsplaner för dessa elever. Det stämmer väl överens med det resultat som vår enkätundersökning visar. Det särskilda stöd som fanns på skolorna var spetsundervisning och anpassade läromedel och 18 % svarade att det inte fanns något speciellt arbetssätt riktat till dessa elever och då inte heller några handlingsplaner. Vår analys är att det har påbörjats ett arbete på en del skolor kring att kartlägga dessa elever men att de är i startgroparna i detta arbete.

4.3.5 Elevhälsoteamet och specialpedagogens roll kring särbegåvade elever

I den litteratur som ligger till grund för vår studie visar vår analys att det finns ett stort behov av att ständigt diskutera specialpedagogens roll och uppdrag ute på skolorna. I Svensk författningssamling (1993:100) står under färdighet och förmåga;

-Förmåga att stödja och utveckla verksamhetens lärmiljöer, [...] - visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda [...]
- visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever [...] - visa självkänedom och empatisk förmåga (SFS 1993:100).

Jahnke (2015) skriver att det krävs ett samarbete mellan lärare och andra yrkesprofessioner. Penje och Wistedt (2015) anser att elevhälsan ska använda samma arbetsgång för att urskilja särbegåvade elever som de använder för de elever som har svårigheter att nå gällande kunskapskrav. Vårt resultat visar att det är fokus inom elevhälsan på de elever som har svårt att nå kunskapskraven. Analysen påvisar att det inte finns någon speciell arbetsgång kring hur dessa elever kartläggs och får sina behov tillfredsställda. En av rektorerna i vår djupintervju har börjar lyfta dessa elever i sitt elevhälsoteam och påbörjat en arbetsgång kring dem. Här har elevhälsan en roll att lyfta frågor kring arbetssätt och anpassningar för dessa elevers behov. Genom ramfaktorteorin belyses vikten av att diskutera dessa elever i elevhälsan och på så vis kan pedagogen lyfta dessa elever i lärmiljön och klassrumssituationen. Det faktum som Persson (2007) uppmärksammar och som även visar sig i vår undersökning av att det är varje skolans egna värderingar av vad som omfattas av specialpedagogiskt stöd som styr påverkar de särbegåvade elevernas främjande eller hämmande i skolan nationellt. Westling Allodi (2015) skriver att insatser för särbegåvade elever har kommit längre internationellt än i Sverige och analysen av vårt resultat stämmer överens med detta då 36,4% av skolledarna saknar speciella

anpassningar för dessa elever. En av skolledarna svarar att det inte finns några rutiner kring dessa elever inom elevhälsan på skolan. Analysen är att många efterfrågar handledning och fortbildning kring särbegåvning men det är inget som ännu är lyfts i elevhälsan eller som efterfrågas av specialpedagogen. Båda skolledarna lyfter vikten av samarbete mellan skolledare och specialpedagogisk kompetens på skolorna. Detta sammanfaller väl med vad Persson (2007) skriver om att det är skolledarens ansvar, tillsammans med specialpedagogen att anpassa verksamheten efter varje elevs behov. Han anser att elevhälsan ska ha ett relationellt perspektiv där eleven ska få de förutsättningar den behöver, vilket även är analysen av resultatet av vår undersökning.

4.3.6 Teoretisk tolkning

Lundgren (1984) skriver att begränsningar inom skolan kan utgöras av deras ramverk, men att det även är inom dessa ramar möjligheterna finns. Skolans ramverk utgör begränsningar och det är inom de ramarna som också möjligheterna finns. I ramfaktorteorin studeras vad som är praktiskt möjligt (Lindqvist & Wänerstedt 2010) och utifrån vårt resultat har det framkommit att skolledarna trots att Skolverkets (2015) studie – och stödmaterial finns så används inte detta. Utifrån ramfaktorteorin är vår analys att dessa ramar ännu inte används som möjligheter för att utveckla arbetet kring särbegåvade elever nationellt. Att använda lärmiljön som en möjlighet kring dessa elever utnyttjas ännu inte enligt vårt resultat men att ramar så som läroplan och skollag gör att ett arbete kring detta har påbörjats. I det pedagogiska ramsystemet bör läroplaner vara det som bestämmer undervisningens innehåll men vårt resultat visar att detta arbete inte har kommit långt kring särbegåvade elever. Imsen (1997) skriver att lärarnas uppfattningar och tolkningar påverkar arbetsformerna och vår analys av det resultat vi fått fram visar att detta påverkas av brist på fortbildning kring särbegåvade elever och deras behov. Detta stämmer väl överens med Lundgren (1997) som anser att i en utbildningsplanering kan ramfaktorteorin tjäna som ett tankeverktyg. Lundgren (1972) menar att med ett specialpedagogiskt perspektiv ett lämpligt perspektiv som gör det möjligt att fånga elever i klassrumssituationen.

4.3.7 Sammanfattning

I budgetpropositionen som föregick nya Skollagen (2009) står det att elever som har en speciell begåvning ska ha rätt till individanpassad undervisning för att nå ännu längre i sin kunskapsutveckling. Persson (2007) skriver att innehåll, organisation och arbetssätt ska anpassas efter varje enskild elevs behov. Vår analys är att skolan nationellt inte kommit fram

till detta mål ännu. Även Svenska Unescorådet (1996) lyfter detta i och med att de skriver att alla barn ska få de strategier som de behöver för att utvecklas på sin individuella nivå. Penje och Wistedt (2015) anser att det bör upprättas handlingsplaner kring särbegåvade elever för att det ska finnas ett levande dokument där arbetet kring dessa elever följs upp och utvärderas. I vårt resultat kan vi se att detta saknas på skolor nationellt. Vi kan se utifrån vårt resultat att det ännu så länge finns väldigt få strategier ute på skolorna kring hur man anpassar för särbegåvade elever. Vår undersökning visar också att det saknas kunskap om och kring Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever. I enlighet med ramfaktorteorin visar analysen att ramverket och dess faktorer inom skolan utgör begränsningar för särbegåvade elever.

5 Diskussion

5.1 Metoddiskussion

Vår metod bygger på både en deduktiv och en induktiv ansats. Precis som Bryman (2008) skriver har vi i vår deduktiva ansats kunnat generalisera vår enkät till de respondenter vi fått. I vår induktiva ansats har vi kunnat tolka och analysera resultaten mer på enskilda erfarenheter och synsätt från de två skolledarna i djupintervjuerna. Vi anser att vårt val av metod var relevant med den undersökning och det syfte vi har i vår uppsats. Genom att både ha enkätundersökning med efterföljande djupintervju har vi fått en bred bild över hur skolledare ser på arbetet kring särbegåvade elever och hur beredskapen kring dessa elever är. Vi har också fått fram ett bra underlag över hur Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) för särbegåvade elever är implementerat nationellt. Vårt val av ramfaktorteorin har gett oss ett djup i hur situationer anpassas efter skolans ramar och dess faktorer (Lindqvist och Wänerstedt, 2010). Vi har genom vår teori kunnat koppla samman vår undersökning med tidigare forskning kring särbegåvade och fått fram hur miljöerna kring dessa elever utgör en begränsning eller är en framgångsfaktor.

Valet av ett skicka ut en digital enkät gjordes med en kvantitativ metod. Här lyfter vi, precis som Gustavsson (2004) skriver att vi kan utgå från en kunskap hos en specifik grupp, i vårt fall skolledare, vars uttalande även kan gälla andra individer. Vårt val föll på skolledare eftersom de enligt Skollagen (2010:800) har det yttersta ansvaret och i uppgift att informera sina pedagoger om Skolverkets studie- och stödmaterial (2015). Vi anser att våra enkätsvar även kunde gällt andra professioner inom skolan nationellt. Enligt Tufte (2011) är den kvantitativa metoden frågeformulär och vi ställde, precis i enlighet med honom, frågor till oss själva när vi utarbetade formuläret vilka och vad man vill veta något om. Vårt val föll då på skolledare, särbegåvade elever samt Skolverkets studie- och stödmaterial (2015).

Precis som Repstad (2007) beskriver anser vi att den kvalitativa metoden lyfter fram egenskaper och framträdande drag hos våra frågeställningar kring arbetet med särbegåvade elever nationellt. I vårt val av semistrukturerad intervju fick vi enligt denna metod ett djup på vår undersökning men inte så bred. Vi kunde, precis som Repstad (2007) skriver, ändra frågorna efter intervjuens gång vilket vi menar gav oss en djupare bild kring skolledarnas tankar kring arbetssätt kring särbegåvade på deras skola. Vårt val av att tolka empirin föll på det hermeneutiska förhållningssättet vilket vi, i likhet med Sundqvist (2012), anser vara ett förhållningssätt där förförståelsen spelar en stor roll. Vi anser att vår förförståelse kring hur skolan nationellt anpassas efter särbegåvade elevers behov har varit ett stöd i tolkningen av vårt resultat men att det ändå inte har påverkat analysen. Precis som Sundqvist skriver har vi allt

eftersom vi fått in data omtolkat vår verklighet och på så sätt har vår förförståelse fördjupat tolkningen och analysen. I vår metod har Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) varit till stor hjälp i vår förförståelse samt vårt specialpedagogiska perspektiv över särbegåvade elevers skolgång.

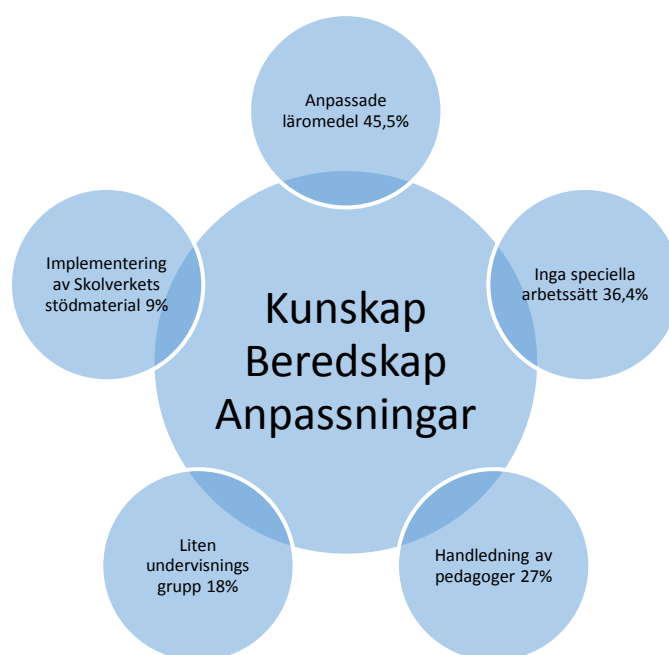
5.2 Resultatdiskussion

Syftet med arbetet var att beskriva hur skolledare i grund- och gymnasieskolor implementerar Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) för särbegåvade elever. Vi ville även undersöka vilken beredskap som finns hos pedagogerna i de nationella verksamheterna hur extra anpassningar och det särskilda stödet ser ut för gällande elever.

Hur använder och implementerar skolledare Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) i grund- och gymnasieskolor för särbegåvade elever i de svenska skolverksamheterna? Vårt resultat visar att Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) inte är implementerat av skolledarna i grund och- gymnasieskolor i skolverksamheterna nationellt. Det är skolledarens ansvar att pedagogerna på skolan får ta del av materialet, men här ser vi en stor brist. Endast hälften av skolledarna i vår undersökning hade hört talas om materialet. Vi anser att Skolverkets studie- och stödmaterial borde vara till stor hjälp för kartläggning och för att hitta arbetsätt runt särbegåvade elever, något som även Mattsson och Pettersson (2015) skriver. Särbegåvade elever får ofta anpassa sig efter den vanliga skolundervisningen och det är en stor brist ute i verksamheterna, vilket även Mönks och Ypenburg (2009) styrker.

Vilken kunskap, beredskap och anpassning har pedagogerna runt särbegåvade elever i de svenska skolorna? Vi ser att det precis som det står i Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) saknas kunskap, beredskap och anpassning runt särbegåvade elever hos pedagogerna i de svenska skolorna. I vårt resultat framkommer det även att skolledarna anser, i enlighet med Mattsson & Pettersson (2015) att dessa elever ibland väljer att inte visa sin begåvning och underpresterar eller blir utåtagerande. Vår erfarenhet var densamma eftersom vi inte heller märkt att dessa elever uppmärksammas speciellt mycket på skolorna. I vår studie kan vi se att det oftast är de svaga eleverna som får ta del av specialundervisning, det är inte de särbegåvade eleverna. Detta är en grupp av elever som inte är högprioriterad på skolorna nationellt, vilket visar att de särbegåvade eleverna får väldigt få utmaningar och ytterst få särskilda anpassningar. De anpassningar som oftast används är anpassade läromedel och spetsundervisning men hur detta sker visar inte vår undersökning.

Det är av stor vikt att höja kompetensutveckling kring dessa elever samt att de får bli del av en diskussion, dels i arbetslag men också inom elevhälsan vilket vår undersökning visar att det saknas. Om dessa elever lyfts i arbetslag är det precis som en skolledare påpekade, ofta i negativ dialog kring okoncentration och utåtagerande beteende. Det är av stor vikt att ge dessa elever utmaningar vilket både Skolinspektionen (2013) och Mattsson och Pettersson (2015) styrker.



5.1 Figur: Pedagogernas kunskap, anpassning och beredskap

Ur figuren ovan går att utläsa en sammanfattning av resultatet kring vilken kunskap, beredskap och anpassningar som finns kring särbegåvade elever nationellt. Westling Allodi (2014) skriver att det saknas kompetens hos pedagoger ute på skolorna kring särbegåvade elever. Det är något som fortfarande stämmer och vi kan inte se att det skett någon större förändring under de senare åren. De flesta skolledarna ansåg att det behövs ökad kompetens kring särbegåvning och vi hoppas att vår studie har lyft ämnet hos de skolledare som varit en del av vår undersökning. Genom att lyfta frågan hoppas vi bidragit till en ögonöppnare hos skolledarna för dessa elever. Det kunde vi se i en av våra djupintervjuer där skolledaren efter vår enkät tagit del av Skolverkets studie- och stödmaterial (2015). I enlighet med ramfaktorteorin kan vi se att skolledaren har en viktig roll i hur olika förhållanden i verksamheten kan hämma eller främja undervisningen för dessa elever. Även om vår undersökning inte fokuserade på elevernas mående så kan vi hålla med Persson (1998) och Mattsson och Pettersson (2015) i deras resonemang kring att brister i kartläggningar och handlingsplaner för särbegåvade elever

påverkar deras välbefinnande negativt. Vi anser även att eftersom kunskap, beredskap och anpassningar saknas hos pedagogerna för särbegåvade elever nationellt blir inte dessa elever prioriterade i verksamheterna. Det vi kan se som positivt är att det på en del av skolorna som svarade på vår enkät fanns påbörjad kartläggning av särbegåvade elever vilket vi tror kan bero på påtryckningar från Skolinspektionen och läroplaner. Ramfaktorteorin behandlas som ett tankeverktyg när det gäller utbildningsplanering. Lundgren (1997) menar att i utbildningsplanering kan ramfaktorteorin tjäna som ett tankeverktyg.

5.3 Specialpedagogiska implikationer

Sett ur ett specialpedagogiskt perspektiv runt särbegåvade elever är detta en grupp som ofta inte uppmärksammas på skolorna nationellt utifrån vårt resultat. Om skolledare och pedagoger ute i verksamheten skulle lyfta varje enskild elevs potential och se dessa elever som elever med hög kapacitet och kreativitet som Westling Allodi (2014) skriver skulle säkert undervisningen främja istället för att hämma dessa elever enligt oss.

Skolverket (2015) skriver i sitt studie- och stödmaterial kring särbegåvade barn att all pedagogiska utveckling är förankrad hos skolledare och pedagoger. Här kan vi se ett stort behov av specialpedagogisk kompetens ute på skolorna och då speciellt för att utveckla särbegåvade elevers utveckling nationellt. Vi anser att specialpedagogen har en spindelfunktion precis som von Ahlefeldt Nisser (2007) beskriver den. Att det finns en rådgivande funktion hos specialpedagogen är oerhörd viktig och även då riktat mot skolledare och elevhälsa. Genom Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) finns det ett bra underlag till att kompetensutveckla pedagoger runt särbegåvning, så att eleverna med särbegåvning får de extra anpassningar som de har rätt till och materialet blir en grund för skolledare och specialpedagoger i arbetet kring särbegåvade elever.

I forskningen har vi funnit att det på nationell nivå finns skolledare i skolverksamheter som saknar kunskap om särbegåvade elever. Vi har även funnit att det finns skolledare som inte har någon beredskap för särbegåvade elever och därmed har inga handlingsplaner upprättas för dessa elever. Det har även i tidigare forskning visats sig att det för särbegåvade elever finns en brist när det gäller extra anpassningar och ett särskilt stöd i lärsituationen. Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) är bland annat skrivet för att öka kunskapen kring särbegåvade elever/ barns lärsituation. Det är av stor vikt enligt oss, i vår roll som specialpedagoger att Skolverkets studie- och stödmaterial för särbegåvade elever medvetandegörs och används i verksamheterna. Då särbegåvade elever utgörs vara en grupp som misstänkt exkluderas i

undervisningssituationer vilket visas dels i vårt resultat så som i tidigare forskning. Även om mycket av den litteratur som finns runt särbegåvade elever skrivits tidigare än Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) kan vi ännu inte se någon förändring i skolverksamheterna nationellt.

Westling Allodi (2014) skriver att det finns omfattande forskning om specialpedagogiska insatser och stöd för särbegåvade barn och ungdomar internationellt, och att de internationella idéerna är relevanta att tillämpa i det svenska utbildningssystemet. Vi kan inte se att internationell forskning lyfts ute i verksamheterna men vår förhoppning är att Skolverkets studie- och stödmaterial (2015) kan bli en del av detta framöver. Vi anser också att dessa elever bör lyftas på lärarutbildningar och även på specialpedagogutbildningar vilket inte vår uppfattning är att det görs. En början är också att huvudmän och skolledare implementerar Skolverkets studie – och stödmaterial (2015) gällande särbegåvade elever i de nationella skolverksamheterna, och de specialpedagogiska resurserna behövs i det svenska utbildningssystemet för att närma sig det internationella perspektivet. Betydelsefullt är att den särskilt begåvade eleven får den ledning och stimulans den behöver, att särbegåvade elever får samma möjlighet att utvecklas som övriga elever, utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Persson (2007) skriver att det är skolledarens ansvar att tillsammans med specialpedagogen se till att verksamheten anpassas efter varje elevs behov. I detta uppdrag ligger även att de tillsammans utvecklar kvaliteten så att en god lärandemiljö kan erbjudas alla elever. Han anser att den specialpedagogiska verksamheten ska luta sig på ett relationellt perspektiv, det vill säga att eleven ska få de förutsättningar som krävs för att uppfylla vissa krav eller mål. Här har specialpedagogen en viktig roll enligt oss och i vårt resultat visar det sig att dessa elever inte är högprioriterade eftersom det saknas handledning av specialpedagoger för att lyfta kompetensen hos pedagogerna ute i klassrummen. Det är av stor vikt att precis som Penje och Wistedt (2015) anser att elevhälsan ska använda samma arbetsgång för att urskilja särbegåvade elever som de använder för de elever som har svårigheter att nå gällande kunskapskrav. Här har specialpedagogen en stor roll att tillsammans med skolledare höja blicken mot dessa elever inom elevhälsan. Det är enligt oss fortfarande precis som Persson (2007) skriver skolans egna värderingar som styr vilka elever som prioriteras i elevhälsoarbetet och det visar sig i vårt resultat att det ännu inte finns några rutiner kring dessa elever nationellt. Persson (2007) anser att elevhälsan ska ha ett relationellt perspektiv där eleven ska få de förutsättningar den behöver, vilket vi ser som en stor del av arbetet kring särbegåvade elever nationellt.

5.4 Förslag på fortsatt forskning

Westling Allodis (2014) förslag på fortsatt forskning är att utveckla vilket stöd samt specialpedagogiska insatser som finns nationellt för särbegåvade barn. Vår uppsats är en del av detta arbete men det är önskvärt med ännu mer forskning påbörjas runt dessa elever. Både Westling Allodi (2014) och Persson (2014) skriver att särbegåvade elever inte mår bra i den svenska skolan. Det är en intressant ingång för fortsatt forskning inom ämnet. Hur upplever särbegåvade elever sin lärmiljö idag, vilket mående har de och vilket stöd får dessa elever i skolverksamheterna nationellt? Hur har spetsutbildningarna för särbegåvade elever har slagit ut och hur dessa utbildningar främjat kunskapsutvecklingen för de särbegåvade eleverna nationellt?

6 Referenser

Assarsson, Inger (2007). *Talet om en skola för alla: pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Malmö Högskola.

Bjereld, Ulf, Demker, Marie, & Hinnfors, Jonas (2009). *Varför vetenskap?* Lund: Studentlitteratur.

Bryman, Alan (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.

Budgetpropositionen (2009/2010:165, del 1:285). *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Dahllöf, Urban (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Dahmström, Karin (2011). *Från datainsamling till rapport: att göra en statistisk undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Fangen, Katrine & Sellerberg, Ann-Mari (2011). *Många möjliga metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Filurum; om särskilt begåvade barn/särbegåvning: <http://www.filurum.se/> (070125).

Gustavsson, Bengt (2004). *Kunskapande metoder inom samhällsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur.

Harradine, C. C. Coleman, M. B., & Winn, D. C. (2014). Recognizing academic potential in Students of color: findings of U-STARS~PLUS. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 24–34. I: Skolverket (2015, del 5). *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket.

Imsen, Gun (1997). *Lärarens värld. Introduktion till didaktik*. Lund: Studentlitteratur.

- Jahnke, Anette (2015). Organisatorisk och pedagogisk differentiering. I: Skolverket: *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever, del 3 (s.1-9)*. Stockholm: Skolverket.
- Krokmark, Tomas (2007). Fenomenografisk didaktik- en didaktisk möjlighet. I: *Didaktisk tidskrift volym 17, 2007/23 (s. 1-50)*. Jönköping: Högskolan Jönköping.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, Miriam & Wänerstedt, Anna (2010). *Vart tog tiden vägen? En kvantitativ studie om lärares arbetstid*. Högskolan i Borås.
- Lundgren, Ulf. P (1984). Ramfaktorteorins historia. I D. Brady & U.P. Lundgren (red): *Rätten att tala*. (Skeptron 1, s. 31-41) Stockholm: Symposion.
- Lundgren, Ulf.P (1972). *Frame factors and teaching process. A contribution to curriculum theory and research on teaching*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Lundgren, Ulf.P (1997/1999). *Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering*. Stockholm: Skolverket.
- Mant, J, Wilson, H., & Coates, D (2007). The effect of increasing conceptual challenge in primary science lessons on pupils' achievement and engagement. *International Journal of Science Education*, 29(14), 1707-1719. Skolverket (2015, del 5). *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket.
- Mattsson, Linda & Pettersson, Eva (2015). Inledning- att uppmärksamma de särskilt begåvade eleverna. I: Skolverket: *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever, del 1 (s.1-16)*. Stockholm: Skolverket.
- Morgan, Anne (2007). Experiences of a gifted and talented enrichment cluster for pupils aged five to seven. *British Journal of Special Education*, 3, 144/153.

Mönks, Franz J & Ypenburg, Irene H (2009). *Att se och möta begåvade barn*. Stockholm: Natur och kultur.

O'Connor, K. J (2002). The application of Dabrowski's theory to the gifted. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* (pp. 51–60). Waco, TX: Prufrock Press, Inc. I: Skolverket (2015, del 2). *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket.

Penje, Sara & Wistedt, Inger (2015). Att ge förutsättningar för skolornas arbete. I: Skolverket: *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever, del 4 (s.1-6)*. Stockholm: Skolverket.

Persson, Bengt (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Persson, Roland S (1997). *Annorlunda land: Särbegåvningens psykologi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Persson, Roland S (1998). *Paragons of Virtue: teachers' conceptual understanding of high ability in an egalitarian school system*. Kristianstad Högskola.

Persson, Roland S (2014). *Ett differentierat fenomen med sociala konsekvenser*. Jönköping Högskola.

Persson, Roland S (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan*. Jönköping Högskola.

Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans, kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

SFS (1993: 100). *Svensk författningssamling 1993:100 Högskoleförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS (2010:800). *Svensk författningssamling 2010:800 Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Silverman, L. K (2013). *Giftedness 101*. New York, NY: Springer Publishing Company. I: Skolverket (2015, del 2 s. 2-11). *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011a). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola*. Mölnlycke: Elanders AB.

Skolverket (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Reviderad 2016. Mölnlycke: Elanders AB.

Skolverket (2015). *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket.

Skolinspektionen (2013). *Resultatredovisning för Skolenkäten till elever i årskurs 5, årskurs 9 och år 2 i gymnasiet*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2014). *Stöd och stimulans i klassrummet – rätten att utvecklas så långt som möjligt*. Stockholm: Skolinspektionen.

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Stålnacke, Johanna (2015). *Särskilt begåvade barn i skolan*. I: Skolverket: *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever, del 2 (s. 2-11)*. Stockholm: Skolverket.

Sundqvist, Christel (2012). *Perspektivmöten i skola och handledning. Lärares tankar om specialpedagogisk handledning*. Åbo Akademis förlag. Tavastgatan 13, FI-20500, Finland.

Svenska Unescorådet (1996). Salamancadeklarationen.

<http://u4614432.fsdata.se/wp-content/uploads/2013/09/Salamancadeklarationen-och-Salamanca-+-10-ers%C3%A4tter-1-2001.pdf> (170219)

Sverke, Magnus (2004). Design, urval och analys i kvantitativa undersökningar. I: (red) Gustavsson, Bengt. *Kunskapande metoder inom samhällsvetenskapen* (s.21-46). Lund: Studentlitteratur.

Tufte, Per Arne (2011). Kvantitativ metod. I: Fangen, Katrine & Sellerberg, Ann-Mari (2011). *Många möjliga metoder* (s.71-100). Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (1990). <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> Elanders Gota.

von Ahlefeld Nisser, Desirée (2014). *Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag. Skilda förställningar möts och möter en pedagogisk praktik*. Dalarnas Högskola.

Wallström, Camilla (2012). *Se mig som jag är. Om särbegåvade barn i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Westling Allodi, Mara (2014). *Förbjudet område? Utbildning och kompetensutveckling om högbegåvade barns behov i skola och förskola*. Stockholms universitet.

Westling Allodi, Mara (2015). Internationellt perspektiv på särbegåvade elever. I: Skolverket: *Stödmaterial- att arbeta med särskilt begåvade elever, del 5 (s.1-10)*. Stockholm: Skolverket.

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

Enkät

Undersökning om elever med särbegåvning

Syftet med vår undersökning är att synliggöra vilken kunskap ni skolledare har om

*särbegåvade elever, samt vilken kunskap som ni har gällande skolverkets stödmaterial kring

*särbegåvade elever.

*Med särbegåvning menar vi en särbegåvad elev som visar på ett eller flera områden klart högre begåvning än sina jämnåriga.

***Obligatoriskt**

1. ***Hur länge har du varit rektor på skolan**

1-3 år

3-10 år

>10 år

2. ***Hur ser din grundutbildning ut**

Förskollärare, fritidspedagog

Grundskollärare

Gymnasielärare

Ingen pedagogisk utbildning

3. ***Har du någon ledarskapsutbildning/rektorsutbildning**

J a

Nej

Påbörjad

4. ***Finns särbegåvade elever på din skola**

J a

Nej

Vet inte

5. ***Skolverket har ett stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever, har du tagit del av materialet**

- Ja
 Nej
 Jag känner inte till materialet

6. ***Har personal på din skola tagit del av Skolverkets stödmaterial (2015) kring särbegåvade elever**

- Ja, all personal
 Ja, en del av personalen
 Nej
 Vet inte

7. ***Har din personal någon annan kompetensutveckling (förutom stödmaterial) kring särbegåvade elever**

- Ja
 Nej
 Vet inte

8. **Om svaret i föregående fråga är "Ja" på vilket sätt**

9. ***Behövs det mer kunskap på din skola när det gäller bemötandet av särbegåvade elever**

- Ja
 Nej
 Vet inte

10. ***Vilka särskilda arbetssätt eller extra anpassningar av särbegåvade elever finns på din skola (flera val är möjligt)**

- Anpassade läromedel
- Liten undervisningsgrupp
- Spetsundervisning
- Fortbildning av personal
- Skolverkets studiematerial för personal
- Handledning av personal
- Finns inga
- _____ Annat:

11. ***Vilka ytterligare behov finns för att utveckla arbetet runt särbegåvade elever på din skola (flera val är möjligt)**

- Fortbildning av pedagoger, exempelvis Skolverkets stödmaterial
- Anpassade läromedel
- Liten undervisningsgrupp
- Spetsundervisning
- Fortbildning av personal
- Skolverkets studiematerial för personal
- Handledning av personal
- Finns inga
- _____ Annat:

12. ***Hur motiveras och utmanas de särbegåvade eleverna på din skola, utifrån deras förutsättningar och behov (flera val är möjligt)**

- Anpassade läromedel
- Spetsundervisning
- Enskild undervisning
- Kompetensutvecklad personal
- Finns inget arbetssätt inriktat för dessa elever
- _____ Annat:

13. ***Får vi ta kontakt med dig för en eventuell djupintervju kring särbegåvade**

- Ja
 Nej

14. **Om svaret i föregående fråga är "Ja", ange din e-postadress och även ditt telefonnummer för att underlätta kontakten**

Tack för hjälpen

Christina & Heléne

Denna intervju utgår från den enkätundersökning som besvarats via en digitalenkät.

4.2.1 Skolverkets stödmaterial kring särbegåvade elever

- Känner du som skolledare till skolverkets stöd material?
- Vad är din uppfattning av lärarnas kännedom om detta material?
- Är detta ett material som ni använder? Känner de något behov av att använda det på din skola?

4.2.2 Särbegåvade elever på skolan

- Hur vet man att det finns särbegåvade elever på skolan?
- Hur uppmärksammar ni dessa elever på skolan och vilka tecken på att en elev är särbegåvade brukar ni uppmärksamma?
- Hur samarbetar och samverkar ni inom skolan i detta arbete och hur tar ni tillvara eleven och föräldrarnas synpunkter? (kanske en mirakelfråga)

4.2.3 Kompetensutveckling av personal

- Vilken fortbildning anser du behövs kring arbetet med särbegåvade elever?
- Utveckla de svar som gavs i enkäten kring kompetensutveckling
- Vad gör att du känner behov av just denna kompetens? Koppla frågan till de svarsalternativ som fanns i enkäten: handledning, stödmaterial, liten undervisningsgrupp, anpassade läromedel, spetsundervisning?
- Hur ser du på din roll som skolledaren för att få en vilja och engagemang kring dessa elever i din lärarkår?

4.2.4 Handlingsplaner och särskilt stöd

- Finns extra anpassningar eller särskilt stöd kring särbegåvade elever?
- Skrivs det handlingsplaner kring dessa elever?
- Vad för extra stöd finns för dessa elever?
- Hur arbetar ni med pedagogisk differentiering i form av acceleration för dessa elever? Vad innebär det i praktiken i olika ämnen? Hur kan ni vidareutveckla detta arbete?

- Hur arbetar ni med pedagogisk differentiering i form av berikning för dessa elever? Vad innebär det i praktiken i olika ämnen? Hur kan ni vidareutveckla detta arbete?

4.2.5 Elevhälsoteamets roll kring särbegåvade elever

- Lyfts dessa elever på elevhälsoteamen?
- Är det läraren som uppmärksammar dessa elever?
- När vi uppmärksammat att en elev har särskild begåvning- hur gör vi då för att få en fördjupad bild av elevens förutsättningar och behov?
- Hur ser ni till att få en helhetsbild genom att belysa förhållanden på individ- grupp och organisationsnivå? Det vill säga elevens förutsättningar och behov, pedagogiska metoder, lärmiljö, hur verksamheten är organiserad.

4.2.6 Specialpedagogens roll

- Hur tar du hjälp av specialpedagog?
- Hur ser de specialpedagogiska insatserna ut kring dessa elever?
- Hur tänker du kring detta: skolan har genomsnittet som anpassningsnorm- svaga elever får stöd och speciallärarundervisning, men hur ser det ut för särbegåvade elever?