

# Finlandssvenska speciallärares erfarenheter och kunskaper om särskilt begåvade elever

Jenny Malm

Magisteravhandling i specialpedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2019

## Abstrakt

Författare	Årtal
Malm, Jenny	2019
Arbetets titel	
Finlandssvenska speciallärares erfarenheter och kunskaper om särskilt begåvade elever.	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i specialpedagogik	Sidantal (tot.)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	44
Referat	
<p>Syftet med denna avhandling är att undersöka vilka erfarenheter och kunskaper de finlandssvenska speciallärarna har av särskilt begåvade elever. Utgående från syftet har fyra forskningsfrågor utformats:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Hur många särskilt begåvade elever har finlandssvenska speciallärare kommit i kontakt med under ett läsår?</li><li>2. Vilken typ av begåvning har speciallärarna uppfattat bland de särskilt begåvade eleverna de kommit i kontakt med?</li><li>3. Vilka informationskällor har speciallärarna om särskild begåvning?</li><li>4. Vilka utmaningar kan särskilt begåvade elever möta i sin skolgång enligt speciallärarna?</li></ol> <p>För att få en så tydlig bild av de finlandssvenska speciallärarnas erfarenheter och kunskap kring särskilt begåvade elever har jag gjort en enkätundersökning. Undersökningen gjordes genom en webbenkät som sändes ut från FPV till 395 speciallärare i Svenskfinland och besvarades av 80 speciallärare.</p> <p>Resultaten visar att majoriteten av speciallärarna kommer i kontakt med någon särskilt begåvad elev under ett läsår men många kommer inte i kontakt med någon sådan elev överhuvudtaget under ett läsår. De flesta av speciallärarna har uppfattat en begåvning inom matematiken hos de särskilt begåvade eleverna de kommit i kontakt med.</p> <p>Utgående från respondenternas svar kunde utläsas att de flesta av speciallärarna i Svenskfinland har läst böcker och många av dem har också deltagit i föreläsningar av specialister inom området. Respondenternas utsagor berättar att de särskilt begåvade eleverna kan mötas av flertalet utmaningar under sin skolgång. Utsagorna berättar om utmaningar som motivationsbrist, svårigheter i de sociala relationerna, brister i lärarnas undervisning och beteende problematik ofta i samband med att undervisningen blir för lätt och simpel.</p>	
Sökord	
Särskilt begåvade elever, gifted children, teaching gifted students, motivating gifted students, erityisen lahjakkaita oppilaita.	

# Innehåll

<b>1 Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrund och val av forskningsområde .....	1
1.2 Avhandlingens disposition .....	3
<b>2 Litteraturoversikt</b> .....	<b>4</b>
2.1 Särskild begåvning .....	4
2.2 Lärarnas arbete med särskilt begåvade elever .....	6
2.3 Utmaningar i skolgången för särskilt begåvade elever .....	8
<b>3 Metod och genomförande</b> .....	<b>11</b>
3.1 Syfte och forskningsfrågor .....	11
3.2 Respondenter .....	11
3.2.1 Bortfall .....	13
3.3 Datainsamlingsmetod .....	13
3.3.1 Enkät .....	14
3.4 Analys och bearbetning av data .....	16
3.5 Kvalitetskriterier .....	17
3.5.1 Validitet .....	17
3.5.2 Reliabilitet .....	18
3.5.3 Forskningsetik .....	19
<b>4 Resultat</b> .....	<b>21</b>
4.1 Antal särskilt begåvade elever de finlandssvenska speciallärarna kommit i kontakt med under läsåret 2018 – 2019 .....	21
4.2 Typer av begåvning hos de särskilt begåvade eleverna .....	23
4.3 Finlandssvenska speciallärares informationskällor om särskilt begåvade elever .....	26
4.4 Utmaningarna särskilt begåvade elever kan möta i sin skolgång .....	28
<b>5 Diskussion</b> .....	<b>33</b>
5.1 Metoddiskussion .....	33
5.2 Resultatdiskussion .....	35
5.3 Slutsatser och förslag till fortsatt forskning .....	37
<b>Litteraturförteckning</b> .....	<b>39</b>

## **Bilagor**

Bilaga 1: Skalfrågan i enkäten

Bilaga 2: Flervalsfrågan i enkäten

Bilaga 3: Öppna frågorna i enkäten

# 1 Inledning

*I detta kapitel beskrivs bakgrunden till denna avhandling och varför jag har valt detta forskningsområde. Därefter presenteras dispositionen för denna avhandling.*

## 1.1 Bakgrund och val av forskningsområde

De senaste åren har diskussionen kring särskilt begåvade elever och hur de ska undervisas blivit allt mera aktiv. I Finland har det under de senaste åren gjorts mera forskning på ämnet och lärarna har också blivit mera medvetna kring problemen som finns i undervisningen för dessa elever och hur de också behöver få stöd i sin undervisning. Forskningen är dock nästintill obefintlig ur ett finlandssvenskt perspektiv. En forskare som har gjort den största delen av forskningen kring särskilt begåvade elever på ett finländskt plan är Sonja Laine. Laine har gjort flertalet studier som bland annat undersökt hur lärare uppfattar särskild begåvning och hur de arbetar med dessa elever. På finlandssvenskt håll finns det ett antal magisteravhandlingar som har forskat kring särskilt begåvade elever. Bland annat Brännkärr (2016) och Väisänen (2016) har forskat kring särskilt begåvade elever på olika områden i skolvärlden. Brännkärr (2016) har undersökt en textillärares synsätt på särskilt begåvade elever och Väisänen (2016) har i sin avhandling undersökt hur man identifierar särskilt begåvade elever.

Fortfarande är ämnet dock ännu ganska obekant hos många lärare och många lärare tror att dessa elever klarar sig bra och har en lätt skolgång (Liljedahl, 2017). Liljedahl (2017) menar också att många av de särskilt begåvade eleverna mår som sämst i skolan. Den främsta orsaken till att de särskilt begåvade eleverna mår så dåligt i skolan är att lärarna sällan identifierar dessa elever och saknar också ofta kunskapen om hur man kartlägger dem (Liljedahl, 2017). Om lärarna inte kan kartlägga dessa elever kan de inte heller differentiera sin undervisning så att eleverna får den handledning och det stimuli som de behöver för att upprätthålla motivationen för sin skolgång och för att

kunna utvecklas. Kreger Silverman (2013) menar också att okunskapen från lärarna kring särskilt begåvade elever gör att de eleverna ofta hamnar i skymundan.

Att fånga dessa elevers motivation och intresse är också en avgörande punkt i arrangerandet av undervisningen för särskilt begåvade elever. Laine och Tirris undersökning (2015) visar att dessa elever också behöver få uppmuntran och positiv feedback på sitt arbete. Samtidigt har dessa elever också samtidigt ett större behov av att bli satta i situationer med mera press och större utmaningar för att hålla deras motivation uppe. Men det är då också viktigt att läraren finns där och stöttar och hjälper eleven med dessa uppgifter.

Ämnet har också blivit aktuellt i de finlandssvenska medierna. Svenska yle har i flertalet artiklar intervjuat lärare som arbetar med särskilt begåvade elever och i alla artiklar påvisas det att lärarna inte har den kunskap de behöver om hur de ska bemöta de särskilt begåvade eleverna. Mann (2006) har i sin undersökning kommit fram till att vikten av att läraren visar sin omtanke och sitt engagemang i dessa elevers skolgång har en väsentlig roll, vilket också Kreger Silverman (2016) betonar som viktigt för särskilt begåvade elever. Camilla Svens-Liavåg, som också intervjuats av Svenska yle, menar också att lärarna ofta inte är medvetna om att särskilt begåvade elever behöver en form av emotionellt stöd utöver det didaktiska stöd de behöver (Abrahamsson, 2018).

Förbundsordförande för Finlandssvenska lärarförbundet, Christer Holmlund, påpekar också att enligt lagen ska varje barn ha rätt till en utbildning som ska svara på det specifika barnets behov men vilket ofta inte går att tillämpa i praktiken men hur viktigt det vore med att varje skola skulle få möjligheten till någon form av fortbildning i ämnet, vilket ofta uteblir. (Abrahamsson, 2018)

Jag vill i min avhandling undersöka hur många särskilt begåvade en speciallärare uppskattningsvis kommer i kontakt med under ett läsår, vilken typ av begåvning de särskilt begåvade eleverna kan besitta, vilka informationskällor speciallärarna har om ämnet och vilka utmaningar de uppfattar att de särskilt begåvade eleverna kan möta i sin skolgång. Precis som Liljedahl (2017) också nämner behöver lärarna vara beredda på att undervisa eleverna och se möjligheterna hos dessa elever. Därför vill jag på basis

av resultaten från undersökningen få en tydligare bild av vilka erfarenheter av och kunskaper om särskilt begåvade elever finlandssvenska speciallärare har.

## **1.2 Avhandlingens disposition**

Denna avhandling är indelad i fem kapitel. I inledningen presenteras bakgrunden till avhandlingen och avhandlingens disposition. I kapitel 2 presenteras och redogörs avhandlingens litteraturöversikt, i detta kapitel diskuteras begreppet särskild begåvning, lärarnas arbete med särskilt begåvade elever och vilka utmaningar särskilt begåvade elever kan möta i sin skolgång. I kapitel 3 redovisas genomförandet av undersökningen och dess metod, senare redovisas undersökningens resultat i kapitel 4. I det avslutande kapitel 5 diskuteras metoden av undersökningen, dess resultat och förslag till fortsatt forskning inom området.

## 2 Litteraturöversikt

*I detta kapitel fås en översikt över avhandlingens litteratur. Först diskuteras begreppet särskild begåvning, därefter diskuteras lärarnas arbete med särskilt begåvade elever och avslutningsvis de utmaningar som dessa elever möter i sin skolgång. I denna avhandling har begreppet särskild begåvning använts eftersom majoriteten av litteraturen som har använts till denna avhandling har använt detta begrepp.*

### 2.1 Särskild begåvning

“Särskild begåvning” innebär enligt Gross (2004) att prestera på en betydligt högre nivå än förväntningarna. Detta innebär alltså hos skolelever att de presterar på en nivå som inte förväntas av elever på denna årskurs, utan av äldre elever. Särskild begåvning är något medfött och behöver skiljas från begreppet “talang” (Persson, 2011).

Den intellektuella särskilda begåvningen kan också mätas enligt IK (intelligenskvot). Den genomsnittliga intelligenskvoten hos ett barn ligger på 90-109. Enligt manualer för begåvnings- och kunskapstest kan barn som har en intelligenskvot mellan 120 och 129 benämnas “klart över genomsnittet” och barn med en intelligenskvot över 130 är “betydligt över genomsnittet”. Dock har det funnits många diskussioner kring hur korrekta dessa är för att mäta intelligens och särskild begåvning hos barn. (Kreger Silverman, 2013.)

De intellektuellt särskilt begåvade barnen visar en snabbare utveckling än jämnåriga. Dessa barn uppnår viktiga milstolpar i sin utveckling minst en tredjedel snabbare än det “normala”. Exempel på dessa milstolpar kan vara: att barnet kan kommunicera i fulla meningar, kan följa längre instruktioner och även matematiska färdigheter såsom att räkna fler än tio objekt samtidigt. Utmärkande också för de särskilt begåvade barnen är att de är nyfikna på och ivriga att upptäcka sin omgivning och att de i en tidig ålder förstår abstrakta begrepp såsom “död” och “tid”. (Porter, 2005, Cagla, 2011.)

Innan de särskilt begåvade eleverna kommer upp i skolåldern finns också utmärkande drag. Lie (2017) påpekar hur tydligt de särskilt begåvade barnen skiljer sig från sina



jämnåriga, redan i en tidig ålder, genom att betrakta omgivningen på ett annat sätt än sina jämnåriga. De har ett mycket starkt behov av att förstå sin omgivning. Enligt Kreger Silverman (2013) kan man hos dessa barn i en tidig ålder se att de har ett ovanligt starkt minne och lägger stor vikt på rättvisa. Lie (2017) listar också olika karakteristiska drag hos yngre barn i förskoleåldern och innan de uppnår förskoleåldern. Redan i denna ålder märks det av att barnen utvecklas i en snabbare takt än sina jämnåriga. De vill gärna umgås med äldre och har en god verbal förmåga som de också använder för att lösa konflikter. De särskilt begåvade eleverna lär sig läsa, och en del skriva, på egen hand och har ett välutvecklat arbetsminne och kan ur minnet rita en korrekt bild av ett rum. (Lie, 2017)

Också en tidig språkutveckling är utmärkande för de särskilt begåvade barnen. Enligt Gur (2011) är ett utmärkande drag för de särskilt begåvade barnen att de redan innan förskoleålder vill diskutera sina funderingar och idéer och kan ge tydliga beskrivningar. Redan i denna ålder har de ett bredare ordförråd än sina jämnåriga och deras humor är på en annan nivå än de jämnåriga (Gur, 2011).

När de särskilt begåvade barnen kommer upp i skolåldern och börjar skolan, syns de utmärkande dragen hos dem ännu tydligare, eftersom de sätts i testsituationer där eleverna kommer att jämföras sinsemellan. Enligt Scager m. fl (2014) börjar de jämfört med sina jämnåriga framstå som snabba tänkare och utvecklar ofta egna problemlösningstrategier. De har också i denna ålder ett bättre minne än sina jämnåriga och är mera öppna för en större mångfald av uppgifter som också har en högre svårighetsgrad och en mera komplicerad uppbyggnad än vanliga uppgifter. Winebrenner (2000) lägger fram flera aspekter där de särskilt begåvade eleverna skiljer sig från sina jämnåriga klasskamrater med sin inläring. Enligt Winebrenner (2000) kan de särskilt begåvade eleverna arbeta på flera olika stadier samtidigt. Dessa elever kan också ta till sig undervisningens stoff i en betydligt snabbare takt än klasskamraterna och de får ofta ett stort intresse för specifika områden och har då svårt att gå vidare från det aktuella ämnet. (Winebrenner, 2000)

Kreger Silverman (2013) listar ett flertal av dessa och nämner bland annat skillnaden i utvecklingen vad gäller känslighet, intensitet och abstrakt tänkande. Dessa barn är betydligt tidigare i sin utveckling gällande dessa. Dessa barn kan urskiljas i en mycket

tidig ålder från sina jämnåriga, vad gäller utveckling, och deras särskilda begåvning är något som finns kvar hela deras livstid (Kreger Silverman, 2013).

## **2.2 Lärarnas arbete med särskilt begåvade elever**

Får de särskilt begåvade eleverna en duktig lärare får de också möjligheten till att verkligen utvecklas till sin fulla potential (Kreger Silverman, 2013). Lärarna behöver ha kunskap om hur de skall undervisa de särskilt begåvade eleverna för att eleverna skall få en lyckad skolgång och med en så stor framgång som möjligt. Skolan och undervisningen behöver vara anpassad just till de elevernas behov för att de ska kunna utvecklas enligt sin fulla potential (Kaya & Ataman, 2017). Laine (2016) påpekar också hur stor inverkan lärarnas attityd gentemot särskilt begåvade elever har, för att de ska kunna bemöta elevernas behov och ge dem det stöd i sitt skolarbete som de behöver.

Laine (2016) diskuterar kring lärarnas tankar och kunskap om särskilt begåvade elever och hur viktigt det är att lärarna har en korrekt syn på hur de särskilt begåvade eleverna fungerar. Hon menar att lärarna behöver se att de särskilt begåvade eleverna verkligen skiljer sig från resten av sina jämnåriga. Idéerna om att "alla barn är begåvade" och att "de särskilt begåvade eleverna kan fungera som lärarnas hjälpredda" är enligt Laine (2016) sådant som kan hindra de särskilt begåvade eleverna från att få en lämplig undervisning enligt sina behov.

I den finländska läroplanen nämns särskilt begåvade elever eller specialbegåvade elever kortfattat och där ges det korta riktlinjer för hur läraren kan differentiera undervisningen för dessa elever (Lp16). Dock nämns det väldigt kortfattat och därför behöver lärarna, som Laine (2016) också påpekar, själva ta ett ansvar för att skaffa sig kunskap om vilken undervisning som möter de särskilt begåvade elevernas behov bäst.

Laines (2016) undersökning visar också hur lärarna kan sakna en djupare uppfattning av vad särskild begåvning innebär. Enligt hennes studie definierar lärarna "särskild

begåvning” endast efter de synliga och tydliga karaktärsdragen och en djupare förståelse av vad det innebär fattas.

Cheung och Hui (2011) menar att hos de lärare som arbetar med särskilt begåvade elever behöver kompetensen sträcka sig över ett flertal områden för att eleverna ska kunna få den mest optimala undervisningen. Cheung och Hui (2011) menar också att de lärare som ska undervisa särskilt begåvade elever behöver kunna sträva efter att ha höga mål tillsammans med eleverna och motivera dem till detta. Också Kaplan (2011) påpekar vikten av att lärarna besitter en kunskap och en stor kompetens gällande särskild begåvning för att kunna ge de särskilt begåvade eleverna det de behöver.

Enligt Mills (2003) behöver de lärare som ska undervisa särskilt begåvade elever ha ett stort självförtroende, en stor entusiasm och en förmåga att kunna anpassa sin undervisning och kunskapen. Även Mills (2003) påpekar vikten av att lärare inom undervisningen för särskilt begåvade elever strävar efter att ha höga mål. Mills (2003) hänvisar också till en studie som har gjorts tidigare inom ämnet kring hur en god lärare för särskilt begåvade elever är. Också Bishop (1968) fick fram hur de goda lärarna har en elevcentrerad undervisning och att de i klassrummet är stimulerande och fantasifulle. Studien visar också att dessa lärare är noggranna och systematiska i sitt arbete (Mills, 2003). Att skapa en känslomässig relation till sina elever har visat sig ge goda resultat för de särskilt begåvade eleverna. Lärarna behöver visa ett genuint intresse för eleverna och hans utveckling och vill upptäcka och lära sig nya saker tillsammans med eleverna (Kreger Silverman, 2013).

Coleman (2014) menar att lärarna i en grupp med särskilt begåvade elever behöver kunna ge instruktioner genom att diskutera med sina elever och eleverna emellan. Studien visar att de goda diskussionerna grundar sig på en trygghet i gruppen. Den lärare som studien fokuserar på menar att för att få eleverna att öppna sig och känna sig trygga behöver också läraren dela med sig av sina känslor (Coleman, 2014).

Hargrove (2011) har diskuterat frågan kring vad lärarna kan möta för utmaningar i att undervisa särskilt begåvade elever. Eleverna tar upp ett antal utmaningar som de anser att lärarna har mött som sedan gått ut över deras undervisning. En av de utmaningarna är att eleverna känner att lärarna saknar kunskap kring hur de ska undervisa särskilt

begåvade elever. Eleverna upplever att lärarna inte har något behov av att skaffa sig kunskap om särskilt begåvade elever om det inte finns en särskilt begåvad elev i lärarens grupp. Lärarna saknar därför också ofta kunskap om och möjlighet till att differentiera uppgifterna för eleverna, vilket i sin tur går ut över elevernas tålamod och motivation. (Hargrove, 2011)

## **2.3 Utmaningar i skolgången för särskilt begåvade elever**

Den främsta tanken kring de särskilt begåvade elevernas skolgång är att den ska gå lätt och smärtfritt och att eleverna ska klara av skolgången utan några svårigheter eftersom de är just särskilt begåvade. Men detta stämmer inte. Gibbson m.fl. (2012) menar att en del av de särskilt begåvade eleverna har en svårare skolgång än de flesta andra.

De särskilt begåvade eleverna är i ett stort behov av stimuli. Laine och Tirri (2015) menar att den största utmaningen som dessa elever möter i sin skolgång är att motivationen för skolan brister. Detta sker eftersom den undervisning som ges i hela gruppen blir för lätt och simpel för de särskilt begåvade eleverna. Eleverna finner därför inget djup i uppgifterna och uppgifterna känns inte så givande, vilket de särskilt begåvade eleverna behöver (Laine & Tirri, 2015). Detta leder i sin tur till att eleverna blir rastlösa, oroliga och kan börja störa resten av gruppen (Westergård, 2015).

De särskilt begåvade eleverna skiljer sig från resten av gruppen och detta kan också för många av de särskilt begåvade eleverna bli en utmaning. Det ger eleverna i sin tur en stark känsla av osäkerhet och en form av tristess eftersom de är i ett stort behov av stimuli för att upprätthålla motivationen. Enligt Gibbson m.fl. (2012) känner också dessa elever sig inte respekterade av vare sig klasskamrater eller lärare och i det stora hela känner de sig inte accepterade i skolmiljön.

Gibbson m.fl. (2012) menar också att elevernas hemmiljö och ursprung har en stor inverkan på skolgången och utmaningarna för särskilt begåvade elever. De menar att särskilt begåvade elever från andra ursprung kan möta utmaningar redan i det skede när de ska kartläggas. Enligt Gibbson m.fl. (2012) har många fördomar en roll i detta.

Också elever från lägre hemmiljöer socioekonomiskt möter utmaningar i skolgången eftersom de ofta inte kan få det stöd de behöver hemifrån, vilket i sin tur kan skapa hinder för deras skolframgång (Gibbson m.fl., 2012)

De utmaningar som särskilt begåvade eleverna möter är inte alltid kopplade direkt till undervisning och skoluppgifter utan också till det sociala. Kreger Silverman (2016) beskriver hur de särskilt begåvade eleverna har en annan utveckling av vänskapsrelationer och har andra förväntningar på vänskapsrelationer än deras jämnåriga vänner har. I och med detta har ofta dessa barn svårigheter i att hitta vänskapsrelationer. Särskilt i förskole- och lågstadieåldern blir olikheterna mellan de särskilt begåvade eleverna och resterande elever väldigt stor. (Kreger Silverman, 2016)

Enligt Liljedahl (2017) är det mycket vanligt att de särskilt begåvade eleverna söker sig till skolhälsovården för att få hjälp med de utmaningar som de kan möta i skolgången. Liljedahl (2017) listar ett flertal utmaningar som dessa elever kan möta. Bland de yngre eleverna är det vanligt med en hög aktivitetsnivå och en låg impuls kontroll, perfektionism, narcissism och självupptagenhet, en besatthet av rättvisa och kroniskt dagdrömande. Bland de äldre eleverna menar Liljedahl (2017) att utmaningarna kan vara svår prestationsångest, social fobi, orkeslöshet, uppgivenhet och bristande motivation. Vi ser alltså att en bristande motivation är en återkommande utmaning i alla åldrar.

Många undersökningar har visat att undervisning som skett online för de särskilt begåvade eleverna ska vara motiverande eftersom eleverna då får studera i sin egen takt. Thomsons (2011) menar dock att även med online-undervisning kommer det utmaningar för dessa elever. Om motivationen inte finns där kommer online-undervisningen bli bristande, eftersom med den kommer ett ansvar också från elevernas sida som kräver att eleverna själva tar tag i uppgifterna och gör dem. (Thomson, 2011)

Burton (2011) menar att skolan också sätter utmaningar i skolgången för de särskilt begåvade eleverna. Enligt Burton (2011) finns inte resurser i de små skolorna på landsbygden som gör att skolan kan anpassa sin undervisning till de behov som de

särskilt begåvade eleverna har. Eftersom särskilt begåvade eleverna är en så liten minoritet saknar många skolor något finansiellt stöd för undervisningen av särskilt begåvade elever (Burton, 2011).

## 3 Metod och genomförande

*Detta kapitel inleds med att avhandlingens syfte och forskningsfrågor presenteras. Därefter beskrivs avhandlingens metod av datainsamling, följt av analys och bearbetning av data. Avslutningsvis diskuteras reliabilitet, validitet och forskningsetiska aspekter.*

### 3.1 Syfte och forskningsfrågor

Avhandlingens syfte är att undersöka vilken erfarenhet finlandssvenska speciallärarna har av särskilt begåvade elever och vilka kunskaper de har kring ämnet. I avhandlingen undersöks hur många särskilt begåvade elever de finlandssvenska speciallärarna kommit i kontakt med under ett läsår, vilken typ av särskilt begåvning de har uppfattat hos eleverna och vilka informationskällor de har om särskild begåvning. Avhandlingen undersöker också vidare vilka utmaningar speciallärarna ser i skolgången för de särskilt begåvade eleverna. Utgående från detta syfte har följande fyra forskningsfrågor utformats:

1. Hur många särskilt begåvade elever har finlandssvenska speciallärare kommit i kontakt med under ett läsår?
2. Vilken typ av begåvning har speciallärarna uppfattat bland de särskilt begåvade eleverna de kommit i kontakt med?
3. Vilka informationskällor har speciallärarna om särskild begåvning?
4. Vilka utmaningar kan särskilt begåvade elever möta i sin skolgång enligt speciallärarna?

### 3.2 Respondenter

Enkäten sändes ut till 395 speciallärare utexaminerade från Åbo Akademi och besvarades av 80 stycken. Respondenterna hittades genom en lista på e-postadress som fanns från tidigare på FPV. Respondenterna har alla läst specialpedagogik antingen som huvudämne, långt biämne eller som ett kort biämne. Respondenterna har alla arbetat som speciallärare någon period av sitt arbetsliv men idag har de olika

befattningar på sina arbetsplatser. Majoriteten av respondenterna arbetar som speciallärare på sin nuvarande arbetsplats men även klasslärare, rektorer och speciallärare inom småbarnspedagogiken är befattningar som finns representerade bland respondenterna.

*Tabell: Demografisk data över respondenter (n=80)*

Demografisk variabel	%	(n)
<i>Kön</i>		
Kvinna	88.7	71
Man	11.3	9
<i>Behörighet för speciallärare</i>		
Behörig	93.75	75
Icke behörig	5.0	4
Uppgifter saknas	1.25	1
<i>Tjänstebeteckning läsåret 2018-2019</i>		
Speciallärare	62.5	50
Specialklasslärare	25.0	20
Resurslärare	1.25	1
Timlärare	7.5	6
Annan	3.75	3
<i>Skolstadium*</i>		
F-6	70.0	56
7-9	50.0	40
Gymnasium	5.0	4

*\* procentandelen och antalet respondenter stämmer inte överens med det egentliga antalet respondenter (n = 80) eftersom 16 stycken arbetar inom både F-6 och 7-9, 4*



*stycken arbetar inom både 7-9 och gymnasium och 1 respondent arbetar på alla stadier.*

Tabellen visar att fördelningen mellan könen är ojämnt fördelade med endast nio manliga respondenter. Majoriteten av respondenterna jobbar som speciallärare inom F-6 och majoriteten är också behöriga för sitt arbete. En fjärdedel av respondenterna arbetar också som specialklasslärare.

### **3.2.1 Bortfall**

Med enkätundersökningar följer ofta ett antal bortfall av respondenter. Ett *externt bortfall* innebär att en person i urvalet inte svarar eller deltar i undersökningen eller att personen i fråga vägrar att delta i undersökningen. Ett *internt bortfall* innebär att det bland respondenterna finns någon som inte svarat på någon enstaka fråga men i övrigt svarat på undersökningen. (Olsson & Sörensen, 2007)

Enkäten skickades ut till 395 speciallärare varav 80 svarade. Alltså var det externa bortfallet 80%. Utöver de 80 stycken enkäter som besvarades kom en enkät in utan att ha besvarats, vilket i detta fall också tolkats som ett externt bortfall. Av de frågor i enkäten som denna avhandling baserar sig på fanns även ett internt bortfall på 1,25%, bortfallet kom fram på frågan huruvida respondenten är behörig för sitt arbete som speciallärare eller ej. Utöver detta fanns inga bortfall bland de frågor som denna avhandling baserar sig på ur enkäten. I bortfallet fanns inget tydligt mönster.

## **3.3 Datainsamlingsmetod**

Till denna avhandling valdes enkät som insamlingsmetod för data. Detta för att kunna nå en så stor population av finlandssvenska speciallärare som möjligt på ett snabbt och effektivt sätt. Enkätens syfte var "*...att få kunskap om hur särskilt begåvade elever uppmärksammas inom grundläggande utbildningen i de svenskspråkiga skolorna i Finland.*". De frågor i enkäten som denna avhandling baserar sig på innehåller både kvalitativt och kvantitativt data.

### 3.3.1 Enkät

Enkäter är en av de vanligaste metoderna för att samla in data. Det finns olika varianter av enkäter: postenkät, webbenkät och gruppenkät. Till denna avhandling har som tidigare också nämnts, en webbenkät sänts ut.

Med enkäter kommer flertalet fördelar men även nackdelar. Enligt Ejlertsson (2005) är en av de främsta fördelarna med enkäter hur stor population forskaren lätt når ut till och hur relativt kort tid som behöver läggas vid datainsamlingen. Några av nackdelarna som Ejlertsson (2005) menar följer med enkäter är risken som finns för ett stort bortfall av respondenter, att det inte finns några möjligheter för respondenterna att ställa kompletterande frågor till enkäten och hur enkäter inte heller ger möjligheten till spontana följdfrågor mellan forskaren och respondenten. Ejlertsson (2005) menar också att det alltid finns rum för missförstånd när man använder sig av enkäter eftersom respondenterna inte har möjlighet att ställa några frågor angående enkäten och svaren. Därför är det viktigt att frågorna formuleras tydligast möjligt.

Dahmström (2000) listar även fördelar och nackdelar med just webbenkäter. De främsta fördelarna med webbenkäter är hur snabbt enkäten når fram, det finns en större kontroll över svaren och att datan är registrerad direkt respondenterna sänder in sina svar. Wenemark (2017) lyfter också fram fördelarna med enkäter och påpekar hur respondenterna kan besvara enkäten i den tid och miljö som passar dem bäst. På så sätt kan de också överväga sina svar noggrant och med omsorg.

Till denna avhandling valdes webbenkäter som insamlingsmetod för data eftersom enkäten lätt och effektivt skulle nå ut till speciallärarna i Svenskfinland. Processen för datainsamlingen med webbenkäter inleds med att enkäten sänds ut till den valda grupp som man vill ha svar från (Wenemark, 2017). Bakom denna länk öppnas ett svarsformulär och svaren skickas in direkt till den forskare eller forskargrupp som använder sig av enkäten (Dahmström, 2011). En pilotgrupp bestående av två speciallärare besvarade denna enkät innan den slutgiltiga versionen sändes ut. Med webbenkäten sändes även ett följebrev med. I följebrevet redogjordes enkätens syfte och instruktionerna för hur enkäten ska besvaras. I början av enkäten beskrivs också

syftet med enkäten och det klargörs för respondenterna att all information är konfidentiell samt hur enkäten är uppbyggd och dess innehåll. Efter att enkäten skickats ut till respondenterna skickades ytterligare två påminnelser ut. Med dem följde också ett följebrev med samma info som senaste och en påminnelse.

Enkäten utformades av en arbetsgrupp med studerande och lärare på FPV och baserar sig på tidigare forskning, bland annat Laine och Tirris undersökningar och de intressen som finns till de undersökningar som den ska användas till. Enkäten innehåller 32 frågor av varierande längd. Inga av frågorna är heller obligatoriska. Denna avhandling fokuserar på fyra frågor ut enkäten.

Denna avhandling fokuserar på frågorna kring *hur många särskilt begåvade elever de finlandssvenska speciallärarna har kommit i kontakt med under läsåret 2018-2019, vilken typ av begåvning speciallärarna har uppfattat bland de eleverna, vilka informationskällor kring särskild begåvning de finlandssvenska speciallärarna har och vilka utmaningarna som de särskilt begåvade eleverna kan möta i sin skolgång.* Frågorna som analyseras i denna avhandling är en skalfråga, en flervalsfråga och två öppna frågor. I skalfrågan (bilaga 1) har respondenterna valt hur många särskilt begåvade elever de anser sig kommit i kontakt med under läsåret 2018-2019. De olika svarsalternativen ha grupperats enligt "Har inte kommit i kontakt med någon sådan elev", "1-2", osv upp till "9 eller fler".

I flervalsfrågan har respondenterna beskrivit vilka informationskällor de har kring särskilt begåvade elever (bilaga 2). Respondenterna har på denna fråga kunnat välja flera av de nio givna alternativen. Frågan ger också möjligheten till att ge en fri formulering om inget av de angivna alternativen stämmer. Den första öppna frågan som avhandlingen fokuserar på undersöker vilken typ av begåvning respondenterna uppfattat hos de särskilt begåvade eleverna de kommit i kontakt med. Den andra öppna frågan är en följdfråga till den tidigare frågan "Har du några erfarenheter av att särskilt begåvade elever stött på problem under sin skolgång?". I den öppna frågan (bilaga 3) ska respondenterna, om de svarat ja på tidigare frågan, beskriva vilka dessa problem kan vara. Newby (2010) definierar öppna frågor som en metod där respondenten får svara fritt och med egna ord. Denna studie fokuserar på endast en öppen fråga.

De båda öppna frågorna som analyseras i denna avhandling är formulerade så att respondenterna har möjligheten till att tolka dem relativt öppet. Detta eftersom syftet med dem inte är utformat till någon specifik situation. Respondenterna har beskrivit de typer av begåvning som de uppfattat hos eleverna relativt kortfattat. Respondenterna har också beskrivit de utmaningar som eleverna kan möta i sin skolgång relativt utförligt, en del mera ingående medan andra har beskrivit de relativt kortfattat. Alla respondenter har dock svarat på frågorna som väntat och svaren är relevanta till de forskningsfrågor som utformats.

### **3.4 Analys och bearbetning av data**

För att förstå sitt insamlade data behöver det göras en analys av innehållet. Till denna avhandling har innehållsanalys och deskriptiv statistik valts som analysmetoder. Eftersom det till denna avhandling sändes ut en enkät med frågor utöver vad just denna avhandling kommer undersöka, analyserar det insamlade data genom en kvalitativ innehållsanalys. Enligt Scheirer (2012) kännetecknas den kvalitativa innehållsanalysen av att forskaren beaktar endast ett urval av insamlat data. Forskaren beaktar och beskriver endast det data som stämmer in på undersökningens syfte och dess forskningsfrågor. Hsieh och Shannon (2005) menar alltså att genom denna metod vill forskaren huvudsakligen förstå det fenomen som undersöks och få en kännedom om fenomenet.

Till denna undersökning användes också en fråga där respondenterna besvarade genom att välja alternativ i en skalindelning (se bilaga 1). Efter detta har indelningarna kodats i en Excel-fil. Enligt Dahmström (2000) kan en ursprungligen kvantitativ variabel, i denna undersökning antalet särskilt begåvade elever speciallärarna har kommit i kontakt med under läsåret 2018-2019, också beskrivas som en kvalitativ variabel i och med en klassindelning, som i detta fall har gjorts.

Också i flervalfrågan i enkäten (se bilaga 2) har data kodats för att sedan kunna användas. Data har samlats i en Excel-fil och endast delats mellan administratören och de forskare som ska använda sig av enkäten. Jag har sedan kodat och sammanställt

data i tabeller. Tabellernas data redovisas sedan i diagram för att visa en tydligare bild av hur respondenterna svarat.

I denna studie har de öppna frågorna exporterats från en Excel-fil till varsitt Word dokument. Svaren har sedan färgkodats enligt liknande typ av begåvning och liknande typ utmaning. Då respondenternas svar på de öppna frågorna redan var relativt komprimerade behövde jag inte välja bort några större delar av materialet. Efter att resultaten setts igenom har jag läst igenom dem tills materialet känts välbekant. Som tidigare sagts behöver forskaren ha en klar kännedom och förstå det fenomen som undersöks (Hsieh & Shannon, 2005). Citaten som använts från de öppna frågorna har skrivits om till korrekt standardsvenska och stavfel har korrigerats.

## 3.5 Kvalitetskriterier

Forskaren har ansvaret för att studien ska hålla en hög standard och att forskningen följer forskningsetiska aspekter (Nyberg och Tidström, 2012). För att en undersökning och dess resultat ska kunna klassas som en tillförlitlig studie behöver den uppfylla ett antal kriterier gällande validitet och reliabilitet (Eliasson, 2013).

### 3.5.1. Validitet

Med validitet menar man “frågans förmåga att mäta det den avser att mäta.” (Ejlertsson, 2005, s.99). Forskaren behöver alltså validera frågorna till det syfte och de forskningsfrågor som har utformats till studien.

Begreppet validitet utgörs av ett antal validitetsaspekter. *Innehållsvaliditet* innebär att det i studien finns en klar definition för forskarna, av de begrepp som studien fokuserar på. *Face validitet* innebär att respondenterna ska förstå vad varje fråga menar att mäta. *Kriterievaliditet* innebär att respondenten ska kunna se ett samband mellan det som frågan har som avsikt att mäta och något av de kriterier som frågan relaterar till. (Ejlertsson, 2014)

För denna studie är innehållsvaliditeten en viktig ståndpunkt. Innehållsvaliditeten fokuserar, som tidigare sagts, på att det ska finnas en klar definition av det begrepp som studien fokuserar på i denna studie vore alltså "särskilt begåvad" det begrepp som står i fokus. Vi i gruppen som utformat enkäten och frågorna har alla en bild av särskild begåvning eftersom det är bekant för oss allihop från tidigare. Enligt Ejlertsson (2005) är det viktigt att de som utformar frågorna behöver ha en klar definition av det de vill undersöka.

För att undvika missförstånd bland respondenterna och för att öka validiteten behöver frågorna i enkäten vara tydligt formulerade (Trost & Hultåker, 2016). För att undvika missförstånd har gruppen som utformat enkäten formulerat frågorna tydligt enligt det som frågan ska undersöka. Gruppen har också samlats tillsammans för att se igenom enkäten och för att hitta sådant som kan skapa missförstånd eller problem bland respondenterna. Detta gjorde gruppen efter att enkäten besvarats av två speciallärare som också haft uppgiften att ge feedback på enkäten. På så sätt fick gruppen så många synvinklar som möjligt på formuleringar och utformning. Wenemark (2017) menar att det är viktigt att respondenterna uppfattar hela enkäten och dess frågor som relevanta. Efter pilotrundan formulerades en del frågor och också svarsalternativ om i enkäten.

### **3.5.2 Reliabilitet**

Med reliabilitet avses forskningens tillförlitlighet. Ett mått som visar en undersöknings reliabilitet är att resultatet ska vara det samma om undersökningen görs vid ett nytt tillfälle med samma respondenter (Olsson & Sörensen, 2007). Enligt Ejlertsson (2005) påverkas reliabiliteten av frågornas formuleringar eftersom det i sin tur inverkar på variationer i resultatet.

Enligt Patel och Davidson (2011) handlar reliabiliteten om hur väl mätinstrumentet kan motstå olika faktorer som slumpmässigt kan inverka på undersökningen. Till denna undersökning har forskningen skett via en enkät, vilket enligt Patel och Davidson (2011) är det mätinstrument som ger forskaren minst möjlighet att kontrollera reliabiliteten på förhand. De beskriver att för att öka reliabiliteten behöver forskaren tillförlita sig på att respondenterna uppfattar frågorna korrekt. Detta genom

att forskaren noga formulerar sina frågor enligt så som hen vill att respondenterna ska uppfatta dem, enkäten kan också besvaras av en pilotgrupp som motsvarar den tänkta målgruppen. (Patel & Davidson, 2011)

För att hålla en hög reliabilitet för denna undersökning utarbetades enkäten av en arbetsgrupp för att få frågorna välformulerade och för att få flera synsätt på formuleringarna. Enkäten besvarades också av en pilotgrupp bestående av två speciallärare innan den sändes ut.

### 3.5.3 Forskningsetik

De etiska aspekterna är viktiga när en undersökning ska genomföras. Oavsett vilket ändamål undersökningen har behöver man som forskare beakta fyra krav.

Forskaren behöver beakta *informationskravet*. Forskaren behöver tydligt redogöra och informera de deltagande personerna om att undersökningen är frivillig, vilket som är undersökningens syfte och ge tydlig information kring undersökningen. (Ejlertsson, 2005)

Med denna enkät sändes även ett följebrev ut, i detta beskrevs det tydligt för respondenterna att det var frivilligt att delta i undersökningen.

*Samtyckeskravet* innebär att deltagarna själva har rätt att bestämma över huruvida de vill medverka. De behöver också vara medvetna om att genom att svara på enkäten deltar de i undersökningen. Detta är enligt Ejlertsson (2005) väldigt viktigt just i och med datorenkäter. Som tidigare sagt beskrevs detta i följebrevet för respondenterna.

*Konfidentialitetskravet*. Informationen om respondenterna ska till största möjlighet vara konfidentiell, alltså ska inte en enskild deltagare kunna identifieras och uppgifterna om personerna ska bevaras så att obehöriga inte har möjlighet att ta del av dem (Ejlertsson, 2005). Till denna undersökning har endast de som deltagit i arbetsgruppen haft tillgång till resultatet, dock via någon av administratörerna. Enkäten har sänts ut via e-lomake, vilket har gjort att administratören inte sett e-postadresser eller liknande om deltagarna inte valt att uppge namn och e-post trots att det var frivilligt. Två administratörer har haft tillgång till uppgifterna från enkäten och

de som har tagit del av data från enkäten har inte sett några personuppgifter, om så funnits.

*Nyttjandekravet*, det insamlade data från enskilda personer endast används till det som enkäten har som ändamål och som den avser att användas till (Ejlertsson, 2005). Data från denna undersökning är till för att användas i studier om särskilt begåvade elever och finns därför endast tillgänglig på Åbo akademis fakultet för pedagogik och välfärdsstudier.



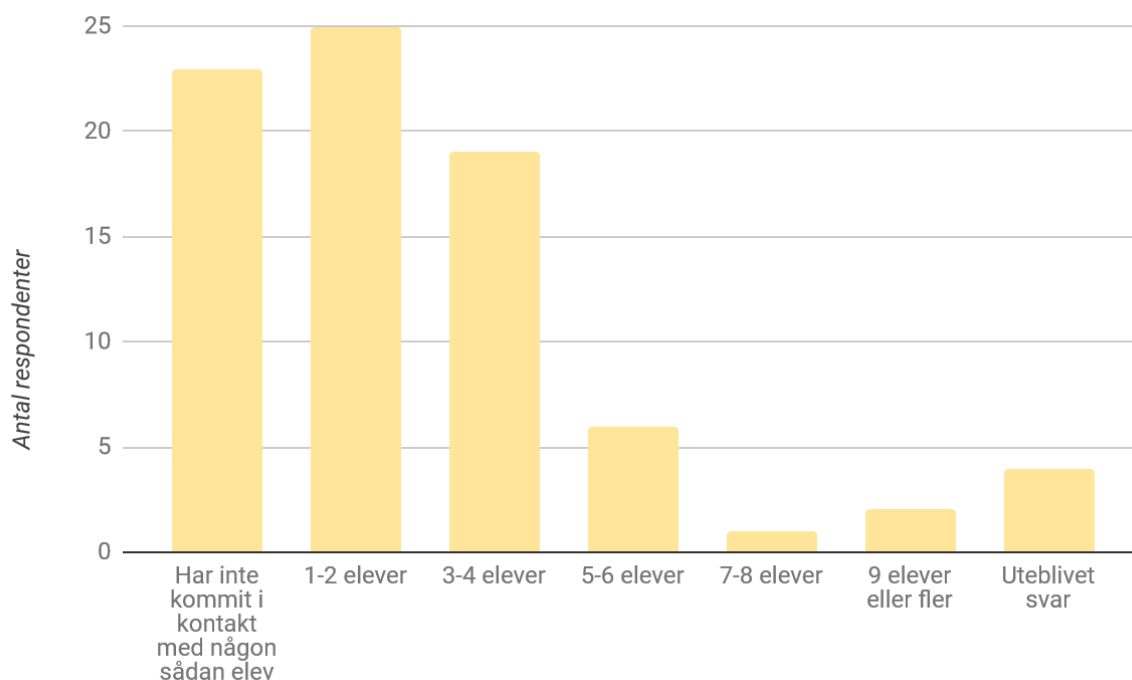
## 4 Resultat

*I detta kapitel redovisas undersökningens resultat. Kapitlet är indelat i fyra underkapitel enligt de forskningsfrågor som ställs i avhandlingen. Inledningsvis redovisas resultaten för den första forskningsfrågan, vilken redovisas genom deskriptiv statistik. Därefter redovisas den andra forskningsfrågan som också beskrivs genom både deskriptiv statistik och kvalitativ innehållsanalys. Efter detta beskrivs resultaten för den tredje forskningsfrågan, vilken beskrivs genom deskriptiv statistik. Slutligen redogörs resultaten för den andra forskningsfrågan som också redogörs genom en kvalitativ innehållsanalys.*

### **4.1 Antal särskilt begåvade elever de finlandssvenska speciallärarna kommit i kontakt med under läsåret 2018 – 2019**

För att undersöka hur många särskilt begåvade elever speciallärarna i Svenskfinland kommit i kontakt med under ett läsår ställdes skalfrågan “Hur många särskilt begåvade elever uppskattar du att du har kommit i kontakt med under det senaste läsåret?” och med det senaste läsåret menas läsåret 2018 - 2019 (se bilaga 1). Resultaten redovisas i form av ett stapeldiagram (figur 1).

Svaren på hur många särskilt begåvade elever respondenterna uppskattningsvis har kommit i kontakt med under läsåret 2018 - 2019 varierar men majoriteten av svaren faller inom de lägre antalen.



Figur 1 (n = 80): antal särskilt begåvade elever speciallärarna har mött under läsåret 2018 - 2019.

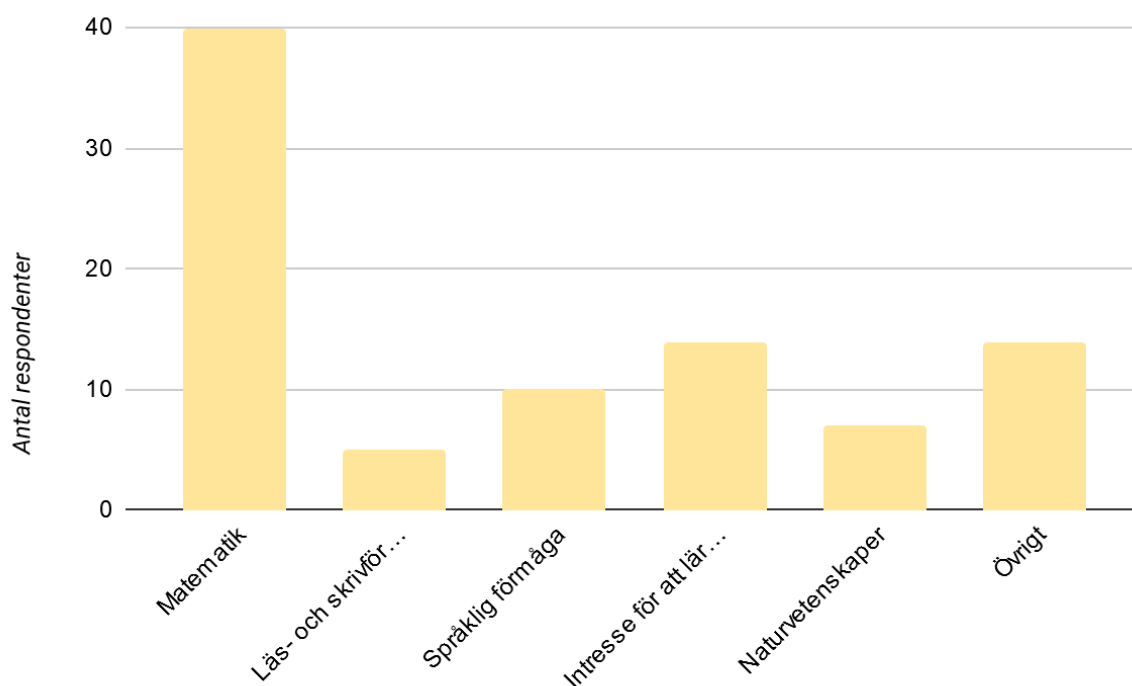
Det som kan ses i diagrammet är att antalet särskilt begåvade elever en speciallärare möter under ett läsår inte är så många, om läraren möter någon sådan elev överhuvudtaget. Antalet lärare som inte har mött någon sådan elev under läsåret 2018 - 2019 var 23 till antalet medan antalet respondenter som kommit i kontakt med 1 - 2 särskilt begåvade elever var 25 och då också den största gruppen. Gruppen som svarat 3 - 4 elever bestod av 19 respondenter men efter denna sker ett stort fall till den grupp som har kommit i kontakt med 5 - 6 elever, vilka endast var 6 stycken. Få respondenter hade också kommit i kontakt med nio särskilt begåvade elever eller fler, två respondenter hade valt detta alternativ och endast en respondent hade kommit i kontakt med 7-8 särskilt begåvade elever under läsåret. Utöver dessa respondenter finns ett internt bortfall på fyra stycken, som inte svarat på frågan.

Resultatet visar också att de som har besvarat att de har kommit i kontakt med någon särskilt begåvad elev under läsåret 2018 - 2019 till största del har en befattning som speciallärare eller specialklasslärare på sin arbetsplats. Också en av de som besvarat att hen har kommit i kontakt med särskilt begåvade elever under läsåret hade

befattningen biträdande rektor på sin arbetsplats, hen hade kommit i kontakt med 5 - 6 särskilt begåvade elever under läsåret 2018 - 2019.

## 4.2 Typer av begåvning hos de särskilt begåvade eleverna

För att undersöka vilken typ av begåvning lärarna har uppfattat hos de särskilt begåvade elever de kommit i kontakt med ställdes den öppna frågan “Om du kommit i kontakt med särskilt begåvade elever, vilken typ av begåvning har du uppfattat bland dessa elever?” (bilaga 3). Frågan är alltså en följdfråga till den tidigare frågan om huruvida lärarna har kommit i kontakt med särskilt begåvade elever. Resultatet presenteras i ett stapeldiagram. De olika typerna av begåvning varierar bland respondenterna men majoriteten av respondenterna menar att begåvningen hos eleverna syns tydligast i matematik.



Figur 3 (n = 80): olika typer av begåvning respondenterna uppfattat hos de särskilt begåvade eleverna.

Det som visas i diagrammet är de typer av begåvning som respondenterna har uppfattat hos de särskilt begåvade elever som de kommit i kontakt med. Eftersom alla

respondenter inte kommit i kontakt med någon särskilt begåvad elev och en del respondenter gett svar som passar i flera kategorier stämmer antalet respondenter inte överens med antalet totala respondenter i undersökningen. Av de 80 respondenter som besvarat enkäten har 54 respondenter gett utsagor för denna fråga.

40 respondenter har sett elevens begåvning inom främst matematik. Av de 54 respondenterna har alltså nästan tre fjärdedelar uppfattat en typ av särskild begåvning inom matematik hos deras särskilt begåvade elever.

*“Otroligt skicklig matematiker.”*

*“I störst utsträckning är det inom det matematiska området.”*

*“Duktiga i matematik och problemlösning.”*

Av respondenterna har 14 också sett en särskild begåvning hos dessa elever i deras stora intresse för att lära sig. Respondenterna påpekar också elevernas sätt att tänka och ta till sig material och stoff. De ser också hur eleverna sedan kan tillämpa tidigare kunskap i nya problemlösningar.

*“Stor inlärningspotential, logiskt tänkande, kritiskt tänkande.”*

*“De har en mycket snabb inlärningsförmåga och kan lätt ta det inlärd och använda det i andra sammanhang.”*

*“Stor förmåga att se samband och kunna snabbt koppla ihop ny och tidigare kunskap.”*

*“De lär sig snabbt och är mycket intresserade och nyfikna på att lära sig nytt.”*

Områden som även nämns relativt ofta av respondenterna är en språklig begåvning och en begåvning inom läs- och skrivkunskaper. Respondenterna menar att eleverna är längre utvecklade i sin språkliga förmåga och kan också använda sitt språk i textformat på en annan nivå än sina jämnåriga. 10 respondenter påpekar den verbala begåvningen och 5 respondenter nämner en begåvning i läs- och skrivkunskaper.

*“Elev som gör alla läsförståelseuppgifter snabbt och skriver lång och sammanhängande text till bilder.”*

*“Läser och skriver redan som 4 - 5 åring.”*

*“Goda språkliga färdigheter och god slutledningsförmåga. Goda språkliga färdigheter.”*

En del av respondenterna har också sett en typ av begåvning inom naturvetenskaperna. Av respondenterna på denna fråga påpekar 7 respondenter denna typ av begåvning. Respondenterna påpekar hur eleverna har tagit till sig en djup kunskap inom de naturvetenskapliga ämnena och utvecklat en djupare förståelse för områden inom omgivningslära och naturvetenskaper.

*“Elev som kan massor om de olika delområdena i omgivningslära.”*

*“Begåvning inom naturvetenskaper.”*

Till kategorin “övrigt” har mindre representerade kategorier kategoriserats. Bland annat minne, specialintressen och en typ av kreativ begåvning faller inom denna kategori. Av respondenterna nämner 14 stycken någon typ av begåvning som nämns i denna kategori. En del av respondenterna påpekar de särskilt begåvade barnens minneskapacitet. Respondenterna har sett hur dessa elever har en typ av begåvning som ger dem en högre minneskapacitet än deras jämnåriga. De nämner också hur dessa elever kan vara väldigt intresserade av ett specifikt ämne och samtidigt också vara väldigt kunniga kring just detta ämne. Att de särskilt begåvade eleverna besitter en kreativ begåvning förekommer också. Respondenterna påpekar bland annat begåvning i konst och musik.

*“... hög minneskapacitet.”*

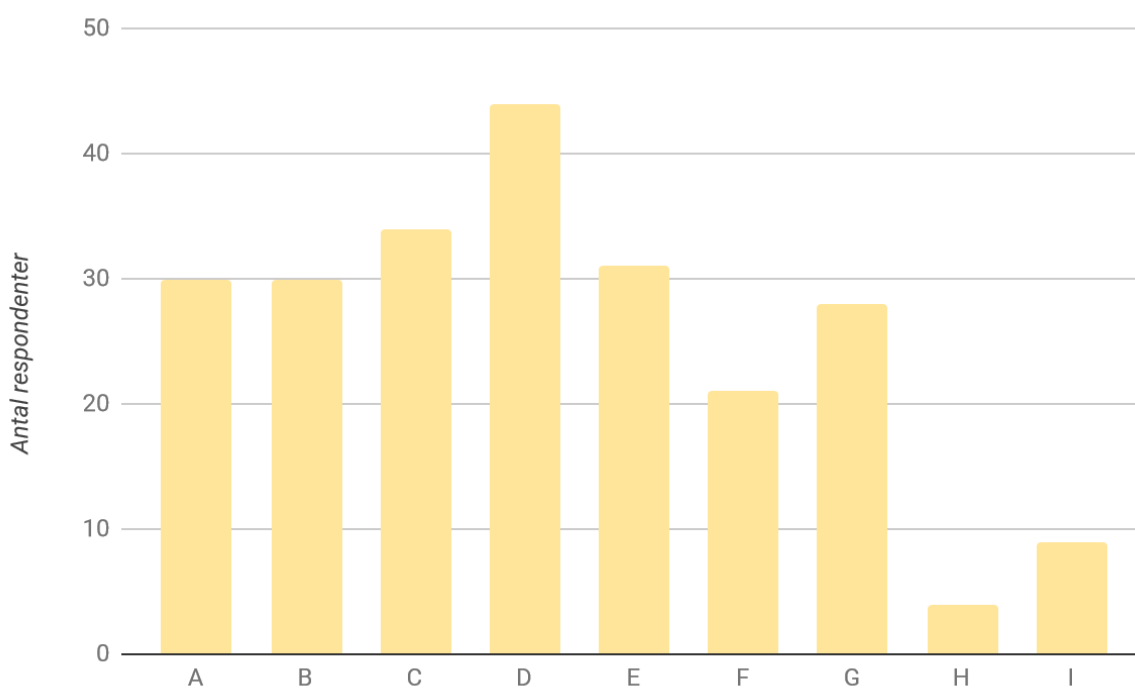
*“... specialintressen inom vissa områden (t.ex. världskrigen)”*

“... kreativt begåvade.”

“Musikalisk begåvning.”

### 4.3 Finlandssvenska speciallärares informationskällor om särskilt begåvade elever

För att undersöka var respondenterna skaffat sig information kring särskilt begåvade elever ställdes en flervalfråga (bilaga 2) i enkäten. Lärarna kunde på denna fråga välja flera alternativ och kunde även fylla ut med egna ord om inget av de givna alternativen passade överens med deras erfarenhet. De olika alternativen kodades med bokstäver för att ge en tydligare översikt.



Figur 2 (n= 80): respondenternas informationskällor. Beskrivning av figur 2: A = “under mina studier till speciallärare eller annan profession”, B = “kurser”, C = “Föreläsningar med specialister inom området”, D = “böcker”, E = “fackskrifter, forskningsartiklar”, F = “dagstidningar”, G = “digital media (TV och internet)”, H = “ingenstans”, I = “någon annanstans, vänligen definiera nedan”.

Eftersom respondenterna har haft möjlighet att välja flera alternativ stämmer antalet respondenter totalt i denna fråga inte överens med antalet respondenter totalt i undersökningen. Gällande var lärarna har fått sin information om särskilt begåvade elever är fördelningen mellan svaren relativt jämn men två alternativ sticker ut. Alternativet “böcker inom området” och “ingenstans” är de som är representerade mest och minst. 44 respondenter har svarat att de har fått sin information från “böcker inom området”, vilket alltså är den informationskälla som flest av respondenterna har valt. Endast fyra av respondenterna har inte skaffat sig någon information kring särskilt begåvade elever.

Några av alternativen har valts av relativt lika stora grupper. En relativt stor andel har fått sin information om ämnet under deras studier och från kurser på området. Av respondenterna har 30 stycken fått sin information under sina studier. Också 30 av respondenterna har valt alternativet “kurser”. Alternativet “föreläsningar med specialister inom området” har valts av 34 respondenter. 31 av respondenterna har valt “fackskrifter, forskningsartiklar”, 21 stycken har valt “dagstidningar” och 28 respondenter har valt “digital media (TV och internet).

De som valt alternativet “någon annanstans, vänligen definiera nedan” är nio stycken och har relativt varierande definitioner. Tre stycken framför diskussioner med kunniga kollegor och en nämner också diskussion med föräldrarna till ett barn med särskild begåvning, samtidigt som en nämner diskussioner med experter inom området

*”Har en kollega som är en del av stadens grupp för de särskilt begåvade eleverna.”*

*”Diskussion med förälder till särskilt begåvade barn.”*

*”Samtal med experter och föräldrar till särbegåvade barn. Samtal med vuxna särbegåvade gällande uppväxt.”*

En av respondenterna i denna fråga arbetar även i en kommun som upprättat en arbetsgrupp om särskilt begåvade elever. Respondenten själv sitter med i arbetsgruppen.

*”Sitter med i en arbetsgrupp i kommunen som arbetar kring särskilt begåvade barn och hur skolorna ska stödja dem i skolgången.”*

En av respondenterna svarade också att hen fått sin information kring särskilt begåvade elever från ett studiebesök som gjorts. En annan respondent har svarat att hen har fått sin information från en familjemedlem.

#### **4.4 Utmaningarna särskilt begåvade elever kan möta i sin skolgång**

För att undersöka vilka utmaningar speciallärarna anser att de särskilt begåvade eleverna kan möta i sin skolgång ställdes en öppen fråga “Om, Ja, vänligen beskriv de problemen”. Frågan är en följdfråga till frågan “Har du några erfarenheter av att särskilt begåvade elever stött på problem under sin skolgång?” (se bilaga 3).

I respondenternas utsagor på vilka utmaningar de särskilt begåvade eleverna kan möta i sin skolgång finns en viss variation och respondenterna delade också med sig av egna erfarenheter gällande särskilt begåvade elever och utmaningarna som de eleverna mött i sin skolgång. Lärarnas 47 utsagor om utmaningar dessa elever kan möta i sin skolgång kategoriserades i fyra olika kategorier: motivationsbrist, svårigheter i de sociala relationerna, brister i lärarnas undervisning och beteendeproblematik. I en del av utsagorna kunde materialet användas i fler än en av kategorierna.

##### **Motivationsbrist**

Att upprätthålla motivationen är en bärande faktor för att lyckas med undervisningen för särskilt begåvade elever. Det finns flertalet faktorer som höjer motivationen hos de särskilt begåvade eleverna men främst hör motivationsbristen ihop med att eleverna inte får det stimuli ur uppgifterna som de behöver. Motivationsbristen grundar sig främst i att eleverna redan kan stoffet. Av de 47 respondenter som har besvarat frågan om vilka utmaningar som de särskilt begåvade eleverna kan möta i sin skolgång, finns det 14 utsagor som kategoriserats som motivationsbrist.



*”Rastlöshet, motivationsproblem.”*

*”Motivationsbrist”*

*”Rastlöshet, tappad motivation, koncentrationssvårigheter”*

I majoriteten av fallen ser också respondenterna att motivationsbristen kommer i samband med att eleverna upplever undervisningen som tråkig som en följd av brist på utmaningar. Dessa är exempel på några av de utsagor som respondenterna gett som tyder på att de särskilt begåvade eleverna möter motivationsbrist som en stor utmaning.

*”De blir passiva och blir allmänt omotiverade att göra de “vanliga” uppgifterna.”*

*”Vanligast är motivationsbrist hos eleverna. Att ständigt vänta på de andra och aldrig lära sig nya saker i skolan gör att frustration är ständigt förekommande.”*

*”Förlorade motivation då han ej fick utmaningar.”*

*”Eleverna kan vara omotiverade och tycka att skolan är trist för att det “det går för långsamt”.*

*”Minskad motivation om undervisningen/stoffet är för lätt.”*

*”De kan verka omotiverade, gå i strejk osv.”*

### **Svårigheter i de sociala relationerna**

Av respondenterna har 12 stycken gett utsagor gällande hur de sociala egenskaperna hos de särskilt begåvade eleverna kan komma att bli en utmaning i skolgången. De särskilt begåvade barnens sociala egenskaper skiljer sig ofta från deras jämnåriga.

Dessa elever har ofta inte samma intresse för att skapa relationer och har inte heller något större utbyte i relationerna med deras jämnåriga. Samtidigt behöver de särskilt begåvade eleverna också få enskildhet för att utvecklas och de trivs också bra med att

få koncentrera sig på sina stora intressen själva, men det är viktigt att komma ihåg att det kan komma att gå ut över de sociala relationerna.

*”Svårt att se betydelsen av sociala kontakter. Ointresserad av att misslyckas för att passa in. Identitetskriser.”*

Dessa elever har inte något större utbyte av att umgås med jämnåriga eftersom de är på olika mognadsnivåer. De särskilt begåvade barnen hamnar då också i ett utanförskap eftersom de inte får den kontakt de vill med deras jämnåriga och känner sig ofta annorlunda. Detta leder ofta till att de andra barnen också ser de särskilt begåvade barnen som “annorlunda” och eleverna hamnar i ett utanförskap.

*”ensamhet eller brist på likasinnade vänner, känsla av annorlundaskap.”*

*”Ofta förekommer specialintressen och stor nyfikenhet, vilken inte får ge sig till uttryck, vilket gör att eleverna ofta skäms eller känner sig annorlunda och att de inte passar in.”*

*”Utanförskap, svårt att umgås med jämnåriga - eftersom tonen för umgänget passar äldre barn.”*

*”De kan verka socialt lite utanför eftersom deras mentala utveckling ligger på en annan nivå än klasskompisarnas, de har inte så stort utbyte av de andra i klassen.”*

Problemen är oftast i kontakten med deras jämnåriga eftersom de inte är på samma mognadsnivå och då trivs ofta de särskilt begåvade barnen bäst i sällskap av äldre barn eller vuxna. Dessa barn ser också ofta till rättvisor och följer dem, vilket i sin tur leder till att barnen kan ha svårigheter med att se olikheter hos människor.

*”Eleven kom ofta i konflikter med klasskamraterna p.g.a. att den tyckte de andra var korkade och dumma. Själv lärde sig eleven allt jättefort och var långt före de andra i tankegången. Eleven hade dock svårt med det sociala och med att respektera att vi inte alla är lika och att alla inte har det lika lätt.”*

### **Brister i lärarnas undervisning**

Ibland kan även lärarnas undervisning bli en utmaning för de särskilt begåvade eleverna. Att lärarna saknar kunskap och rätt verktyg är nog den främsta faktorn som kan komma fram som utmanande i skolgången för särskilt begåvade elever. Sju utsagor har nämnt faktorer som kan bli utmaningar, som grundar sig i lärarnas undervisning.

*”Ovilja att sätta sig in förekommer.”*

*”Läraren som upplever att eleven kan mera än dem - läraren blir defensiv.”*

Differentiering av undervisningen är en avgörande faktor från lärarnas sida för att de särskilt begåvade eleverna som de undervisar ska kunna utvecklas. Differentieringen är på lärarnas ansvar och ska också ske just enligt vad den enskilde eleven behöver. Alla elever har rätt till en undervisning som de ska passa just hen.

*”Kanske främst i form av att man inte har tillräckliga utmaningar åt eleven.”*

*”Brist på vilja hos lärare att differentiera och anpassa undervisningen, både gällande didaktik och innehåll.”*

*”Vi hade en elev för många år sedan som vi uppfattade som särskilt begåvad men då differentierade man inte kraven utan han fick samma uppgifter som alla andra så han tappade lusten i något skede och började skolka.”*

### **Beteendeproblematik**

Den sista kategorin av utmaningar som respondenterna påpekat är beteendeproblematik, som kan förekomma hos de särskilt begåvade eleverna under skolgången. Problem med beteendet hos de särskilt begåvade eleverna har sju utsagor påpekat. Att eleverna får ett utmanande beteende menar många av respondenterna kommer i samband med att eleverna blir uttråkade.

*”Utåtagerande beteende, tristess.”*

*”De kan bli utåtagerande eller bete sig dåligt på grund av att de är uttråkade.”*

*”De har blivit uttråkade och antingen blivit nedstämda eller uppvisat ett sådant beteende som klassläraren uppfattat som utmanande.”*

Elevers utmanade beteende påverkar många av relationerna i elevens omgivning. Elevers beteende är inte alltid riktat direkt mot läraren utan eleven testar också de andra relationerna som hen har i sin närhet. I de fall där eleven riktar sitt beteende mot läraren påverkas också klasskamraterna och klassrumsmiljön negativt.

*”Elever som testar såväl lärarens som föräldrarnas tålamod för att pröva gränserna för sin egen förmåga.”*

*”De kan ifrågasätta lärarna och ha attitydproblem.”*

*”Eleven tappar intresset för skolan. Bryr sig inte. Blir stökig på lektioner.”*

*”Elever som blir utåtagerande, stör kamrater eller andra ”dåliga” beteenden.”*

## 5 Diskussion

*Kapitlet inleds med att undersökningens metod diskuteras. Därefter diskuteras de resultat som framkommit ur undersökningen. Avslutningsvis diskuteras förslag på forskning som ännu kunde göras på ämnet samt avhandlingens slutsatser.*

### 5.1 Metoddiskussion

Syftet med denna undersökning är att undersöka vilka erfarenheter och kunskaper finlandssvenska speciallärare har av särskilt begåvade elever. Undersökningen undersöker hur många särskilt begåvade elever som lärare kommer i kontakt med under ett läsår, vilken typ av begåvning speciallärarna har uppfattat hos de särskilt begåvade elever de kommit i kontakt med, vilka informationskällor lärarna har kring särskilt begåvade elever och vilka utmaningar som dessa elever kan möta i sin skolgång. Denna undersökning utgår från insamlat data från FPV om särskilt begåvade elever. Data har samlats in genom en webbenkät.

Enkäten sändes ut som en webbenkät till 395 finlandssvenska speciallärare. För denna avhandling passade webbenkät bra som datainsamlingsmetod, eftersom jag då snabbt och effektivt kunde nå ut till ett stort antal respondenter på ett stort geografiskt område (Ejlertsson, 2005). Trots att enkäten nådde ut till många speciallärare i Svenskfinland fanns ett stort externt bortfall. Det stora bortfallet kunde bero på att enkäten sändes ut i april och många av speciallärarna har mycket annat jobb denna tid på läsåret. Det stora bortfallet kunde också bero på att enkäten var så pass omfattande och kändes för tidskrävande enligt speciallärarna. För att få ett mindre bortfall skulle enkäten möjligtvis ha kunnat sändas ut tidigare under läsåret och enkäten kortats av.

De analysmetoder som använts har fungerat bra för denna undersökning. Undersökningens skalfråga och flervalsfråga har analyserats genom användning av deskriptiv statistik. Analysmetoden har gjort resultatet överskådligt och gett en överskådlig helhetsbild av respondenternas svar på de två forskningsfrågor som frågorna utgår från. Att ge respondenterna möjligheten att beskriva sina informationskällor också med egna ord ger ett bredare perspektiv på frågorna eftersom

ännu fler kategorier av informationskällor kommer fram. Att jag använde innehållsanalys för att analysera de öppna frågorna gjorde att jag direkt kunde välja ut de svar som svarade på de forskningsfrågorna. Enligt Hsieh och Shannon (2005) används innehållsanalys för att sammanfatta olika texters innehåll och kunna göra grupperingar för att ge en översikt av innehållet, vilket också förklarar varför denna analysmetod passade bra för denna undersökning. Respondenternas svar är relativt kortfattade men ändå helhets visande. Jag kan inte vara säker att jag tolkat respondenternas alla utsagor som de menat. Ejlertsson (2005) påpekar att just det är en nackdel som kommer med enkäter, att forskaren inte kan ställa några frågor direkt till respondenten om några förtydliganden behövs. Inget av svaren var dock så otydligt att jag behövde utesluta det från undersökningen.

Undersökningens reliabilitet och validitet hålls hög genom hela undersökningen men brister finns. Enkäten sändes endast ut en gång till respondenterna och det skedde ingen träff med respondenterna efteråt. De aspekterna kan ha inverkat på undersökningens reliabilitet (Olsson & Sörensen, 2007). Också formuleringarna i enkäten har en inverkan på undersökningens reliabilitet (Ejlertsson, 2005). I enkäten fanns ingen definition av begreppet "särskild begåvning" eftersom en av frågorna undersökte just vilken definition respondenterna har av begreppet. Reliabiliteten kan då ha påverkats av att respondenterna har olika uppfattningar av begreppet. För att öka reliabiliteten borde det ha funnits en klar och tydlig definition av "särskild begåvning" i inledningen i enkäten. Om enkäten endast utformats för denna undersökning skulle detta ha gjorts. Det fanns inte heller någon mera tydlig förklaring av skalfrågan om hur många särskilt begåvade elever specialläraren kommit i kontakt med under läsåret (bilaga 1). Någon lärare kan uppfatta det som att hen har arbetat med eleven i fråga, medan en annan kan uppfatta det som att hen har vetat om någon särskilt begåvad elev endast på håll. Frågan skulle ha kunnat formuleras tydligare, exempelvis "hur många särskilt begåvade elever har du arbetat med under det senaste läsåret?", men då skulle frågan ha fokuserat på en aningen för specifik situation.

Det textmaterial som har använts har kodats noggrant. Dock behöver det betonas att jag inte har gjort kodningen av svaren utan har gjorts av två administratörer, detta eftersom vi är flera studerande som använder oss av samma enkät och därför tog

administratörerna på sig denna uppgift. Kodningen av frågan om var lärarna har fått sin information kring särskilt begåvade elever har jag gjort.

De forskningsetiska kraven (Ejlertsson, 2005) som presenteras i kapitel 3.5.3, ”Forskningsetik”, uppfylls i denna undersökning. Samtycket gjordes genom att respondenten svarade på enkäten. Det framkom också tydligt för respondenterna att det var frivilligt att delta i undersökningen, och information om undersökningen presenterades för respondenterna innan de behövde ta beslut om att delta. I denna undersökning har jag utfört mina analyser och bearbetningar noggrant, följt vetenskapliga metoder och hänvisat till forskare enligt anvisningarna.

## 5.2 Resultatdiskussion

Syftet med denna undersökning är att undersöka vilken erfarenhet finlandssvenska speciallärare har av särskilt begåvade elever och vilka kunskaper de har kring ämnet. Jag har undersökt hur många särskilt begåvade elever en finlandssvensk speciallärare i snitt kommer i kontakt med under ett läsår och vilken typ av begåvning speciallärarna har uppfattat hos dessa elever. Vidare har jag också undersökt vilka informationskällor de finlandssvenska speciallärarna har kring särskild begåvning. Jag har också i denna undersökning undersökt vilka utmaningar i skolgången de ser hos de särskilt begåvade eleverna. Resultatet redovisades i det tidigare kapitlet.

Det resultat som framkommer ur undersökningen är att mer än 70 % av de finlandssvenska speciallärarna kommer i kontakt med särskilt begåvade elever under ett läsår. Enligt Liljedahl (2017) är de särskilt begåvade eleverna en grupp som är svår att kartlägga i skolan, men utgående från denna undersökning upptäcks dessa elever till stor grad. Viktigt är dock att komma ihåg skillnaden mellan ”högpresterande” och ”särskild begåvning”. Lärarnas definitioner av ”särskild begåvning” har en stor inverkan på identifieringen av eleverna.

Att majoriteten av respondenterna har kunskap kring särskild begåvning kan nog till stor del bero på att undersökningen gjordes nu. Särskilt begåvade elever har blivit alltmer aktuellt och lyfts fram alltmer inom skolvärlden. Om undersökningen gjorts

för några år sedan kan det hända att de svar man fått in sett annorlunda ut. Speciallärarna skulle troligtvis angett ett färre antal elever de kommit i kontakt med och en större brist av kunskap om särskilt begåvade elever hos lärarna. Eftersom ämnet är relativt nytt finns det ännu brister i lärarnas kunskap om ämnet. Det kan också förklara att 23 av de 80 respondenterna inte kommit i kontakt med någon särskilt begåvad elev under läsåret 2018-2019, men samtidigt ska man inte diagnostisera någon som "särskilt begåvad" när det i själva verket handlar om en högpresterande elev (Kreger Silverman, 2016). Att majoriteten av respondenterna har fått information kring särskilt begåvade barn genom böcker som behandlar ämnet är något som dock inte förvånar mig. De senaste åren har allt fler böcker om särskild begåvning och särskilt begåvade barn skrivits som också riktar sig till lärare.

Respondenternas utsagor gällande vilka utmaningar de särskilt begåvade eleverna kan möta under sin skolgång kan bidra till förändringar i skolvärlden. Respondenterna lägger fram flera olika typer av svårigheter och egna erfarenheter när utmaningarna har blivit påtagliga. Skolvärlden får då ett underlag för de situationer där de behöver lägga in resurser för att kunna underlätta de särskilt begåvades skolgång och ge dem det stöd som de har rätt till och behöver. Men ännu behöver lärarna fortbildningar kring särskilt begåvade elever, hur de ska kartlägga dem och hur de ska differentiera sin undervisning för dem.

Undersökningens resultat stämmer relativt bra överens med tidigare forskning och inget att svaren är särskilt överraskande. Att motivationsbrist är en av de största utmaningarna de särskilt begåvade eleverna möter i sin skolgång visar också tidigare forskning (Laine & Tirri, 2015; Porter, 2005; Scager m.fl., 2012; Liljedahl, 2017). Det är positivt att majoriteten av de finlandssvenska speciallärarna är medvetna om de särskilt begåvade eleverna och har någon kunskap om ämnet. Det betyder att lärarna kan fånga upp dessa elever och differentiera sin undervisning så att eleverna får det stöd de behöver för att kunna utvecklas.

Undersökningens resultat kan också ses att de flesta av de särskilt begåvade eleverna har en typ av begåvning inom matematik, men respondenter menar också att de kan ha begåvningar inom andra ämnen, såsom musik eller naturvetenskap. Alltså behöver lärare vara medvetna om att en särskilt begåvad elev inte endast behöver ha goda



kunskaper i matematik utan också kan ha en särskild begåvning inom andra ämnen. Lärarna behöver alltså lägga märke till elevernas begåvningar i andra ämnen och vara beredd på att differentiera det ämne som behövs.

### **5.3 Slutsatser och förslag till fortsatt forskning**

Undersökningens resultat visar att majoriteten av de behöriga speciallärarna i Svenskfinland kommer i kontakt med någon särskild begåvad elev under ett läsår, men samtidigt är det också många av speciallärarna som inte kommer i kontakt med någon sådan elev, oavsett vilket stadium de jobbar på. Majoriteten av speciallärarna har också skaffat sig information om särskild begåvning från någon informationskälla. Undersökningens resultat visar också att speciallärarna i Svenskfinland har uppfattningen av att de särskilt begåvade eleverna möter någon form av utmaning under sin skolgång.

Utifrån speciallärarnas svar kunde det utläsas att majoriteten kommer i kontakt med särskilt begåvade elever under ett läsår. Majoriteten av speciallärarna kommer i kontakt med 1-2 särskilt begåvade elever under ett läsår, men ett nästan lika stort antal speciallärare kommer inte i kontakt med någon särskilt begåvad elev över huvud taget under ett läsår. Att speciallärarna kommer i kontakt med mer än 3 - 4 särskilt begåvade elever under ett läsår är ganska ovanligt.

Att speciallärarna tar sig tid och läser sig in på ämnet särskild begåvning visar sig vara vanligt. Endast fyra av respondenterna har inte skaffat sig någon information om ämnet, medan de flesta av speciallärarna läser böcker i ämnet och deltar i föreläsningar som hålls av specialister inom ämnet särskild begåvning. Att lärarna tar sig tid och skaffar sig kunskap och information om hur de ska undervisa särskilt begåvade elever är en viktig förutsättning för att eleverna skall kunna få den undervisning som de har rätt till och som de behöver (Kaya & Ataman, 2017; Kreger Silverman, 2013).

Nio respondenter har valt att definiera sina informationskällor med egna ord. Av dessa har två respondenter nämnt arbetsgrupper som kommunerna upprättat kring särskilt begåvade elever. Att kommuner satsar så stora resurser på undervisningen för särskilt

begåvade elever är ovanligt men det är viktigt för att eleverna också skall få det stöd som de också har rätt till.

Det finns många utmaningar som de särskilt begåvade eleverna kan möta i sin skolgång. Att eleverna tappar motivation för att uppgifterna blir för lätta och ointressanta är en vanlig utmaning som eleverna möter (Porter, 2005; Scager m.fl, 2011). Majoriteten av respondenterna ser också motivationsbristen hos eleverna som den största utmaningen.

Det som kan höja motivationen hos eleverna är differentieringen av de uppgifter som ges till eleverna. Samtidigt anser många av respondenterna att det är svårt att differentiera uppgifterna och hitta uppgifter med rätt nivå av utmaningar. Differentiering är en av de viktigaste faktorerna för att kunna ge eleverna en bra undervisning. Både uppgifterna och miljön kan komma att behöva differentieras för att få den optimala undervisningen (Porter, 2005). För att kunna differentiera undervisningen behöver också lärarna ha kunskap och information om hur de skall undervisa de särskilt begåvade eleverna. Att lärarna inte skaffar sig kunskap om ämnet kan exempelvis bero på att de inte har någon särskilt begåvad elev i sin grupp och därför ser det som onödigt (Hargrove, 2011). Dock visar denna undersökning att andelen lärare som inte har skaffat sig någon information är väldigt liten.

Tidigare forskning har gjorts på hur de finländska lärarna och det finländska samhället bemöter särskilt begåvade elever. Majoriteten av de studier som är gjorda ur ett finländskt perspektiv är gjorda av Sonja Laine och Kirsi Tirri. Forskning har också gjorts om hur undervisningen av särskilt begåvade elever. Eftersom ämnet är relativt nytt i finländsk forskning kunde en fortsatt forskning göras kring vilka undervisningsmetoder som passar bäst för de särskilt begåvade eleverna i samverkan med den finländska läroplanen för att kunna ge lärarna konkreta tips om arbetsmetoder. Fortsatt forskning kunde även undersöka kartläggningsmetoder för särskilt begåvade eleverna och då också ge lärarna riktlinjer för att kartlägga dessa elever.

## Litteraturförteckning

Abrahamsson P. (2018). *Stöder vi våra blivande genier?* [www.svenska.yle.fi](http://www.svenska.yle.fi) hämtad 26.5.2019

Bell J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB

Burton J. (2011). Small Ponds: The Challenges Facing Gifted Students in Rural Communities. *Northwest Journal of Teacher Education*, 9(1), 113-118.

Cheung H. & Hui S. (2011). Competencies and Characteristics for Teaching Gifted Students: A Comparative Study of Beijing and Hong Kong Teachers. *Gifted Child Quarterly*, 55(2), 139-148.

Coleman L. (2014). The Cognitive Map of a Master Teacher Conducting Discussions With Gifted Students. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(1), 40-55.

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

Ejlertsson G. (2005). *Enkäten i praktiken - En handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB.

Eliasson A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur AB.

French L., Walker C., Shore B. (2011). Do Gifted Students Really Prefer to Work Alone? *Roeper Review*, 33(3), 145 - 159.

Gross, M. U. M. (2004). *Exceptionally gifted children (second edition)*. Routledge.

Gur C. (2011). Do gifted children have similar characteristics?: Observation of three gifted children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 12, 493-500.

Hargrove K. (2011). Challenges and roadblocks. *Gifted Child Today*: 52-54.

- Hsieh, H. F. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 277–1288.
- Kaplan S. (2011). Gifted Education in Urban Centers: The Perspectives of Teachers and Students. *Gifted Child Today*, 34(1), 5-6.
- Kreger Silverman L. (2016). *Särskilt begåvade barn*. Stockholm: Natur & kultur.
- Laine S. & Tirri K. (2015). How Finnish elementary school teachers meet the needs of their gifted students. *High Ability Studie*, 27(2), 149 - 164.
- Laine S. (2016). *Finnish elementary school teachers' perspectives on gifted education*. Helsingin yliopisto.
- Liljedahl M. (2017). *Särskilt begåvade elever - pedagogens utmaning och möjlighet*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Läroplanen, lp2016.
- Mann R. (2006). Effective Teaching Strategies for Gifted/Learning-Disabled Students With Spatial Strengths. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 17(2), 112 - 121.
- Mills C. (2003). Characteristics of Effective Teachers of Gifted Students: Teacher Background and Personality Styles of Students. *Gifted Child Quarterly*, 47(4), 272 - 281.
- Newby, P. (2010). *Research Methods for Education*. Harlow: Pearson Education.
- Olsson H. & Sörensen S. (2007). *Forskningsprocessen - kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber AB
- Patel R. & Davidson B. (2011). *Forkningsmetodikens grunder - Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur AB

Porter L. (2005). *Gifted young children : a guide for teachers and parents*. Maidenhead : Open University Press.

Scager K., Akkerman S., Pilot A., Wubbels T. (2012). Challenging high-ability students. *Studies in Higher Education*, 39(4), 659 - 679

Scheirer, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. London: SAGE Publications Ltd.

Thomson D. (2011). Conversations with Teachers on the Benefits and Challenges of Online Learning for Gifted Students. *Gifted Child Today*, 34(3), 31-39

Trost J. & Hultåker O. (2016). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Wenemark, M. (2017). *Enkätmetodik med respondenten i fokus*. Lund: Studentlitteratur AB.

Winebrenner, S. (2000). Gifted students need an education, too. *Educational Leadership*, 58(1), 52-56.

**Bilaga 1.** Skalfrågan i enkäten

**14. Hur många särskilt begåvade elever uppskattar du att du kommit kontakt med under detta läsår?**

Välj	▼
Välj	
Har inte kommit i kontakt med någon sådan elev	
1-2	
3-4	
5-6	
7-8	
9 eller fler	

**Bilaga 2.** Flervalsfrågan i enkäten

17. Jag har erhållit information om särskild begåvning genom (det går att välja fler alternativ).\_\_\_\_\_

- under mina studier till speciallärare eller annan profession
- kurser
- föreläsningar med specialister inom området
- böcker inom området
- facktidskrifter, forskningsartiklar
- dagstidningar
- digital media (TV och internet)
- ingenstans
- någon annanstans, vänligen definiera nedan

Definera om du valt "någon annanstans" ovan.

**Bilaga 3. Öppna frågorna i enkäten**

**15. Om du kommit i kontakt med särskilt begåvade elever, vilken typ av begåvning har du uppfattat bland dessa elever?**

**18. Har du några erfarenheter av att särskilt begåvade elever stött på problem under sin skolgång?**  Ja  
 Nej

Om, Ja, vänligen beskriv de problemen.