

# Identifiering av särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola

Johanna Koskinen

Magisteravhandling i specialpedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2023

## Abstrakt

Författare (Efternamn, förnamn)	Årtal
Koskinen, Johanna	2023
Arbetets titel	
Identifiering av särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola.	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i specialpedagogik	Sidantal (tot.)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	75
Referat	
<p>Ett särbegåvat barn förvånar gång på gång sina medmänniskor med både sina kunskapsmässiga och exceptionella förmågor inom ett eller flera domäner. Särbegåvning måste kunna identifieras, helst redan under småbarnspedagogiken. För att särbegåvade barns lust till att lära sig, utforska och glädjas över nya kunskaper samt rätt till utveckling och lärande ska kunna förverkligas, måste lärarna ha kunskap om identifiering och differentiering av verksamhet, med andra ord ha kunskap om acceleration, berikning och stöd.</p> <p>I denna studie undersöks hur särbegåvade barn identifieras och vilket stöd de får. Det övergripande syftet med denna avhandling är att få en fördjupad kunskap om hur lärare inom småbarnspedagogik och förskola uppfattar, identifierar och stöder särbegåvade barn. Utgående från mitt syfte har jag utformat två forskningsfrågor:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn?</li> <li>2. Hur identifierar och stöder lärare inom småbarnspedagogik och förskola särbegåvade barn?</li> </ol> <p>I denna studie deltog sju behöriga lärare inom småbarnspedagogik och förskola. Studien är en kvalitativ fenomenografisk studie där datamaterialet är insamlat genom halvstrukturerade intervjuer, genomförda via Teams från en utvald kommun. Valet till metoden grundar sig på att ansatsens syfte var att få reda på hur lärare uppfattar och beskriver särbegåvade barn. Som analysmetod använde jag mig av den fenomenografiska sjustegsmodellen. Nästan alla, sex av sju informanter, hade stött på ett särbegåvat barn, enligt hur de själva definierar särbegåvning hos barn.</p>	

Studiens övergripande resultat visar att det till en viss del finns kunskap om vad som kännetecknar särbegåvade barn och hur lärarna kan differentiera verksamheten. Alla informanter hade kunskap om att särbegåvade barn behöver få berikning i den verksamhet de deltar i med hjälp av bland annat mer utmanande uppgifter. Enligt denna studie har identifiering och utredning av särbegåvade barn ett stort förebyggande syfte för att undvika uttråkning samt med tanke på deras framtid. De flesta lyfter även fram en oro för särbegåvade barns sociala utmaningar inom småbarnspedagogik och förskola.

Resultaten visar att lärarna är medvetna om betydelsen av identifiering av och stöd för särbegåvade barn. Samtidigt vet lärarna att särbegåvade barn inte kanske får tillräckligt med den stimulans de skulle behöva under verksamheten på daghem och förskola. Lärarna önskar även mer samarbete mellan vårdnadshavare, småbarnspedagogik, förskola och skola. Sammanfattningsvis kan man se att lärarna ser positivt på att en handlingsplan skulle utarbetas till enheterna eller till kommunen, dels för att ge stöd till läraren i hans arbete, dels för att bättre kunna identifiera särbegåvade barn. Lärarna ser att särbegåvning också borde lyftas fram under lärarutbildningen, och fortbildning kring ämnet kunde vara till nytta för identifiering av särbegåvade barn för de som redan arbetar inom småbarnspedagogik och förskola.

Sökord / indexord

Särbegåvade barn, högt begåvade barn, begåvade barn, särskilt begåvade barn, gifted children, talented children, lasten lahjakkuus, erityislahjakkaat lapset.

# Innehåll

<b>Abstrakt.....</b>	<b>2</b>
<b>1. Inledning.....</b>	<b>6</b>
<i>1.1. Bakgrund .....</i>	<i>6</i>
<i>1.2. Syfte och forskningsfrågor .....</i>	<i>8</i>
<i>1.3. Avhandlingens disposition.....</i>	<i>8</i>
<b>2. Särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola .....</b>	<b>9</b>
<i>2.1. Begreppsdefinition av särbegåvning .....</i>	<i>9</i>
<i>2.2. Kännetecken på och identifiering av särbegåvning hos barn .....</i>	<i>12</i>
<i>2.3. Stödformer för särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola .....</i>	<i>16</i>
2.3.1. Acceleration .....	18
2.3.2. Berikning.....	19
2.3.3. Stöd och differentiering .....	20
<i>2.4. Uttråkade barn .....</i>	<i>21</i>
<i>2.5. Sociala utmaningar .....</i>	<i>22</i>
<i>2.6. Asynkronicitet .....</i>	<i>23</i>
<b>3. Metod .....</b>	<b>25</b>
<i>3.1. Syfte och forskningsfrågor.....</i>	<i>25</i>
<i>3.2. Fenomenografisk forskningsansats .....</i>	<i>25</i>
3.2.1. Datainsamlingsmetod.....	27
3.2.2. Deltagare och genomförande .....	29
<i>3.3. Databearbetning och analys.....</i>	<i>31</i>
<i>3.4. Validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och etik .....</i>	<i>34</i>
3.4.1. Validitet.....	34
3.4.2. Reliabilitet.....	36
3.4.3. Generaliserbarhet .....	36
3.4.4. Etik .....	37

<b>4. Resultatredovisning.....</b>	<b>39</b>
4.1. Resultatets disposition.....	39
4.2. Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn.....	43
4.2.1. Hjälper gärna till .....	43
4.2.2. Utmaningar med att skapa vänskapsrelationer .....	44
4.2.3. Visar stort intresse.....	45
4.2.4. God problemlösningsförmåga.....	46
4.2.5. Trivs med vuxna .....	46
4.2.6. Ställer många frågor.....	47
4.2.7. Syns på barnets personlighet och vad de lyfter fram i barngruppen.....	47
4.3. Lärarnas beskrivning av hur de identifierar och stöder särbegåvade barn .....	48
4.3.1. Högre kunskapsnivå.....	48
4.3.2. Lär sig snabbt och/eller lätt.....	49
4.3.3. Särbegåvning inom vissa områden .....	49
4.3.4. Logiskt tänkande och kognitiva förmågor .....	51
4.3.5. Stödåtgärder .....	52
4.3.6. Identifieringens betydelse .....	55
4.3.7. Samarbete.....	56
<b>5. Diskussion.....</b>	<b>58</b>
5.1. Metoddiskussion .....	58
5.2. Resultatdiskussion .....	61
5.2.1. Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn? .....	61
5.2.2. Hur identifierar och stöder lärare inom småbarnspedagogik och förskola särbegåvade barn? .....	63
5.3. Förslag till fortsatt forskning .....	66
<b>Litteraturförteckning.....</b>	<b>69</b>
<b>Bilagor .....</b>	<b>73</b>
<b>Bilaga 1: Intervjuguide .....</b>	<b>73</b>

# 1. Inledning

Inom småbarnspedagogiken kan det tidvis vara svårt att skilja mellan särbegåvade barn och ”normalt begåvade” barn. Begåvning kan synas inom en eller flera domäner och kan komma till uttryck på olika sätt (Reis & Renzulli, 2009). För att lärare inom småbarnspedagogik och förskola ska kunna hitta de särbegåvade barnen och kunna stödja dem så att de når sin fulla potential, behövs noggrannare kännedom kring ämnet.

## 1.1. Bakgrund

Orsaken till att jag har valt att undersöka hur lärare uppfattar, identifierar och stöder särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola, är att sannolikheten för att lärare kommer att komma i kontakt med särbegåvade barn är stor. Det finns ytterst sparsamt med forskning gällande särbegåvade barn i Finland, vilket visar att mer forskning behövs inom ämnet. I den här avhandlingen kommer jag härnäst att enbart använda begreppet lärare, vilket omfattar såväl lärare inom småbarnspedagogik som förskollärare. Småbarnspedagogisk verksamhet omfattar barn i åldern 0–6 år, medan förskolan inleds då barnet fyller 6 år. Denna verksamhet är förberedande undervisning inför skolan.

Persson (2010) lyfter fram att samhället ser särbegåvade som ”framtidens hopp”. Han menar att samhället borde satsa på de särbegåvade barnens utveckling genom att ge tillräckligt med resurser till lärarna för att de ska kunna stödja barnen. Persson (2010) menar att verkligheten inte möter vardagen, med tanke på vilka investeringar som borde göras för att stötta särbegåvade barns utveckling. Kreger Silverman (2016) skriver också om vikten av att inte missa särbegåvade barn, eftersom samhället då mister särbegåvade människors insats i framtiden inom till exempel medicin, musik eller politik.

Jag anser att man måste öka kunskapen om särbegåvade barn hos lärare, för att kunna fånga upp de barn som behöver få extra utmaningar, för att de inte ska bli uttråkade på daghemmet eller i förskolan. Lärare behöver få mer kunskap om hur man identifierar barn med särbegåvning, samt hur man kan stödja dessa barn på bästa möjliga sätt, utifrån varje individs egna behov. Begåvade barn behöver identifieras och dessa barn behöver stöd på samma sätt som alla andra, om inte till och med mera. Stödet behöver vara mer differentierat för att särbegåvade barn ska upprätthålla sitt intresse för att lära sig nya saker. Varje lärare är också

en potentiell lärare till ett särbegåvat barn och kan därmed ha en avgörande påverkan på barnets upplevelse av att vara begåvat redan i tidiga år (Margrain, 2021).

Inom småbarnspedagogik och förskola i Finland är forskning om särbegåvade barn i det närmaste obefintlig, vilket gör valet av ämne viktigt. Måttlig särbegåvning beräknas börja vid cirka IQ 115–120 (vilket omfattar cirka 15–20 % av alla människor), medan hög särbegåvning, det vill säga IQ över 130, förekommer hos 2–5 % av människorna (Liljendahl, 2017). Därtill beräknas det att cirka 0,003 % av befolkningen är extremt begåvade och 0,00002 % är genialt särbegåvade enligt Persson (2014). Sims (2021) poängterar dock att det är viktigt att minnas hur man ser på särbegåvning i olika kulturer och att det kan påverka procentsatserna gällande särbegåvade personer. Särbegåvning finns inom flera olika områden. Det kan exempelvis vara fråga om akademisk begåvning, där barn ofta når utvecklingsstadier tidigare än förväntat till exempel gällande ordförråd, läsning och matematisk förståelse (Margrain, 2021; Sims, 2021), eller särbegåvning inom idrott, konst och musik.

För att särbegåvade barn ska kunna utvecklas och få tillräckligt med stöd för sin kunskapsörst, måste man kunna identifiera dessa barn och verksamheten ska differentieras och anpassas enligt deras behov. I *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* står det att verksamheten systematiskt ska differentieras genom att man arrangerar flexibla gruppindelningar och genom att lärmiljöerna anpassas i den pedagogiska verksamheten (Utbildningsstyrelsen, 2022) och i *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan* att ”fungerande lärmiljöer ger möjligheter till att differentiera barnens arbete” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s.28). Med andra ord ska verksamheten anpassas utifrån barnens behov.

För att barnens rätt till utveckling och lärande ska tillgodoseas, är identifiering av särbegåvade barn A och O. Utan identifiering av dessa barn kan lärarna inte heller stödja och utmana barnen i rätt grad för att barnen ska få det de behöver, det vill säga berikning, acceleration och stöd (Liljendahl, 2017; Westling Allodi, 2014). Kunskapsluckor gällande särskild begåvning finns hos många lärare och blivande lärare får under sin studietid relativt lite kunskap om särbegåvade barn. Här ser jag en tydlig forskningslucka gällande särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola. Varje lärare förväntas kunna känna igen ifrågasvarande barn, för att kunna stödja dem så att de kan utvecklas optimalt i sin egen takt och för att undvika att begåvade barns nyfikenhet och lust att lära sig slocknar. Därför vill jag i min studie undersöka hur lärare uppfattar, identifierar och stöder särbegåvade barn.

I det svenska språket har man länge använt begreppet begåvad för att beskriva individer med exceptionella förmågor inom vissa domäner. Persson (1997) lyfter fram problematiken gällande begreppet, då det enligt honom antyder att det finns begåvade och obegåvade personer. Enligt Persson (1997) är begreppet särbegåvad ett mer användbart ord, som innefattar och bättre beskriver de personer som har en mer utstickande begåvning. Särbegåvning kan visserligen lätt förknippas med särskola som finns i Sverige (Liljendahl, 2017), men detta problem är inte aktuellt i Finland, då vi inte har särskolor. Därför kommer jag att använda ordet särbegåvning i denna studie. Särbegåvning innefattar alla delområden där barn kan ha en hög begåvning inom akademiska, idrottsliga, konstnärliga/ kreativa, sociala och musikaliska förmågor.

## **1.2. Syfte och forskningsfrågor**

Syftet med min avhandling var att undersöka hur särbegåvade barn uppfattas av lärare inom småbarnspedagogik och förskola samt hur lärare identifierar och stöder dem. För att svara på syftet har jag formulerat följande forskningsfrågor:

1. Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn?
2. Hur identifierar och stöder lärare inom småbarnspedagogik och förskola särbegåvade barn?

## **1.3. Avhandlingens disposition**

Denna avhandling består av fem kapitel. I det första kapitlet beskriver jag bakgrunden till valet av ämnet. I kapitel två presenteras tidigare forskning om särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola. Kapitlet inleds med begreppsdefinitioner samt kännetecken på och identifiering av särbegåvade barn. Vidare avhandlas vanligt förekommande teman gällande särbegåvning såsom uttråkade barn och sociala utmaningar. Kapitlet avslutas med forskning kring asynkronitet. I kapitel tre beskrivs studiens metod, syfte och forskningsfrågor. I det fjärde kapitlet presenteras studiens resultat utgående från de forskningsfrågor som ställts upp. Slutligen diskuteras såväl metod som resultat i det femte och avslutande kapitlet. Här ges också förslag på fortsatt forskning.



## 2. Särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola

I detta kapitel redogör jag för teorin i min avhandling. Först presenterar jag en begreppsdefinition av särbegåvning följt av kännetecknen för särbegåvade barn och identifiering av dem. Därefter presenterar jag stödformer som acceleration, berikning, stöd och differentiering. Vidare beskriver jag uttråkade barn och sociala utmaningar. Slutligen beskrivs särbegåvade barn som är i asynkron.

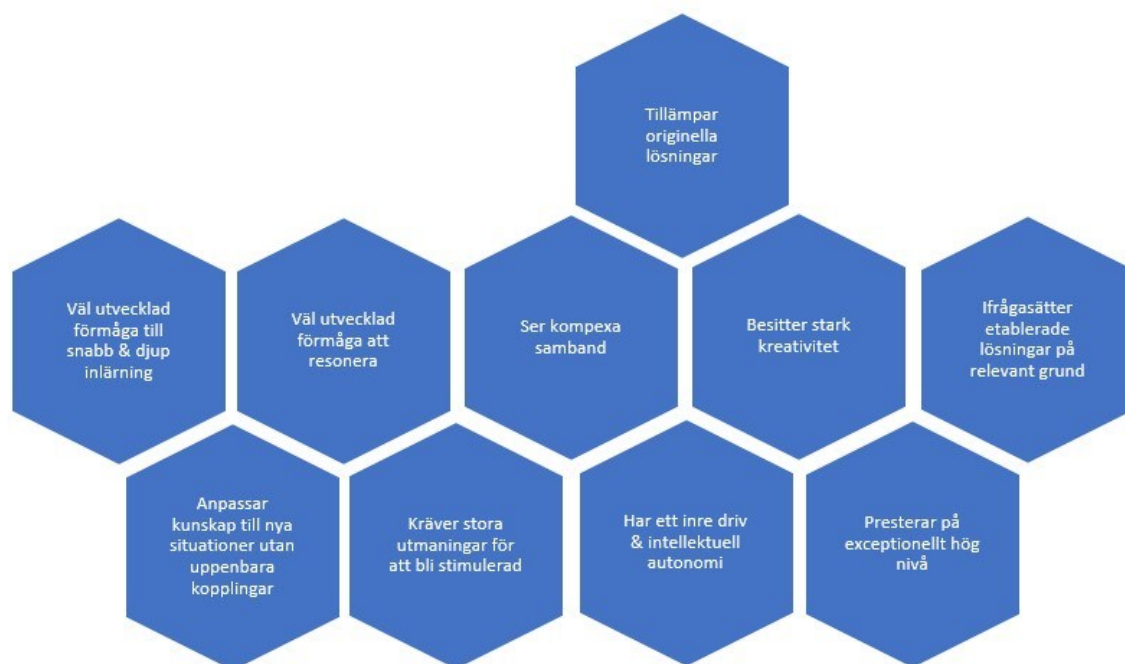
Sims (2021) skriver att hon identifierat över 70 olika egenskaper som definierar förmågorna hos personer med högt IQ-värde. Laine (2010) skriver på sin sida att det finns mer än 100 definitioner av särbegåvning. Detta är en orsak till att man måste definiera begreppet, fundera kring vad särbegåvning är, hur vanligt förekommande den är i vardagen och förstå komplexiteten i identifieringen av särbegåvade barn.

### 2.1. Begreppsdefinition av särbegåvning

Det finns flera olika benämningar för särbegåvade barn, som till exempel begåvade barn, barn med talang, högt begåvade barn och särskilt begåvade barn. På engelska används begreppen *talented*, *gifted*, *high ability*, *high potential*, *exceptional* för barn med särbegåvning (Hodges et.al, 2018; Persson, 1997; Sims, 2021 och Westling Allodi, 2014). Persson (1997) nämner dessutom att man i Kina använder begreppet *supernormal* för särbegåvade. I det finska språket används orden *lahjakkuus* och *erityislahjakkaat*. Även om det finns flera olika begrepp, använder jag mig i denna avhandling av ordet särbegåvning som först presenterades av Persson 1997. Han menar att det är mer lämpligt att använda sig av begreppet *särbegåvad* för den grupp av individer som har exceptionellt höga anpassnings- eller prestationsförmågor, då begreppet begåvning är mer en allmän beskrivning. Begreppen i sig skiljer sig inte från varandra.

Cosmovici Idsøe (2019) skriver att det är svårt att hitta ett heltäckande begrepp för särbegåvade barn. Enligt Mönks och Ypenburg (2009) behövs minst tre faktorer: kreativitet, motivation och hög intellektuell förmåga för att avgöra om ett barn är särbegåvat. Roland Persson (1997, s. 50) definierar särbegåvning enligt följande: ”Den är särbegåvad som kontinuerligt förvånar både kunskapsmässigt och tillämpningsmässigt genom sin osedvanliga förmåga i ett eller flera beteenden.” Sims (2021) beskriver särbegåvning och hur den kan synas hos olika personer som ett klusterbegrepp. Hon menar att det är mer avgörande att via observation se på individens förmågor än att se hur de löser svåra och utmanande uppgifter.

Utgående från detta kan man tänka sig att ett barn med hög begåvning kanske inte vill lösa utmanande uppgifter om hen redan är uttråkad och att man i stället ska observera helheten hos individen som till exempel hur barnets inre motivation är, hurdan kreativitet barnet har, om barnet ifrågasätter uppgifter och hur lätt barnet lär sig. Om man endast ser på resultat som till exempel IQ-test ger det inte lika bra insyn i barns höga potential för inläring som Sims (2021) klusterbegrepp om särbegåvning som utgår från att olika egenskaper tillsammans formar en större helhetsbild. I figuren nedan presenteras Sims klusterbegrepp för särbegåvning. Enligt modellen kan man räkna med att en individ är begåvad redan om ett av kriterierna uppfylls, även om det är sannolikt att en och samma individ uppfyller fler än ett av kriterierna. Figuren bygger på de i forskning mest framkomna kriterierna för att identifiera särbegåvning. Modellen beskriver komplexiteten i fråga om inom vilka alla områden särbegåvning kan komma till uttryck. I modellen finns olika förmågor, där de kommer till uttryck på samma sätt för akademisk, estetisk, idrottslig och praktisk talang.



Figur, Särskild begåvning som ett klusterbegrepp, Sims, 2021, s.35

Carlsson Kendall (2015) beskriver begreppet särbegåvning som att det främst handlar om hur en person kan förstå och handskas med den miljö hen befinner sig i. Hon menar att begreppet omfattar individens förmåga att ”resonera, planera, lösa problem, förstå komplexa problem och lära sig av sina erfarenheter” (Carlsson Kendall, 2015, s.102). Särbegåvning

utvecklas och påverkas i samspel mellan ”biologiska, psykologiska, psykosociala och pedagogiska faktorer” (Lie, 2017, s.13).

Gagné (2004) menar att det finns två nyckelbegrepp vid identifiering av särbegåvade barn, nämligen begåvning och talang. Han skiljer på dessa begrepp och menar att särbegåvning är naturliga färdigheter som utvecklas automatiskt, medan talang är en förmåga eller färdighet som systematiskt utvecklas längs med tiden. Det är inte ovanligt att man blandar ihop dessa två begrepp, och vissa forskare använder dem som synonymer.

Renzulli beskriver i sin treringsmodell (1977, refererad i Kreger Silverman, 2016) hur särskilt begåvat beteende består av tre olika huvudsakliga egenskaper hos en människa. Den första egenskapen är att individen har större förmågor än genomsnittsbefolkningen och/eller specifika förmågor som syns i individens beteende. Den andra egenskapen är att personen i fråga har väldigt hög uthållighet. Uthålligheten kan även ses som motivation för eller engagemang hos en individ i fråga om att lära sig. Den tredje egenskapen är att individen har hög kreativitet. Renzulli menar att alla dessa tre egenskaper ska vara i interaktion med varandra för att särskilt begåvat beteende ska synas och utvecklas hos individen. Enligt treringsmodellen är dessa tre egenskaper personlighetsdrag som ska utvecklas och stimuleras.

Cosmovici Idsøe (2019) skriver att för att lärare ska komma vidare i att stödja barn med särbegåvning, vore det viktigt att beakta och vara lyhörd för alla barn för att kunna utveckla deras potential optimalt. Hon föreslår att man i stället för att försöka hitta en universell definition på särbegåvade, skulle man satsa på pedagogiken och stödja och utveckla en pedagogik som gynnar alla barn enligt de förmågor och färdigheter som de har. Sims (2021) påpekar att oberoende av om barn är särbegåvade eller inte, har de samma värde och har rätt att få undervisning så att de kan nå sin egen fulla potential. Cosmovici Idsøe (2019) skriver ytterligare att barn med särbegåvning kan ha en stor lagringspotential inom en eller flera olika domäner, som till exempel språk, matematik, musik eller områden som kräver sensomotoriska färdigheter som konst och idrott. För att dessa barn ska kunna blomma ut så att de når sin fulla potential måste lärarna identifiera dem.

## 2.2. Kännetecknen på och identifiering av särbegåvning hos barn

Identifiering av särbegåvade barn är viktigt så tidigt som möjligt, helst redan under småbarnspedagogiken för att kunna säkra deras framtida fulla potentiella utveckling (Cosmovici Idsøe, 2014; Uusikylä, 2020; Pfeiffer & Petscher, 2008; Sims, 2021). Särbegåvning är en funktionsvariation där barnet har hög potential att lära sig snabbt inom ett eller flera områden, har intensiv nyfikenhet för nya saker, har exceptionellt anlag för att lagra ny och djupare kunskap i långtidsminnet, har uthållighet och god problemlösningsförmåga (Liljendahl, 2017; Sims, 2021). Vidare har dessa barn goda kognitiva och intuitiva förmågor redan som riktigt små (Westling Allodi, 2014).

Gemensamma drag hos särbegåvade barn är att de har hög potential inom bland annat följande kategorier: intellektuella förmågor, kreativitet, ledarförmåga, artistiska förmågor och hög potential inom specifika akademiska områden (Kreger Silverman, 2016; Mönks & Ypenburg, 2009; Reis & Renzulli, 2009). Särbegåvade barn har lätt att lära sig nya saker och de fokuserar på sina intressen. Dessa barn har ovanligt lätt att tänka abstrakta saker och har lätt att tillämpa den nya kunskapen i olika situationer, som till exempel i problemlösning. (Westling Allodi, 2014.) Reis och Renzulli (2009) poängterar att särbegåvning finns inom dessa områden oberoende av individens kulturella bakgrund eller socioekonomiska bakgrund. Typiska drag hos särbegåvade barn är enligt Reis och Renzulli (2009) deras väldigt avancerade förmåga att hantera symbolsystem. Lie (2016) beskriver dessutom dessa barns kreativitet som något som är en komponent i begåvningen. Hon menar att kreativiteten är en kognitiv process med avseende på problemlösning, där personligheten och motivationen spelar en stor roll i hur särbegåvningen kommer till uttryck och syns för andra. Vidare skriver hon att vissa barn kan vara språkligt väldigt tidiga, ha ett mycket avancerat språk redan i 3-årsåldern och kan läsa och skriva tidigt.

Enligt Westling Allodi (2014) kan särbegåvade barn behandla stora mängder ny information och ofta i accelererande takt. Hon skriver dessutom att de ofta visar stort intresse för att undersöka olika fenomen, att de söker ny information och kunskap om saker som intresserar dem och att de dessutom har en stor önskan om intellektuell stimulans. Westling Allodi (2014) nämner att särbegåvade barn ofta har en stark inre motivation och oftast är väldigt självgående. Det självgående beteendet kan vara en orsak till att dessa barn inte märks så lätt, då de underhåller sig själva och själva söker mer information om sina intresseområden. Andra typiska drag hos särbegåvade barn kan vara att barnen är väldigt upptagna av rättvisa, har en stark moralisk känsla för vad som är rätt och fel, och dessutom kan vara väldigt sensitiva för andras behov (Persson, 2014; Westling Allodi, 2014). Särbegåvade barn med en stark

rättvissekänsla ses ofta som ”poliser” i barngrupper eftersom de känner orättvisan som kan förekomma i leken så djupt att de vill att lärarna ser till att alla barn till exempel följer samma regler.

Förutom att särbegåvade barn har ett behov av annorlunda lekar än sina jämnåriga, har de en annan förståelse för humor. Ifrågavarande barn kan ha en väldigt avancerad humor (Reis & Renzulli, 2009; Westling Allodi, 2014), vilket påverkar de sociala förmågorna med jämnåriga, och kan ses som en orsak till utmaningar med att skapa vänskapsrelationer (Reis & Renzulli, 2009). Den avancerade humorn kommer ofta till uttryck genom att unga barn förstår skämt som är menade för vuxna och genom att skämt avsedda för barn inte alls tilltalar dem då de anses vara löjliga.

Särbegåvade barn har ett stort intresse för att veta varför de ska lära sig vissa saker, först efter att de har förståelse för varför, kan de förstå idén i att lära sig nya saker. Dessa barn ifrågasätter mycket för att de ska kunna uppfatta orsak och verkan i ett innehåll som de ska lära sig. Ifrågavarande barn behöver ofta först förstå helheter för att sedan kunna lära sig mer om detaljer och mindre delområden. (Liljendahl, 2017.)

Särbegåvning kan ses redan hos spädbarn (Cosmovici Idsøe, 2014; Lie, 2017). Lie (2017) skriver att särbegåvning syns hos spädbarn som en stor intensitet till att hålla fokus länge på en sak. Om dessa barn inte identifieras och/eller får stimuli kan de redan i tidig ålder utveckla nedstämdhet och depression (Webb et. al, 2005). Webb med kolleger menar att särbegåvning inte är så synlig hos småbarn som hos äldre barn, och kan därför vara svår att identifiera. Reis och Renzulli (2009) poängterar att man inte ska dra alla barn över samma kam, eftersom identifiering av särbegåvning är väldigt komplext och olika barn kan uppvisa olika drag av särbegåvning.

Cosmovici Idsøe (2019) poängterar att det är ytterst viktigt att lärarna identifierar särbegåvade barn redan inom småbarnspedagogiken, i synnerhet när det gäller barn vars föräldrar, som av olika orsaker, inte är så engagerade eller inte har möjlighet att föra barn till olika aktiviteter, muséer eller liknande. De särbegåvade barn vars föräldrar engagerar sig i att berika och stödja sina särbegåvade barn, har en betydligt större kapacitet att utvecklas till sin fulla potential och få tillräckligt med stimuli för sin kunskapsörst (Cosmovici Idsøe, 2019). Vid identifiering av dessa barn är det viktigaste inte att se på mått, resultat och poäng som ett barn kan få, skriver Sims (2021). Istället är det viktigare att lärarna och andra vuxna ser barnet, hans kompetens, potential och stödbehov för att barnet ska kunna utveckla sin fulla potential

inom de områden som hen är intresserad av (Sims, 2021). Pfeiffer och Petscher (2008) skriver att lärarna småningom börjar inse fördelarna med att identifiera de barn som har exceptionellt hög potential eller förmåga till att lära sig nytt och mer avancerat stoff.

Grunden för att kunna planera en verksamhet enligt barns förmågor är att kunna identifiera särbegåvade barn enligt Pfeiffer och Petscher (2008). Enligt Margrain (2010) är det föräldrarnas och lärarnas ansvar att dokumentera barns kompetens inom flera olika domäner dels för att senare kunna visa på utveckling hos barnet inom ett eller flera olika områden, dels för att kunna bidra med stöd med tanke på barnets fortsatta utveckling till exempel i övergången från förskola till skola. Lie (2017) lyfter fram vikten av att identifiera barn i ett tillräckligt tidigt skede för att kunna möta deras behov och utmaningar. Hon menar att man med tidig identifikation kan undvika att barnen till exempel blir utagerande och får känslomässiga störningar då de lätt kan bli uttråkade om de är understimulerade.

Cosmovici Idsøe (2014) skriver att för att ett barn med medfödd stor talang ska kunna utvecklas eller få goda resultat inom vissa domäner, ska det ske i samspel med positiva faktorer som till exempel stödjande föräldrar, en god miljö, lärare som identifierat det särbegåvade barnet inom småbarnspedagogiken och förskolan och som kan stödja individen på rätt nivå.

Identifiering och utredning av särbegåvade barn har ett stort förebyggande syfte med tanke på deras framtid (Pfeiffer & Petscher, 2008). Både Sims (2021) och Persson (2014) poängterar att särbegåvning är ärftligt och påverkas miljömässigt, vilket innebär att ett särbegåvat barn har fallenhet för lärandet på en avancerad nivå, men att man måste ta till vara begåvningen för att den ska kunna blomstra. Persson (2014) menar att just arvet och miljön påverkar hur ett särbegåvat barn utvecklas och om man har identifierat barnets potential inom ett eller flera områden.

Margrain (2021) skriver att för att man ska kunna identifiera särbegåvade barn måste begåvningen på något sätt synas i barnets prestation eller i det sätt som hen agerar och handlar på i olika situationer. Med detta menar hon att särbegåvningen ska synas i hur barnet gör saker, hur hen talar, skapar eller uppnår vissa mål. Wallström (2010) lyfter fram att det är lättare att mäta särbegåvning då det är fråga om musik eller idrott. Då går det att jämföra prestationen med andras resultat, medan det kan vara svårare att mäta akademisk begåvning.

Att testa särbegåvade barn kan vara svårt och utmanande. En utmaning med att testa särbegåvade barn kan vara att dessa barn svarar på frågor på sitt eget sätt som inte ryms in i svarskategorierna. Andra utmaningar med att testa barn i 3–6-årsåldern, kan vara att de inte

vill fullföra uppgifterna utan de kan till och med ge motsatta svar som en protest mot testningen. Särbegåvade barn som testas i åldern 3–6 år kan dessutom ha svårt med att koncentrera sig på de givna uppgifterna och bli distraherade av sin omgivning. Dessa barn vill kanske också pausa under uppgifternas lopp, vilket kan ge fel resultat. (Lie, 2017.)

Kauffman med kolleger (2018) menar att om man ser bortom IQ så finns det oenighet i definitionen av särbegåvning, det vill säga vad som ska mätas eller inkluderas. Enligt Sims (2021) är det svårt att mäta särbegåvning, dels för att det kommer till uttryck på olika sätt hos olika människor, dels för att samma mätinstrument inte går att använda till exempel för att mäta musikaliska och matematiska förmågor. Sims (2021) menar således att man inte kommer ifrån oenigheten hur särbegåvning mäts och fastställs även om det finns vissa standardiserade test som till exempel IQ-test, eftersom även det endast mäter vissa förmågor. Enligt Sims (2021) kan man argumentera om huruvida de standardiserade testen är lämpliga för alla, då de mäter ett begränsat antal förmågor, men inte till exempel beaktar dem som inte har en stark teoretisk inriktning. Hon menar att de personer som har en förmåga att göra mera komplexa saker i praktiken kan bli oupptäckta då de test som används inte anpassats till den slags begåvningen.

Ofta när man talar om intelligenstag handlar det om IQ-värdet hos särbegåvade barn och hur deras intellektuella begåvning och akademiska färdigheter syns. Det som är viktigt då man testar barn, är att testet ger utrymme för barnet att visa sin fulla potentiella förmåga. Testerna får inte ha ett tak som hindrar barnet från att uppnå det högsta möjliga resultatet. Med detta menas att de flesta test som görs på barn har ett tak, vilket kan ge en snedvridning i deras resultat. Ett barn som gör ett test kanske klarar av problemlösningdelen men de mest avancerade frågorna kan förbli obesvarade för att de känns för lätta för barnet. (Kreger Silverman, 2016.)

Det finns en rad olika sätt att identifiera särbegåvade barn med kartläggningsverktyg och test. Mest känd för att mäta särbegåvning och intelligens är troligen den internationella föreningen Mensa. Det är en förening för individer med högt IQ-värde som har cirka 145 000 medlemmar i över 100 länder. Mensa grundades efter andra världskriget 1946, med tanken att högt begåvade personer skulle kunna samlas för att arbeta för världsfred och forskning, oavsett kön, ålder, ras eller social klass. För att kunna bli medlem i Mensa Finland är kraven att en person måste ha ett IQ högre än 130, vilket betyder att personen måste prestera bättre än 98 % av befolkningen i testet. (Mensa Finland, 2013.) Mensa Finland testar inte barn under 16 år på grund av den otillförlitlighet som framkommer i problematiken i att alla barn utvecklas i egen

takt. Mensa Finland upprätthåller webbsidan ”[Lahjakkaat lapset](https://lahjakkaatlapset.fi)” (https://lahjakkaatlapset.fi), där man informerar om intelligens och särbegåvning. Syftet med denna webbsida är bland annat att sprida information om intelligens bland barn, stödja och ge tips till föräldrar och andra berörda om bemötande av särbegåvade barn.

David Wechsler utarbetade ett av de kanske mest kända intelligenstesten för barn på 1950-talet. Testet kallas Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) och det finns flera reviderade testversioner av det. Motsvarande test för vuxna är Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS). Både testen för barn och för vuxna mäter resonemang, lagring av information, bearbetning och organisering av information och verbal förståelse. (Genius Tests, 2023.) WISC-testet har dock vissa begränsningar på de högsta nivåerna; uppgifterna är inte tillräckligt svåra och det finns inte tillräckligt av dem och därmed kan särbegåvade barn inte nå högre resultat än vad testerna ger. Dessa tester ger inte högre poäng än vad normalt duktiga barn kan få. Testerna är utformade för att testa genomsnittliga förmågor och därmed är de inte gynnsamma att använda för barn som ligger på en betydligt högre nivå än genomsnittsbarn. (Lie, 2017.)

Enligt Westling Allodi (2014) kan särbegåvning synas eller hållas som en dold egenskap. Hon menar att för att ett barns höga potential ska kunna komma till uttryck behöver individen få stöd och stimulans i sin utveckling. Westling Allodi (2014) poängterar dessutom att det är upp till individen själv om hen vill synliggöra sina talanger eller inte.

För att kunna stödja särbegåvade barn, behöver man se hur utbildningen av nya lärare ser ut och hurdana möjligheter det finns för fortbildning enligt Westling Allodi (2014). Hon menar att det är avgörande för att kunna bedöma om lärare har tillräcklig kunskap för att identifiera särbegåvade barn. Även Pfeiffer och Petscher (2008) nämner vikten av att utbilda lärarna i identifiering av särbegåvade barn redan under studietiden och att lärarna får en förberedelse för att kunna differentiera verksamheten enligt behoven.

### **2.3. Stödformer för särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola**

I Salamancadeklarationen (Unesco, 1994) anges att för en lyckad integrering behövs tidig identifiering, bedömning och stimulans för de barn som är i behov av stöd. Enligt deklARATIONEN ska de olika pedagogiska programmen utvecklas så att de främjar barns fysiska, intellektuella



och sociala utveckling. Finland har ratificerat FN:s barnkonvention (Barnombudsmannen, 2023) och satt den i kraft genom lag år 1991. Enligt artikel 29. 1 a ska ”barnets utbildning syfta till att utveckla barnets personlighet, anlag och fysiska och psykiska förmåga i hela dess vidd” (Barnombudsmannen, 2023). Enligt *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2022) och *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan* (2014) har barn rätt att utveckla sina möjligheter till sin fulla potential inom alla utvecklingsområden samt rätt till differentiering och stöd. Allt detta ska tillsammans stödja alla barn till optimal utveckling oberoende av om barnet har funktionsvariation eller inte.

Särbegåvade barn behöver få differentierad stimulans och möjligheter att intensivt undersöka och utforska sin omgivning för att upprätthålla sin kunskapsörst (Westling Allodi, 2014). Enligt Uusikylä (2020) är det viktigt att se till att det stöd som ifrågavarande barn får är lustfullt, meningsfullt och roligt. Uusikylä (2020) och Margrain (2021) poängterar att det som är viktigt att minnas med särbegåvade barn är att det inte går att tvinga dem att lära sig, man får inte pressa dem eller drilla barnen till att vara begåvade. Margrain (2021) skriver att det i arbetet med särbegåvade barn finns särskilt användbara strategier att förlita sig på. ”Dessa innefattar läroplansdifferentiering, frågor på högre nivå och att ge barnet möjlighet att arbeta med likasinnade” (Margrain, 2021, s.131).

Även rektorerna och föreståndarna behöver ha kunskap och utbildning om särbegåvning (Ekesryd Nordström, 2022). Enligt Ekesryd Nordström (2022) har föreståndarna inom småbarnspedagogik och förskola en central roll i hur man bemöter, identifierar och stöder särbegåvade barn. Det är föreståndarna som ska kunna ge pedagogiskt stöd åt lärarna och därför har de en nyckelroll i att hjälpa personalen att identifiera dessa barn. För att lärarna ska kunna stödja och effektivisera särbegåvade barns inläring behöver de känna till de speciella egenskaper som förknippas med särskild begåvning (Kreger Silverman, 2016). Enligt Laines (2016) undersökning kan det finnas kunskapsluckor hos lärarna när det gäller att identifiera dessa barn. Hon menar att många lärare beskriver särbegåvade barn med typiska karaktärsdrag medan en djupare förståelse för dem kan saknas. Cosmovici Idsøe (2019) poängterar att det är lärarnas uppgift inom småbarnspedagogiken och förskolan att se till att de har tillräcklig kunskap och kompetens att identifiera och tolka avancerad utveckling hos barn för att kunna ge dem det stöd de behöver i sin utveckling och kunna tillfredsställa deras behov.

### **2.3.1. Acceleration**

Med acceleration menar man att den undervisning som sker i verksamheten anpassas till barnets inlärningstakt (Sims, 2021). Enligt Uusikylä (2020) och Robinson et.al. (2007) är acceleration ett effektivt arbetssätt för särbegåvade barn. De menar att accelerationen ofta upprätthåller barns intresse att lära sig, men samtidigt kan acceleration skapa problem inom sociala och emotionella färdigheter ifall den inte görs på ett sensitivt och genomtänkt sätt. Vidare anser de att de problem i känslolivet som eventuellt kan uppkomma som en följd av acceleration ändå är mindre problematiska än följderna av ständig understimulans, som helt kan släcka kunskapsförståelsen hos särbegåvade barn. Acceleration kan således ses som ett betydelsefullt differentieringsalternativ med tanke på att upprätthålla barns motivation till att lära sig.

Sims (2021) poängterar att ifall man accelererar barns inlärningstakt genom att placera barnet i en grupp med äldre barn, så ska man göra det i ett så tidigt skede som möjligt. Hon poängterar dessutom att lärarna sinsemellan måste ha förståelse för vad accelerationen betyder konkret i verksamheten och hur man ska stödja barnet i den. Sims (2021) menar att just accelerationen har en positiv inverkan på kunskapsutvecklingen och motivationen hos särbegåvade barn. Hon skriver att accelerationen får barn att känna samhörighet då de får utbyte av andra likasinnade barn.

Genomtänkt acceleration har inte har visat sig vara skadlig för särbegåvade barns utveckling enligt Uusikylä (2020). Porter (2005) skriver att just genomtänkt acceleration är förebyggande för att särbegåvade barn inte ska bli uttråkade, få beteendestörningar och/eller få motivationsbrist. Enligt Utbildningsstyrelsen (2022) ska pedagogerna se till att verksamheten är genomtänkt, planerad och målinriktad för att barnen ska må bra och lära sig. Acceleration medför ett ansvar hos lärarna att inte lämna barnet ensam med de svårare uppgifterna. Om man ger barn för svåra uppgifter utan att stödja dem kan de känna att de blir bestraffade i stället för att det skulle vara något som motiverar till inlärning och ökar lusten att undersöka mer.

Uusikylä (2020) poängterar att då man planerar att accelerera undervisningen/verksamheten för ett barn, till exempel genom att ge akademiska uppgifter avsedda för äldre barn, är det viktigt att lärarna ser till att barnet får en grundlig förståelse och tillräckligt med tid att fördjupa sig i de nya sakerna. Uusikylä (2020) framhåller också att man vid acceleration måste beakta att särbegåvade barn ofta kan vara väldigt mogna intellektuellt, men att dessa barn kan ligga efter i utveckling inom emotionella och sociala färdigheter. Med

detta avser han att särbegåvade barn behöver få tid att utveckla sitt tänkande och sin kreativitet och att det inte går att ta en genväg i inläring av ny information.

### 2.3.2. *Berikning*

Berikning (eng. *enrichment*) innebär att ge en djupare och mer varierande inblick i olika ämnesområden (Porter, 2005). Enligt Ekesryd Nordström (2022) ger berikning och acceleration tillsammans en mer inkluderande tillgång till mer avancerat stoff, och dessa stödformer har visat sig vara stödjande och effektiva i särbegåvade barns utveckling. Berikning används för att inläringen ska kännas meningsfull för ett särbegåvat barn med stor kunskapsörst. Det räcker med andra ord inte att man endast accelererar inläringstakten. Lärarens uppgift blir att planera meningsfulla och tillräckligt intressanta uppgifter för barnet (Utbildningsstyrelsen, 2022). Tanken är även att väcka nyfikenhet hos barnet och att få barnet intresserat av nya saker.

”Det finns ingen botten på vad särbegåvade elever kan lära sig om de blir intresserade, stimulerade och motiverade, alltså det som kallas berikning” (Liljendahl, 2017, s.79). Mönks och Ypenburg (2009) poängterar att det är viktigt att berikningen bottnar i barnets intresseområden för att det ska ha en effekt för barnets inläring av nya saker. För att barn ska lära sig nya förmågor behöver lärare beakta barnets tidigare intressen, kunskaper och erfarenheter, och se till att de nya erfarenheterna stöder de tidigare inlärd kunskaperna (Mönks & Ypenburg, 2009; Utbildningsstyrelsen, 2022). Laine (2016) och Ekesryd Nordström (2022) beskriver att en av de effektivaste stödformerna för särbegåvade barn är berikning eftersom den ger barnet en bred uppfattning om nya fenomen och en djupdykning inom de intresseområden som barnet har. Uusikylä (2020) och Porter (2005) skriver att det är viktigt att lärare har ansvar för att ett särbegåvat barn lär sig olika inlärningsmodeller och strategier som stöder barnet i hans inläring. En god berikning är att använda sig av olika hjälpmedel i inläringssituationer för att barnet ska kunna lära sig använda nya redskap och material (Uusikylä, 2020).

Gagné (2007) har presenterat en fyra stegs berikningsmodell för att berika verksamheten för särbegåvade barn. Det första steget innefattar att lära det särbegåvade barnet på djupet och mycket detaljerat inom ett område eller ämne. Det andra steget är att ge barnet tillräckligt komplexa och svåra uppgifter som upprätthåller intresset för att lära sig nytt och utforska i intressanta ämnen. Det tredje steget gäller att se vilka saker som intresserar barnet, att vid behov gå utanför ramen i verksamheten för att kunna berika barnets uppgifter. Det sista steget har att göra med att läraren känner till vad barnet kan och undviker att ge upprepande och repeterande

uppgifter till barnet. Att undvika repeterande och upprepande uppgifter förebygger att barnet blir uttråkat i verksamheten. (Gagné, 2007.)

### **2.3.3. Stöd och differentiering**

I *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan* (Utbildningsstyrelsen, 2014) och *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (Utbildningsstyrelsen, 2022) står det att för att ett barn ska kunna utvecklas optimalt, lära sig och må bra, ska undervisningen i verksamheten differentieras enligt de behov som barnet har. I *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (Utbildningsstyrelsen, 2022, s.61) står det dessutom om ”flexibel gruppindelning och anpassning av lärmiljöerna” som systematiskt ska differentieras i förhållande till de behov som barnet har. Det särbegåvade barnet behöver alltså få stöd i sitt lärande och det är lärarens uppgift att se till att man på ett differentierat sätt stöder barnets kunskapsnivå och sätt att lära sig ny information på ett djupare plan.

Enligt Utbildningsstyrelsen (2022; 2014) finns det tre nivåer av stöd, allmänt, intensifierat och särskilt stöd, och alla barn har rätt att få stöd på den nivå de behöver. Stödet ska ges genast när behovet uppstår och det ska främja barnets utveckling, lärande och välbefinnande (Utbildningsstyrelsen, 2022). Särbegåvade barn har alltså rätt till att få stöd för sin inläring, främst på den allmänna stödnivån. Ifrågavarande barn som dessutom har en funktionsnedsättning kan behöva få stöd på flera nivåer. Dessa barn har rätt till intensifierat stöd eller särskilt stöd enligt de behov som finns. ”Stödformer som nämns i lagen om grundläggande utbildning är till exempel specialundervisning på deltid, tolknings- och biträdestjänster samt särskilda hjälpmedel. Stödformerna kan användas på alla nivåer av stöd, antingen enskilt eller samtidigt så att de kompletterar varandra” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s.44). Enligt dessa beskrivningar ska stöd ges till alla barn för att de ska kunna utvecklas till sin fulla potential. De olika behov som barn har tillfredsställs via en inkluderande verksamhetskultur som gagnar barns delaktighet och lärande. Med hjälp av barnets egna styrkor och positiva lärupplevelser har varje barn rätt till att vara en del av barngruppen och delta i gemensam verksamhet och på detta sätt kan barnet bäst nå sin fulla potential. (Utbildningsstyrelsen, 2022.)

Laines (2016) forskning visar att största delen av lärarna ser positivt på differentiering medan det finns en tvekan om att använda sig av acceleration i undervisningen och att bilda särskilda grupper för särbegåvade barn. De flesta lärare ser positivt på en differentiering av

undervisningen men använder sig sällan av forskningsbaserade arbetssätt i differentieringen (Laine, 2016). Kvaliteten på uppgifterna kan således bli ogynnsam för särbegåvade barn då differentieringen inte grundar sig på forskningsbaserad kunskap. Laine (2016) skriver att lärare ofta använder särbegåvade barn som exempel för andra barn, lärarna kan ge extra uppgifter och använda barnen som lärarassistenter eller hjälpredor och tror att de då differentierar sin undervisning.

Särbegåvade barn behöver få differentierad stimulans, de behöver få en möjlighet att intensivt undersöka och utforska sin omgivning för att upprätthålla sin kunskapsörst (Westling Allodi, 2014). Wellisch och Brown (2012) poängterar stödets vikt då det är fråga om särbegåvade barn. Enligt dem stöder differentiering barns inlärningsmöjligheter och socioemotionella anpassning då de får stöd, mentorskap och coachning i stresshantering. Studier visar att upp till 50 % av särbegåvade barn inte får det stöd de skulle behöva, vilket betyder att många av dessa barn går miste om det nödvändiga stödet för att de ska kunna utvecklas till sin fulla potential (Mönks & Ypenburg, 2009).

Laine (2016) skriver att lärare bemöter särbegåvade barn olika, beroende på den enskilda lärarens kunskap om att differentiera undervisningen. Hon menar att detta kan göra att ifrågasvarande barn får ett väldigt varierande stöd beroende på vilken lärare barnet har. Av detta kan man delvis dra en slutsats att alla barn som identifieras som särbegåvade inte kanske får det stöd och den differentiering de skulle behöva för att utveckla sin fulla potential.

## **2.4. Uttråkade barn**

Uttråkade barn är ett ganska allmänt problem bland högt begåvade (Freeman, 2005). Dessa uttråkade barn gör allt för att undvika dessa svåra känslor och visar då koncentrationssvårigheter, vilket väldigt ofta leder till problembeteende. Problemet ligger i att utagerande barn med koncentrationssvårigheter ofta får diagnosen adhd i stället för att utreds för särbegåvning inom ett eller fler områden. Det kan tidvis vara svårt att skilja mellan barn som har funktionsnedsättning eller andra beteendeproblem och de barn som är särbegåvade (Lie, 2017; Uusikylä, 2020). Dessa barn kan således bli feldiagnosticerade på grund av understimulans och brist på stöd i verksamheten (Webb et al., 2005). En annan typisk feldiagnos är att särbegåvade barn blir diagnostiserade som depressiva i vissa miljöer då det blir en ond cirkel med för lite intellektuell stimulans för dessa särbegåvade barn (Webb et al., 2005). Skillnaden kan vara liten, men kan ha stor betydelse för barnets framtida utveckling.

Westling Allodi (2014) och Lie (2017) skriver att en orsak till att särbegåvade barn misstolkas är att de har mycket energi, vilket i deras lekar och aktiviteter ofta syns som hyperaktivitet. Lie (2017) beskriver igen att särbegåvade barn ofta leker för sig själva delvis på grund av att deras intresseområden kan vara på helt annan nivå än jämnårigas. Detta är speciellt viktigt att vara medveten om inom småbarnspedagogiken, då skillnaden kan vara väldigt stor mellan särbegåvade barn och andra jämnåriga barn.

Uttråkade barn med hög begåvning kan reagera med passivitet, ifall de inte får tillräckligt med stimulans och utmanande uppgifter. Barnet kan tolkas som en dagdrömmare och ibland till och med som svagbegåvat av läraren. De passiva barnen är ofta de barn som till sin natur är blyga. Vissa av de uttråkade barnen kan reagera på understimuli genom att lågprestera. Dessa barn presterar svagt för att de inte får tillräckligt med stimulans och uppgifter som gynnar deras lärande och håller motivationen uppe då de ofta måste vänta på att jämnåriga hinner i kapp med samma uppgifter. Väntandet gör att deras lust till lärande och nyfikenhet med tiden slocknar då de inte har något betydelsefullt att göra medan de väntar på att de andra barnen utför sina uppgifter. (Liljendahl, 2017.)

## **2.5. Sociala utmaningar**

Särbegåvade barn har ofta en stark känsla av rättvisa och är väldigt sensitiva när det gäller att känna igen andras känslor (Westling Allodi, 2014). Enligt Westling Allodi (2014) är det vanligt att man tror att dessa barn saknar social kompetens. Hon menar att man missuppfattar särbegåvade barns sätt att umgås där konsekvensen och problemet är att de bemöts annorlunda. Detta leder i sin tur enligt Westling Allodi (2014), till att särbegåvade barn kan bli uteslutna från barngruppen då de själva känner sig annorlunda och i vissa fall har en låg självuppfattning. Murphy och Breen (2015) nämner att särbegåvade barn är i en sårbar situation då de kan bli isolerade ifall de inte hittar likasinnade barn med liknande förmågor. De menar att det är brådmogenheten hos dem som kan förorsaka problemen i de sociala kontakterna. Däremot skriver Westling Allodi (2014) att många särbegåvade barn är omtyckta och uppskattade av sina vänner då "de flesta är välanpassade, självständiga, välmående och stabila personer" (s.142).

Särbegåvade barn kan ha utmaningar när det gäller att känna igen socialt accepterade koder, vilket gör att de ibland kan ställa frågor som av andra anses som negativa, konstiga och opassande. Frågorna ställs för att barnet vill förstå de bakomliggande aspekterna till olika händelser. En del barn trivs dessutom för sig själva medan andra söker sig till vuxna eller till

äldre barns sällskap för att nå samma våglängd med likasinnade och få utbyte av sina tankar. (Lie, 2017.)

Andra barn är ofta avundsjuka på särbegåvade barn, dels för att dessa kan en massa saker som de andra inte ännu lärt sig, dels för att de har annorlunda lekar och uppfattar saker på lite annorlunda sätt än sina jämnåriga. Särbegåvade barn kan lätt bli utpekade och retade av andra barn på grund av att de tänker på ett annat sätt än majoriteten. (Sims, 2021; Uusikylä, 2020.) Lärarna har här en stor roll i att förebygga mobbning bland barn.

Många särbegåvade barn trivs med att observera andra barn. De följer inte med andra barns lek i hopp om att få vara med, utan de intresserar sig för att förstå logiken i leken och tolka de andra barnens reaktioner på olika händelser. Därför ska man inte tvinga särbegåvade barn att leka med jämnåriga. (Lie, 2017.) Uusikylä (2020) poängterar att lärare till särbegåvade barn som har sociala utmaningar inte ska tvinga dem att ändra på sig själva. Vissa lyckas hitta vänner och känner sig accepterade i den miljö de befinner sig, medan andra kan låtsas vara som sina vänner för att inte bli ensamma. Då döljer de sina förmågor och de använder energi till att tala ”enklare” och aktar sig för vad de säger. På lång sikt är detta ohållbart och leder ofta till att utvecklingen drabbas. Vissa särbegåvade barn väljer i stället att dra sig undan sociala sammanhang, vilket i det långa loppet ofta kan leda till psykisk ohälsa. De tidiga negativa bemötanden som särbegåvade barn upplever följer oftast med livet ut. Detta är orsaken till att lärare och andra professionella behöver känna till och kunna identifiera särbegåvade barn för att kunna stödja dessa barn i att skapa trygga och meningsfulla människorelationer. (Kreger Silverman, 2016.)

## **2.6. Asynkronicitet**

Ojämn utveckling eller asynkronicitet som det även kallas är ett typiskt kännetecken för särbegåvade barn (Kreger Silverman, 2016). De uppenbara skillnaderna syns i den intellektuella utvecklingen och utvecklingen av de fysiska färdigheterna. Asynkronicitet hos barn syns bland annat genom att deras finmotorik hänger efter i utvecklingen medan de kognitiva och begreppsliga färdigheterna har utvecklats långt. (Murphy & Breen, 2015.)

Med asynkronicitet menar man att ett barns mentala förmåga kan vara i åldern 12 år medan den kronologiska åldern är 6 år. Denna asynkronicitet visar särbegåvade barns sårbarhet och deras behov av stöd och hjälp i sin utveckling (Cosmovici Idsøe, 2019; Kreger Silverman, 2016). Cosmovici Idsøe (2019) poängterar att barn som är akademiskt begåvade inte alltid är begåvade inom andra områden. Hon menar att det även kan finnas en stor skillnad mellan

intellektuella färdigheter och den sociala eller motoriska utvecklingen hos barn. Hon beskriver vidare att asynkronitet kommer till uttryck då ett färdighetsområde utvecklas normalt medan ett annat område inte utvecklas i samma takt. Ett typiskt exempel kunde vara att ett särbegåvat barn känner sig skamsen över att leka ”barnsliga” lekar som andra barn leker, men att barnet självt inte vet varför hen känner så (Liljendahl, 2017).

Enligt Kreger Silverman (2016) medför särbegåvningen avancerade kognitiva förmågor och förhöjd intensitet, vilka tillsammans skapar inre upplevelser och en medvetenhet som skiljer sig kvalitativt från genomsnittet. Ju högre intellektuell förmåga, desto större är asynkroniteten. Ifrågavarande barn kan också själva känna sig som att de är i otakt eller ”osynkade” inombords. Barn med höga kognitiva förmågor märker ofta sin egen ojämna takt. (Kreger Silverman, 2016.) Lärare behöver förstå sig på en asynkron utveckling hos särbegåvade barn för att kunna stödja och hjälpa dem att förstå sig själva och sin omgivning (Cosmovici Idsøe, 2014).



### 3. Metod

I detta kapitel redogör jag för metoden i min avhandling. I metodkapitlet presenterar jag avhandlingens syfte, forskningsfrågor, val av metod samt datainsamlingsmetoden. Därefter presenterar jag deltagare i och genomförandet av min studie. Till slut beskriver jag databearbetning och analys samt etik, trovärdighet och tillförlitlighet.

#### 3.1. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med min avhandling var att undersöka hur lärare inom småbarnspedagogiken och förskolan uppfattar, identifierar och stöder barn med särbegåvning. Forskningsfrågornas fokus ligger på uppfattningar om särbegåvade barn samt kunskap om identifiering. Utgående från mitt syfte har jag formulerat två forskningsfrågor:

1. Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn?
2. Hur identifierar och stöder lärare inom småbarnspedagogik och förskola särbegåvade barn?

#### 3.2. Fenomenografisk forskningsansats

Den fenomenografiska forskningsansatsen är oftast av kvalitativ karaktär och handlar om att förstå hur människor uppfattar olika fenomen i omvärlden (Dahlgren & Johansson, 2019). Fenomenografin handlar om att beskriva hur respondenterna förstår och uppfattar olika sociala fenomen och att forskaren genom respondentens perspektiv ser på olika beskrivningar om fenomen i omvärlden (Dahlgren & Johansson, 2019; Kvale & Brinkmann, 2014; Marton & Booth, 2000). Enligt Dahlgren och Johansson (2019) är fenomenografin utvecklad för att identifiera på vilka olika sätt människor kan uppfatta ett fenomen, och analysen grundar sig på data från enskilda individer. Dahlgren och Johansson (2019) skriver att olika individers variation i svar ligger i fokus för hur de uppfattar ett fenomen snarare än på likheter. Marton och Booth (2000) beskriver att fenomenografins grund ligger i intresset att kunna beskriva olika fenomen i omvärlden utgående från andras beskrivelser och utgående från hur andra betraktar olika fenomen.

I fenomenografin används begreppen uppfattning och utfallsrum, där individer kan uppfatta olika företeelser på olika sätt och det finns ett begränsat antal olika sätt att uppfatta företeelser (Dahlgren & Johansson, 2019). De kvalitativa uppfattningarna är alltså olika sätt för den enskilda individen att förstå omvärlden. Man utgår i fenomenografin från att det finns ett begränsat antal möjliga sätt för en individ att uppfatta ett fenomen. De olika uppfattningarna benämns som ”utfallsrum”. Inom fenomenografin kan man dock aldrig vara helt säker på att en studie täcker alla tänkbara utfallsrum. Väljer forskaren till exempel en annan grupp som studeras, kan svaren skilja sig mycket. (Dahlgren & Johansson, 2019.) Dahlgren och Johansson (2019) skriver att de olika utfallsrummen eftersträvar att beskriva olika positioner och deras förhållande till ett fenomen. Forskaren får då en överblick över de olika sätten att uppfatta ett och samma fenomen. Fejes och Thonberg (2019) nämner att dessa olika positioner kallas för beskrivningskategorier, det vill säga de beskriver kvalitativt olika sätt att uppfatta ett och samma fenomen. De menar att kategorierna uppstår då datamaterialet analyseras. Olika kategorier och möjliga underkategorier bildas av de olika uppfattningar som människorna har och hur djupa beskrivningarna om ett fenomen är (Dahlgren & Johansson, 2019).

Enligt Marton och Booth (2000) koncentrerar sig fenomenografin speciellt på att identifiera, behandla och beskriva vissa typer av forskningsfrågor. De beskriver att man inom fenomenografin uppmärksammar speciellt frågor som är viktiga för lärande och förståelse i olika pedagogiska miljöer.

Orsaken till att jag valt denna forskningsansats är att syftet med avhandlingen är att undersöka hur lärare uppfattar särbegåvade barn samt hurudan uppfattning lärarna har om att kunna identifiera och stödja dem. Avhandlingen har fenomenografiska drag, det vill säga jag eftersträvar att respondenterna så utförligt som möjligt beskriver hur de uppfattar särbegåvade barn och hur de identifierar samt stöder dem. Jag väljer denna ansats för att jag vill forska om lärarnas uppfattningar om särbegåvade barn. Olika uppfattningar kan komma till uttryck beroende på vilken grupp av människor man forskar kring. Därför har jag i min avhandling valt att koncentrera mig på de som har behörighet att arbeta som lärare inom småbarnspedagogik och förskola för att få en inblick just i deras uppfattningar av särbegåvade barn. Dahlgren och Johansson (2019) skriver att fenomenografiska undersökningar ofta görs med halvstrukturerade intervjuer som är tematiska. I det följande kommer jag att beskriva datainsamlingsmetoden.

### **3.2.1. *Datainsamlingsmetod***

När man väljer forskningsmetod till sin avhandling behöver man tänka på vad som är syftet med undersökningen för att sedan kunna välja den rätta metoden. ”Val av metod skall ske i anslutning till val av teoretiskt perspektiv och till den aktuella frågeställningen” (Trost, 2010, s.33). Det finns två olika huvudsakliga typer av datainsamlingsmetoder, kvantitativa och kvalitativa metoder.

Kvantitativa datainsamlingsmetoder används oftast då man analyserar olika statistiska metoder och för att förklara något i ”sifferdata” (Fejes & Thornberg, 2009). Den kvantitativa datainsamlingsmetoden bestäms av forskaren och i ansatsen finns kategorier, variabler och olika dimensioner. I den kvalitativa datainsamlingsmetoden koncentrerar man sig på det som kallas för ”orddata”, vilket innebär att forskaren beskriver verkligheten genom det som framkommit under intervjuer, observationer och sociala samspel. Syftet med kvalitativ analys är att förstå det som analyserats. (Fejes & Thornberg, 2009.)

Enligt Denscombe (2018) har en kvalitativ ansats betydligt färre deltagare i en studie, men fördelen är att man kan få en djupare och mer detaljerad beskrivning av ett fenomen än i en kvantitativ analys. Han menar ytterligare att i en kvalitativ ansats är analysenheten ord och visuella bilder, medan det i den kvantitativa forskningen används siffror som analysenhet. Styrkan i kvalitativ forskning är att det tillåter en förståelse för olika mänskliga synsätt och erfarenheter hos individer, medan en svaghet kan tänkas vara att forskningens kvalitet är beroende av bland annat forskarens kunskaper och färdigheter att utföra den (Fejes & Thornberg, 2019). Fejes och Thornberg (2019) beskriver vidare att ”varje kvalitativ studie är unik så kommer även det analytiska arbetssättet att vara unikt” (s.37).

Enligt Dahlgren och Johansson (2019) använder forskaren inom fenomenografin oftast sig av halvstrukturerade och tematiska intervjuer. De poängterar att temat i en halvstrukturerad intervju är valt på förhand och att det finns färre frågor än i en strukturerad intervju. Enligt Denscombe (2018) är det viktigt att i den halvstrukturerade intervjun ha en färdig lista på vilka frågor som bör behandlas men att intervjuaren ska kunna vara flexibel och se över i vilken ordning frågorna tas upp för att intervjun ska gå smidigt framåt. Dahlgren och Johansson (2019) menar att det behöver finnas utrymme för preciserande frågor för att man ska få en djupare förståelse för innebörden i intervjun och för att man som forskare ska få så ”fylliga” svar som möjligt. De beskriver vidare att de svar som fås under en intervju är beroende av hur dialogen mellan intervjuaren och respondenten formas (Dahlgren & Johansson, 2019; Fejes &

Thornberg, 2019). Detta medför fördelen att man som intervjuare kan ställa de i förväg uttänkta frågorna i valfri ordning enligt hur dialogen fortskrider. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att i den halvstrukturerade intervjun gäller det att förstå respondenten ur hans perspektiv. Den halvstrukturerade intervjun har en låg standardisering då intervjufrågorna kan variera lite beroende på informantens svar och frågornas ordningsföljd kan variera under dialogens gång. Med standardiserad intervju är allt lika i intervjusituationerna och frågorna är exakt samma till alla informanter. (Trost, 2010.)

Dahlgren och Johansson (2019) poängterar att det är bra om man som intervjuare har en god teknik för att fördjupa en intervju med hjälp av *probing*. *Probing* används för att utvidga informantens svar, som till exempel ”kan du förklara vidare” eller ”hur menar/ tänker du?”. Dahlgren och Johansson (2019) beskriver vidare att man även kan fördjupa svaren i en intervju med så kallad *icke-verbal probing*. Till *icke-verbal probing* hör att man som intervjuare nickar och ”hummar”, vilket gör att respondenten förstår att intervjuaren är intresserad av att lyssna och för att informanten vidare ska beskriva sina uppfattningar.

I denna studie har jag använt mig av en halvstrukturerad intervjumetod med fördelen att kunna ställa följdfrågor till informanterna. Halvstrukturerade intervjuer är en lämplig datainsamlingsmetod då jag i mitt syfte vill veta hur lärare uppfattar, identifierar och stöder särbegåvade barn. Det är en god metod att välja enligt Dalen (2015) då man vill få fram människors erfarenheter och tankar kring ett visst fenomen. I den halvstrukturerade intervjun får jag som forskare viktig information från informanterna och har som fördel att kunna djupdyka i informanternas uppfattningar under intervjun. Dock poängterar Trost (2010) att intervjuaren ska förhålla sig nyfiket till vad informanten berättar men att de frågor som intervjuaren ställer inte får vara ifrågasättande. Även valet att använda mig just av halvstrukturerade intervjufrågor var klart, för då kan jag som intervjuare få en djupare beskrivning av olika fenomen. Samtidigt får jag svar på det jag vill undersöka då jag har utarbetat en intervjuguide med vissa tematiska frågor.

Intervjufrågorna i den här studien är uppbyggda så att det finns plats att ställa preciserande frågor, men informanterna besvarar de så kallade huvudfrågorna för att jag ska få svar på mina forskningsfrågor, det vill säga hur lärare uppfattar särbegåvade barn och hur de identifierar och stöder dem.

Jag använde mig även av den vanligaste typen av intervjuer, nämligen den personliga intervjun. Den personliga intervjuns fördel är att den är lätt att ordna då tiden för intervjun

behöver passa endast intervjuaren och informanten. En annan fördel med personliga intervjuer är att de är lätta att kontrollera och forskaren har lätt att koncentrera sig endast på den intervjuade och hans uppfattningar och beskrivningar. Ytterligare fördelar finns med tanke på transkriberingen. Det är lätt att transkribera en personlig intervju då det är fråga om endast en persons röst. Skulle man vilja ha flera uppfattningar och beskrivningar samtidigt, borde man använda sig av gruppintervju. Gruppintervjun kräver mer av forskaren som då bland annat behöver kunna koncentrera sig på en talare åt gången. En fördel igen med gruppintervjuer är att man som forskare kan få en bredare insyn i olika uppfattningar då intervjuerna ger fler informanternas uppfattningar kring samma fenomen. (Denscombe, 2018.)

För att en intervjusituation ska kunna ge så mycket information som möjligt och för att den intervjuade ska känna sig bekväm och trygg i situationen, är det enligt Dalen (2015) bra att börja en intervju med att man bland annat presenterar sig själv, varför man gör intervjun, vad målet med studien är, hur man kommer att använda materialet och när och hur publiceringen kommer att ske. Det är alltså viktigt att genast från början skapa en positiv atmosfär samt ett ömsesidigt förtroende. Då den intervjuade känner sig lugn och trygg i intervjun kan man få utförliga svar. Kvale och Brinkmann (2014) poängterar att man med fördel kan avsluta en intervju med att fråga om informanten har något ytterligare som hen vill lyfta fram eller om hen vill ställa någon fråga. De menar även att man efter intervjun gärna kan bra berätta mer om studiens syfte och uppläggning ifall informanten är intresserad av att höra.

### ***3.2.2. Deltagare och genomförande***

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) finns det olika typer av intervjuer som passar för olika slags människor och att man därför ska beakta valet av informanter med hänsyn till undersökningens syfte. I min studie har jag valt att undersöka lärarnas uppfattningar om särbegåvade barn, vilket naturligt medför att som kriterier ha att informanterna till sin utbildning är behöriga lärare, till exempel pedagogie kandidater. Efter valet av vem som kan delta i min studie valde jag respektive kommun. För att jag skulle få göra en undersökning i den valda kommunen behövde jag först kontakta daghemmens och förskolornas föreståndare per telefon och framställa mitt ärende gällande min studie. Kontakten med föreståndarna var viktig, för att sedan via dem kunna få kontakt med lärarna. Enligt Dalen (2015) behöver man först ”ta reda på vilka informanter som är aktuella, var de finns och vem som kan ge de nödvändiga tillstånden” (s.41). Efter att jag muntligt hade kommit överens med föreståndarna

om vilka daghem och förskolor som skulle delta i studien, ansökte jag skriftligen om forskningstillstånd från kommunen. Då jag hade fått forskningstillstånd, vilket tog cirka två veckor, skickade jag e-post till föreståndarna med information om forskningen samt annan viktig info gällande intervjun. Informationen vidarebefordrades sedan av föreståndarna till enheternas behöriga lärare. Orsaken till att jag valde behöriga lärare som respondenter är att de har det pedagogiska ansvaret inom småbarnspedagogiken och förskolan. Alla respondenter i studien jobbade i samma kommun, men delvis vid olika enheter. Till kriterierna för deltagande hörde även att lärarna skulle arbeta med barn i åldern 5–6 år.

”En intervjuguide innehåller centrala teman och frågor som tillsammans ska täcka de viktigaste områdena för studien. Att utarbeta en intervjuguide är en arbetskrävande uppgift som handlar om att omsätta studiens överordnade problemformulering till konkreta teman med underliggande frågor” (Dalen, 2015, s.35). Jag utformade min intervjuguide enligt riktlinjerna för en halvstrukturerad intervju. Jag ville först ha en botten med frågor som besvarar mina forskningsfrågor samtidigt som jag ansåg att det behövdes utrymme för öppna frågor för att jag som forskare kunde få så fylliga svar som möjligt. Dalen (2015) skriver att poängen med halvstrukturerade intervjuer är att ha vissa frågor som man ska försöka få informanten att besvara, samtidigt som man ger informanten möjligheten att fritt beskriva ett fenomen vidare.

Intervjuguiden (bilaga 1) är uppdelad i olika områden gällande uppfattning, identifiering och stöd av särbegåvade barn, och innehåller sammanlagt 14 frågor, med möjlighet till följdfrågor och preciserande frågor. Innan intervjuerna inleddes höll jag en provintervju med min gamla kollega. Provintervjun skedde via Teams dels för att kunna försäkra mig om att tekniken fungerade (inspelning av data) och dels för att kontrollera att intervjufrågorna fungerade. Intervjuerna genomfördes via Teams med sju lärare inom småbarnspedagogik och förskola under perioden 28 mars – 1 juni 2023. Den genomsnittliga längden på intervjuerna var cirka 40 minuter. Fördelen med att intervjua via nätet är att intervjuerna kan bandas in direkt utan installerade applikationer på mobilen och för att det är mindre tidskrävande då informanten kan delta i intervjun oberoende av plats och det inte krävs ett enskilt rum för intervjun. Dalen (2015) rekommenderar att användning av en inspelningsutrustning under intervjuerna för att inte missa något viktigt i informanternas beskrivningar.

Allt som allt intervjuade jag sju lärare av vilka fem lärare hade behörigheten pedagogie kandidat och två lärare hade annan behörighetsgivande utbildning. Orsaken till att jag inte beskriver noggrannare de två andra lärarnas exakta utbildning är att försäkra deras anonymitet.

De lärare som var intresserade av att delta i studien kontaktade mig via e-post för att komma överens om passlig tidpunkt för intervjuerna. Fyra av deltagarna hade en arbetserfarenhet av att jobba inom småbarnspedagogiken och/eller i förskolan mellan 2–8 år medan de resterande tre lärarna hade en arbetserfarenhet på 9 år eller mer. Fyra av deltagarna jobbade för tillfället med förskolebarn i åldern 6–7 år medan tre av dem jobbade med barn inom småbarnspedagogiken i åldern 5–6 år.

I tabellen nedan presenteras informanterna i min studie. I tabellen anges informant, vilken grundexamen läraren har, hur lång arbetserfarenhet läraren har av att arbeta inom småbarnspedagogik och/ eller förskola samt om informanten har erfarenhet av att jobba med särbegåvade barn. Information om kön anser jag inte vara relevant i min studie och informanterna har därför fått könsneutrala namn.

### Tabell 1

*Bakgrundsinformation om informanterna. Namnen på informanterna är könsneutrala och påhittade, då det inte har någon betydelse för forskningens resultat.*

<b>Informant</b>	<b>Grundexamen</b>	<b>Arbetserfarenhet i år</b> A= 2–8 år B= 9 år eller mer	<b>Erfarenhet av särbegåvade barn</b>
Pouta	Annan behörighet	A	Ja
Havu	Pedagogie kandidat	A	Nej
Tuisku	Pedagogie kandidat	A	Ja
Kim	Pedagogie kandidat	A	En viss erfarenhet
Lumi	Pedagogie kandidat	B	Ja
Ruska	Annan behörighet	B	Ja
Ilo	Pedagogie kandidat	B	Ja

### 3.3. Databearbetning och analys

Jag har gjort halvstrukturerade kvalitativa intervjuer med lärare inom småbarnspedagogik och med lärare från förskolan. Intervjuerna bandades för att jag inte skulle missa något av vad respondenterna sade. Databearbetningen började med att jag transkriberade materialet

ordagrant och grundligt efter intervjuerna och anonymiserade alla informanter. Enligt Denscombe (2018) är transkribering ett mödosamt arbete och forskaren måste tidvis kanske ”snygga upp” talet om det blivit ofullständiga meningar, talet måste kanske dessutom redigeras så att läsaren kan läsa begripliga meningar som används i intervjun. En nackdel i det, skriver Denscombe (2018), är att ”därigenom förlorar det ofrånkomligen en del av sin autenticitet” (s.397). Jag gjorde även valet att lämna bort överflödiga ord, upprepningar och utfyllnadsord, för att texten skulle vara mer lättläst. Efter att jag transkriberat intervjuerna höll jag en paus med materialet. ”Att göra allt analysarbete under eller i direkt anslutning till intervjuerna är däremot inte att rekommendera; man behöver en smula distans till själva intervjun för att kunna analysera den på ett rimligt sätt” (Trost, 2010, s.149).

Databearbetning och analys innehåller flera olika faser. Till förberedelse av data hör bland annat att intervjuerna behöver förberedas. Genom att säkerhetskopiera de insamlade intervjuerna, säkerställer man att inget material förloras. Det är även viktigt att forskaren använder säkerhetskopieringarna då analysprocessen pågår. Detta för att försäkra att originalen hålls som original och är i gott skydd. Vidare är det viktigt att lägga koder i texterna för att forskaren effektivt ska kunna återanvända materialet och lätt kunna navigera i datamaterialet. Därefter är det till fördel att forskaren läser datamaterialet upprepade gånger, vilket leder till att forskaren lättare kan hitta likheter och skillnader i svaren. Kategorierna identifieras och sammanställs utgående från de centrala teman som framkommit under kodningsprocessen. (Denscombe, 2018.) Enligt Kvale och Brinkmann (2014) är målsättningen att kategorierna utvecklas så att de fångar upp erfarenheterna hos informanten.

Jag analyserade materialet utgående från Dahlgrens och Johanssons (2019) fenomenografiska analysmodell som består av sju steg. Denna analysmodell hjälpte mig att besvara mina forskningsfrågor och analysera datamaterialet. Analysmodellen består av 1) att bekanta sig med materialet, 2) kondensation, 3) jämförelse, 4) gruppering, 5) artikulera kategorierna, 6) namnge kategorierna och 7) kontrastiv fas.

Den första delen i analysmodellen är att forskaren bekantar sig ordentligt med materialet. Jag transkriberade intervjuerna ordagrant för att säkert inte missa något viktigt varefter jag läste intervjuerna flera gånger så att jag kände till utskriften väl. Samtidigt som jag läste, gjorde jag anteckningar.

I den andra delen som kallas för kondensation startar själva analysen. Under kondensationen försökte jag välja ut de mest relevanta och betydelsefulla passagera från



intervjuerna. Jag tog fasta på de delar i utskrifterna som verkligen hade något med informantens upplevelser att göra. Enligt Dahlgren och Johansson (2019) går det lätt att göra passager med utskrivna papper med användning av ”klipp och klistra”-metoden eller användning sig av datorprogram som är utvecklade för att göra kvalitativa analyser. Jag valde att använda olika färgningskoder för passagerna till de olika kategorierna.

Jämförelse är den tredje delen i analysmodellen. I denna tredje del försökte jag hitta skillnader och likheter i de olika passagerna. ”Fenomenografins primära mål är att urskilja variation eller skillnader mellan uppfattningar och för att kunna göra detta bör forskaren också leta efter likheter” (Dahlgren & Johansson, 2019, s.186). Då jag gjorde jämförelser behövde jag verkligen fundera om uppfattningen gällde en och samma sak eller om de ändå var olika erfarenheter.

I den fjärde delen gäller det att göra grupperingar av de likheter och olikheter som man har hittat i sitt intervjumaterial. Jag artikulerade kategorierna och formulerade kärnan och fokus låg på likheterna i svaren. Då jag grupperade de olika uppfattningarna måste jag naturligtvis relatera dem till varandra.

Det femte steget är att formulera kärnan (essensen). Dahlgren och Johansson (2019) nämner att likheterna står i fokus och att forskaren ska försöka hitta essensen i de olika grupperingarna som man har lagt upp. Det svåra kan sägas vara att dra gränser mellan informanternas olika uppfattningar. När man gör gränsdragningar i materialet ser man också hur stor variation det finns inom en gruppering som man har ställt upp utan att nödvändigtvis behöva göra en ny kategori. När jag formulerade kärnan i studien gällde det att se till vilken kategori passagerna hörde och vilken essensen var. Därefter uppstod de olika kategorierna och det blev lättare att se kärnan i analysen. Efter det undersökte jag om det fanns likheter och olikheter i svaren och gjorde kategoriseringar. Dahlgren och Johansson (2019) nämner att om man får väldigt varierande svar, som dessutom är på ett olik djup svarat, kan man även ordna respondenternas uppfattningar i en hierarkisk ordning. Det innebär att de som svarar med flera olika infallsvinklar kring ett fenomen ger de djupare svaren medan svaren från dem som uttrycker sin uppfattning endast med en eller två infallsvinklar kan räknas som mer ytliga svar.

Att namnge de olika kategorierna är det sjätte steget i analysmodellen. Vid namngivning av olika grupper är det viktigt att hålla i minnet att detta är det mest betydelsefulla i analysen. Namnet berättar vad de olika kategorierna handlar om och visar samtidigt att det kan finnas skillnader i informanternas erfarenheter. Namnet bör vara kort och tanken är att namnet ska

säga så mycket som möjligt om de olika kategorierna. (Dahlgren & Johansson, 2019.) Jag namngav de olika kategorierna utgående från den uppfattning jag fått från de olika kategorierna och vart de hörde.

Den kontrastiva fasen är steg nummer sju och den är det sista steget i analysen. De olika kategorier jag har uppställt, är så uttömmande och unika som möjligt. Då jag kontrasterade de olika grupperingarna, det vill säga jämförde dem, var tanken att kolla om passagera rymdes i fler än en kategori. Jag märkte att vissa kategorier gick in i varandra, och då måste jag göra färre kategorier med en större kategori för att alla passager skulle rymmas in i kategorierna. Efter den kontrastiva analysen höll jag enligt rekommendationen en paus på några veckor, för att sedan på nytt kritiskt kunna kontrollera om alla kategorier jag ställt upp stämde med de olika kategorierna jag lagt upp.

### **3.4. Validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och etik**

Enligt Tjora (2012) finns det tre kriterier som indikerar kvalitet i en forskning, nämligen reliabilitet (tillförlitlighet), validitet (giltighet) och generaliserbarhet. Fejes och Thornberg (2019) skriver att det första man bör göra, då man granskar om ett examensarbete är kvalitativt utfört är att se om forskningsfrågorna, det vill säga syftet och frågeställningarna, är lämpliga för den valda metoden. De menar att man bör granska om datainsamlingsmetoden och analysmetoden är lämplig, samt om teoridelen passar ihop med det syfte man har i sin undersökning. Grundpelarna för en god forskningsetik är information till den intervjuade om samtycke, information om studien och konfidentialitet.

#### **3.4.1. Validitet**

Med validitet avses forskningens giltighet och trovärdighet. Enligt Dalen (2015) finns fyra områden som påvisar validitet i en kvalitativ undersökning, nämligen forskarrollen, forskningsplanen (urval och metodik), datamaterialet samt tolkningar och analytiska angreppssätt. Forskarrollen ska redovisas explicit med tanke på hurdan anknytning man har till forskningen (Dalen, 2015; Tjora, 2012). Enligt Kvale och Brinkmann (2014) hänger validitet med i hela processen, från att forskningen börjar ta form och ända till slutet då forskningen så att säga är klar. Enligt Denscombe (2018) kan validiteten i en forskning göras mer tillförlitlig genom att forskaren beskriver hur hen gått till väga med datainsamlingen, alltså hur forskaren

har samlat data, hur den är producerad och att den är ”i överensstämmelse med god praxis” (s. 420). Dessa är egentligen de enda sätt man kan validera en kvalitativ undersökning med, enligt Denscombe (2018).

Forskningsplanens validitet, det vill säga urval och metodik, bör granskas för att man ska kunna bedöma i vilken utsträckning man kan använda och överföra de data som man har fått utöver de intervjuade (Dalen, 2015). Dalen (2015) skriver att man i kvalitativa studier använder sig av kombinerade urval med personliga skiftningar som har en väsentlig roll för det fenomen man undersöker. Jag anser att validiteten i min avhandling är hög då jag kritiskt kunnat granska vilken position jag har till det undersökta ämnet. Förutom att jag kritiskt har sett på mitt förhållningssätt är validiteten hög med tanke på val av metod för forskningen. En enkät skulle högst antagligen inte ha gett lika fylliga svar på hur en lärare identifierar, stöder och uppfattar särbegåvade barn. Jag tror att enkäten skulle ha kunnat styra informanterna för mycket i deras svarsalternativ och leda deras tankar kring ämnet. Denscombe (2018) skriver ytterligare att validiteten i en studie är hög då man kunnat reflektera över att det man har undersökt besvarar de rätta frågorna och att man har undersökt för ämnet relevanta saker.

När det gäller tolkningar och deras validitet inom forskningen bör forskaren göra sitt bästa för att hitta samband och likheter i de kvalitativa intervjuerna. Forskaren ska få en djup inblick i hur respondenten uppfattar det tema som undersöks. För att man med hög validitet ska kunna tolka och analysera informanternas beskrivningar måste svaren vara valida, explicita och uttömmande. (Dalen, 2015.)

”Om man skall kunna diskutera validiteten i de valda metoderna för insamling av material, måste förutsättningen vara att de är anpassade till den aktuella undersökningens mål, problemformulering och teoretiska förankring” (Dalen, 2015, s.120). Datamaterialets validitet granskas genom att intervjuerna är väl genomförda med en provintervju före de egentliga intervjuerna för att säkerställa att frågorna svarar på forskningens tema. Intervjuerna ska kunna fånga upp och generera så fylliga svar som möjligt för att forskaren ska ha tillräckligt med beskrivningar gällande vissa fenomen. Vidare är det viktigt att inspelningarna är av så hög kvalitet att man kan höra exakt vad informanten berättar utan att behöva tolka svaren på inspelningen. (Dalen, 2015.) Eftersom jag har genomfört intervjuerna och en provintervju, fått en hel del innehållsrika och beskrivande svar och haft en god inspelning på intervjun där man tydligt kan höra vad informanten berättar, anser jag att validiteten är hög i mitt datamaterial.

### **3.4.2. Reliabilitet**

Enligt Trost (2010) kan man skilja mellan fyra olika begrepp då man talar om reliabilitet inom kvalitativ forskning. Dessa är kongruens, precision, objektivitet och konstans. Med kongruens menar man att frågor som ställs, i princip mäter samma sak men på synonyma sätt, medan man med precision menar att det är forskaren som sammanbinder och registrerar de svar hen får i en intervju. Objektivitet innebär att om två forskare registrerar data på samma sätt så anses objektiviteten vara hög. Konstans har att göra med den tidsaspekt som finns och innebär att om man upprepar samma intervju efter en tid förblir svaren lika. (Trost, 2010.)

Denscombe (2018) skriver att tillförlitligheten (reliabiliteten) kan vara svår att påvisa i kvalitativa undersökningar, då man borde kunna upprepa samma forskning och resultaten borde ligga väldigt nära varandra. Detta kan givetvis vara väldigt svårt ifall det finns en lång tidslucka mellan undersökningstillfällena. Då har informanten kunnat få mer kunskap om ämnet i form av till exempel fortbildning och dessutom kunnat ändra åsikt sen senast. Trost (2010) skriver att konstans kanske inte kan räknas med på samma sätt i kvalitativa studier som i kvantitativa studier.

Enligt Trost (2010) bygger kvantitativa studier på mätningar och kodningar av olika variabler där reliabiliteten går att kontrollera genom värden, men ”det är något annorlunda än att sträva efter att förstå hur den intervjuade tänker, känner eller beter sig” (s.132). Denna avhandling bygger på hög reliabilitet, dels för att jag följt alla restriktioner (såväl intervjuguide, datainsamlingsmetod, metod och analys samt de etiska värden man noggrant bör följa i en forskning) och dels för att studien är omsorgsfullt och noggrant gjord. Förutom att avhandlingens alla delmoment är omsorgsfullt dokumenterade har jag även försökt motivera och beskriva mina val av metoder.

### **3.4.3. Generaliserbarhet**

Denscombe (2018) skriver att ”generaliserbarheten grundar sig på den statistiska sannolikheten för att en viss aspekt av data ska återfinnas någon annanstans, och att det är en sannolikhet som är beroende av stora urval som är representativa för en bredare population” (s.42). Författaren skriver vidare att det behövs ett annat angreppssätt vid kvalitativa studier då deltagarna är färre.

Fejes och Thornberg (2019) skriver att det är tveksamt huruvida generalisering kan användas i kvalitativ forskning då resultaten inte borde vara bundna till de personer som ingått i studien. De skriver ytterligare att de frågor som man kan ställa sig om studiens

generaliserbarhet är hur, var, när och för vem resultaten från studien kan användas. På grund av detta kan jag inte generalisera mina svar i min avhandling då avhandlingen är en kvalitativ studie. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) ska man i stället för att koncentrera sig på generalisering fundera på hur man kan använda den information man har fått från en intervju i andra betydelsefulla situationer.

#### **3.4.4. Etik**

En god forskningsetik ska genomsyra hela avhandlingen från början till slut. Kvale och Brinkmann (2014), Trost (2010) och Dalen (2015) lyfter alla fram vikten av informerat samtycke, information och konfidentialitet. Kvale och Brinkmann (2014) nämner dessutom vikten av att se på forskarens roll och konsekvenser för etiska aspekter i en studie. Med informerat samtycke menar man att det är viktigt att den som blir intervjuad har gett sitt samtycke till deltagande i studien och vet hur och till vad den insamlade informationen kommer att användas. Alla (Dalen, 2015; Kvale & Brinkmann, 2014; Trost, 2010) poängterar dock att man som forskare naturligtvis ska ge tillräcklig information om studiens syfte, men man bör även tänka på hur mycket man berättar för att informationen inte ska påverka det som undersökes. Dalen (2015) skriver att ett frivilligt samtycke alltid ska ske ”utan yttre påtryckningar eller begränsningar av den personliga handlingsfriheten” (s. 25).

Rätten att bli informerad om vad studien handlar om (syfte), vad informantens roll är och bland annat ett dataskyddsmedelande ska nå informanten. Forskaren informerar bland annat om hur data lagras, vem som har tillgång till intervjumaterialet, användning av citat, hur informationen används i studien och hur studiens resultat sprids. Det är även viktigt att poängtera att den som blir intervjuad kommer att förbli anonym. Konfidentialiteten är speciellt viktigt att poängtera, då man i kvalitativa studier personligen möts under en intervju. (Dalen, 2015; Kvale & Brinkmann, 2014; Trost, 2010.)

Forskarens roll syftar på hur forskaren kommer att påverka studiens resultat, det vill säga att forskaren ska kunna garantera den vetenskapliga kvaliteten genom att vara noggrann och korrekt under studiens gång. Att forskaren är ärlig i det hen publicerar spelar en stor roll både för de etiska aspekterna och för kvaliteten i den vetenskapliga kunskapen. Forskarens erfarenhet, värdefrågor och integritet spelar en stor roll då man överväger en studies moraliska och etiska kvalitet. (Kvale & Brinkmann, 2014.)

Jag har i min studie först varit i kontakt med informanternas förman via e-post, där jag kort beskrivit studiens syfte, vem jag är, vilka kriterier jag hade för dem som blir intervjuade samt tidsramen för intervjun och hur den kommer att ske. Föreståndaren vidarebefordrade sedan e-posten till dem som uppfyllde kriterierna efter att forskningstillstånd beviljats. Informanterna tog efter det kontakt med mig per e-post och bekräftade sin frivillighet att delta i min forskning. Då lärarna hade meddelat sitt intresse skickade jag per e-post informationsbrev om själva studien till undersökningsdeltagarna, samtyckesdokument, etisk övervägande och dataskyddsmedelande. Innan intervjun inleddes kollade jag ännu att alla hade läst och var medvetna om vad intervjun skulle användas till och påminde att informanten när som helst kan avsluta intervjun. Jag fick även tillstånd av alla att spela in intervjun för att studien ska ha en så hög validitet som möjligt.

## 4. Resultatredovisning

Här redovisas respondenternas svar på avhandlingens forskningsfrågor. Respondenternas uppfattningar om särbegåvade barn presenteras för att man ska kunna få en djupare syn och förståelse kring fenomenet.

I detta kapitel presenteras avhandlingens resultat med utgångspunkt i de olika kategorier som dataanalysen har gett. Inledningsvis presenterar jag resultatens disposition och därefter redovisas resultaten i två delar utgående från studiens forskningsfrågor. Forskningsfråga 1 undersöker respondenternas uppfattningar om särbegåvade barn och har sju kategorier. Forskningsfråga 2 beskriver hur lärare identifierar och stöder särbegåvade barn och är också den indelad i sju kategorier.

Jag använder mig av direkta citat från informanterna för att kunna visa och höja tillförlitligheten i avhandlingen.

### 4.1. Resultatets disposition

Först presenteras resultatets disposition i tabell 2 och 3 nedan. Utgående från syftet i avhandlingen, forskningsfrågorna och intervjuguiden har det utformats sju kategorier kopplade till forskningsfråga 1 (tabell 2) och sju kategorier kopplade till forskningsfråga 2 (tabell 3). Kategorierna är konstruerade i samband med att jag analyserade det insamlade materialet enligt den fenomenografiska analysmodellen. Alla informanter har fått pseudonymer och arbetserfarenheten är kategoriserad endast i två grupper för att anonymiteten i studien ska hållas stark. I tabell 1 presenteras också informanternas erfarenhet av särbegåvade barn. (Tabell 1 presenteras i föregående kapitel under punkt 3.2.2 *Deltagare och genomförande*.)

I det följande kommer jag att presentera de ovan nämnda kategorierna. Kategorierna är utformade från intervjuerna. I forskningsfråga 1 beskrivs lärarens uppfattningar om särbegåvade barn och inom detta tema bildades sju kategorier. Den första kategorin beskriver hur särbegåvade barn hjälper till i verksamheten medan den andra tar fram de utmaningar som dessa barn enligt informanterna kan stöta på. Vidare framkom hur intresse syns i verksamheten och hur särbegåvade barn klarar av problemlösning. Som femte kategori lyfts särbegåvade barns intresse att vara i närheten av vuxna och sjätte kategorin beskriver att ifrågasättande barn har många frågor. Den sista kategorin handlar om att lärarna beskriver att särbegåvningen hos barnen syns i barnens personlighet och i vad dessa barn lyfter fram i verksamheten.

Forskningsfråga 2 har följande kategorier som definierar hur lärare identifierar och stöder särbegåvade barn inom småbarnspedagogiken och i förskolan. Den första kategorin gäller högre kunskapsnivå medan den andra kategorin beskriver hur lätt och snabbt särbegåvade barn lär sig. Vidare beskrivs inom vilka områden särbegåvade barn syns speciellt inom dagvården och förskolan. Den fjärde kategorin handlar om logiskt tänkande och kognitiva förmågor och femte kategorin beskriver hur dessa barn differentieras i verksamheten. Den sjätte kategorin handlar om identifieringens betydelse för särbegåvade barn medan den sista kategorin lyfter fram samarbetet med skola, föräldrar och speciallärare.



**Tabell 2**

*Kategorierna är utformade enligt hur lärare inom småbarnspedagogik och förskola uppfattar särbegåvade barn. Inom parentes () finns antalet respondenter som beskriver ett visst fenomen.*

<b>Forskningsfråga 1</b>	<b>Kategorier</b>
Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn?	Hjälper gärna till (6/7)
	Utmaningar med att skapa vänskapsrelationer (5/7)
	Visar stort intresse (5/7)
	God problemlösningsförmåga (4/7)
	Trivs med vuxna (3/7)
	Ställer många frågor (3/7)
	Syns på barnets personlighet och vad de lyfter fram i barngruppen (3/7)

**Tabell 3**

*Kategorierna är utformade enligt hur lärare inom småbarnspedagogik och förskola identifierar och stöder särbegåvade barn. Inom parentes () antalet respondenter som beskriver ett visst fenomen.*

<b>Forskningsfråga 2</b>	<b>Kategorier</b>
Hur identifierar och stöder lärare inom småbarnspedagogik och förskola särbegåvade barn?	Högre kunskapsnivå (6/7)
	Lär sig snabbt och/ eller lätt (5/7)
	Särbegåvning inom vissa områden <ul style="list-style-type: none"> <li>- Språklig begåvning (6/7)</li> <li>- Matematisk begåvning (4/7)</li> <li>- Fysisk begåvning (4/7)</li> <li>- Konstnärlig/ Kreativ begåvning (3/7)</li> <li>- Social begåvning (3/7)</li> <li>- Musikalisk begåvning (2/7)</li> </ul>
	Logiskt tänkande och kognitiva förmågor (3/7)
	Differentierad verksamhet <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acceleration (4/7)</li> <li>- Berikning (7/7)</li> <li>- Stöd (5/7)</li> </ul>
	Identifieringens betydelse (7/7)
	Samarbete (5/7)

## 4.2. Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn

I forskningsfråga 1 fanns det många liknande svar på hur lärarna uppfattade särbegåvade barn. Många av respondenterna beskrev också särbegåvade barn delvis utgående från sin egen erfarenhet och hur de då gett stöd åt dessa barn. Generellt sett kunde man uttyda från intervjuerna att respondenterna hade en uppfattning och tanke om hurdant ett särbegåvat barn är till sitt lynne.

Många av respondenterna lyfte fram den vuxnas roll som en viktig delaspekt i bemötandet av särbegåvade barn. De beskrev vad särbegåvade barn tycker om att göra, till vem de söker sig och vilken roll barnens intresse får i verksamheten. Lärarna lyfte fram sin oro gällande särbegåvade barns sociala färdigheter bland annat när det gäller att skapa vänskapsrelationer.

### 4.2.1. Hjälper gärna till

I beskrivningskategorin ”barnen hjälper gärna till i verksamheten” uppfattade informanterna särbegåvade barn som hjälpsamma och att de trivs med uppgifter där de får visa sitt kunnande bland annat med att stödja andra barn. Sex av studiens informanter beskrev att ett särbegåvat barn delvis kan fungera som extra stöd och hjälp vid sidan om personalen under olika verksamheter. Dock poängterades att barnet måste känna sig bekvämt med att hjälpa till i verksamheten och med uppgiften att stödja andra barn. Informanterna beskrev att man som lärare måste vara sensitiv för särbegåvade barn och för vad de själva uppfattar som roligt.

Lumi: [...] och hon var sen, så hon går ju och hjälper andra jätte jätte fint, så har man nästan en lärare från liten.

Informanterna uppfattade att särbegåvade barn som redan kan läsa och skriva, kan tänkas hjälpa till med att läsa vad det står på schemat för dagen, eller kan hjälpa andra med att skriva sitt namn, men med hänsyn till barnet, om hen gillar sådant eller ej. Några av informanterna beskrev att de kan låta ett särbegåvat barn ”lysa upp” genom att låta dem till exempel läsa upp lätta saker som möjligtvis kunde inspirera andra barn till att lära sig läsa och skriva. En av informanterna lyfte även fram att då ett särbegåvat barn får hjälpa till i verksamheten, får barnet också utlopp för sin begåvning.

Ruska: Man kan vara andra till hjälp och man kan stödja andra och då får man ju också utlopp för särbegåvning.

Då man låter särbegåvade barn hjälpa och stödja andra barn i olika uppgifter så kan läraren observera barnet samtidigt. Informanten menade att läraren via observationen får viktig information om barnet då barnet måste förklara hur hen tänker och tycker kring olika saker. På detta sätt menades att läraren får kunskap om vad barnet egentligen kan.

Ruska: Men vi har ganska ofta gjort så, att de har fått liksom, vara med och hjälpa dom andra, för då när man hjälper andra, så det är då som man också liksom märker att man kan. Och om man kollar andra så har man ju, vad heter det eller hjälper andra med att förklara vissa saker, så då vet jag att de på riktigt kan det de kan, för att det är en annan sak att göra, men att förklara för andra vad det rör sig om är svårare.

#### ***4.2.2. Utmaningar med att skapa vänskapsrelationer***

Fem av informanterna beskrev särbegåvade barn som att de har utmaningar i att skapa vänskapsrelationer. Fyra av dessa informanter uttalade sig om att särbegåvade barn behöver stöd i att komma överens med andra barn och stöd med att få igång en lek. Lärarna uppfattade att utmaningarna kunde bero på att andra barn leker på ett annat sätt än särbegåvade barn. Därmed är särbegåvade barn i större behov av stöd för att hitta vänner och förstå sig på vad andra barns lekar går ut på.

Tuisku: För det kanske sitter också med det sociala att man behöver, fast man är begåvad så behöver man ju inte ha de sociala skillsen.

Några av informanterna beskrev att det är viktigt att ta hänsyn till att barn trivs i sin grupp. En av informanterna beskrev att det vore bra om särbegåvade barn skulle få utbyte och så att säga referensstöd av likasinnade. Enligt informanten skulle särbegåvade barn gynnas av att de skulle hitta vänner på samma våglängd. Enligt de flesta informanter var de sociala färdigheterna utmanande med tanke på att hitta vänner på samma våglängd.

Havu: Men sen tänker jag, att ändå, att det där att med kompisrelation att det skulle ju vara jätte svårt för man kan ju inte liksom, att jag vet inte, att det är säkert så ovanligt att, jag vet inte, att sku man sen hitta sen, vet du något sådant här referensstöd, alltså ”vertaistuki”, alltså hitta nån annan som också är särbegåvad, att hur sku det här barnet hitta liksom vänner? Och sen är man ju säkert ändå på andra sätt som ett barn, så det skulle ju inte kanske fatta att va vän med ett som är mycket äldre eller på något sätt, vet du, att sen vet jag inte hur mycket det är sen med det här sociala sidan skrivet eller att hur mycket man sen ska stöda sen det sen.

Stödets betydelse för att skapa vänskapsrelationer redan under småbarnspedagogiken är en viktig del då man ser över hela barnets utveckling från barn till ungdom. Personalen har en stor roll i att skapa och hjälpa särbegåvade med att hitta vänner och få en god självkänsla och

identitet genom positiva händelser som har grunden i goda och meningsfulla människorelationer.

Pouta: [...] och då kan det ju just bidra till det att man kanske behöver mera stöd i att få nya kompisar eller hanterar eller de relationerna som man redan har. Och om man int sedan får stöd till det, så det är ändå enligt mig ändå sådär ganska stor byggsten i en människas identitet och självkänsla att man har dom där goda sociala färdigheterna för att kunna bygga upp, meningsfulla relationer och överlag klara sig, liksom i vardagen. Att viktigt tycker jag nog att det är för att alla behöver vi i något skede stöd och ingen ska ses bara som att jo, men att det där är ju så duktig och den kan. Och den klarar sig, fast den sku kunna klara sig på många plan. Så finns det ändå i flesta fall någonting som man sedan behöver faktiskt hjälp med.

Möjligheten till att konsultera speciallärare för att få information om hur särbegåvade barn kan stödjas i sina sociala färdigheter och skapa goda lekar lyftes också fram under intervjuerna.

Ilo: Att där behövde hen sen liksom mera stöd i leken med andra barn och så där. Så då har vi koncentrerat oss mera nog på det, fast vi har diskuterat också, och vår speciallärare har nog lyft upp det.

En informant beskrev ytterligare vikten av att kunna fungera i grupp för att sedan kunna lära sig att bland annat hantera besvikelser med vänner och andra motgångar som kommer emot i vardagen.

Ruska: [...] det är nog sociala för att man umgås, umgås med andra människor och kan liksom klara av vardagen och liksom klarar av besvikelser.

#### **4.2.3. Visar stort intresse**

I den här kategorin redovisas informanternas uppfattningar om särbegåvade barns höga intresse. Fyra av informanterna beskrev barns intresse och nyfikenhet som ett sätt att utforska sin omgivning och som ett sätt att lära sig. En av informanterna berättade även att man kan märka att vissa barn berikas hemifrån med information kring saker som intresserar barnet. Lärarna beskrev under intervjun att särbegåvade barn med hjälp av sin nyfikenhet har lättare att utforska och navigera i sin omgivning. Informanterna beskrev vidare att intresseområdet kan vara allt från språk och matematik till intresse för djur.

Ilo: Att man märker att dom är intresserade av allt mellan himmel och jord och har jätte mycket kunskap om allt möjligt. Att man märker att dels att dom kanske har läst mycket hemma med dom och har diskuterat allt möjligt och dom vill veta mer om det ena med det andra, och liksom suger i sig kunskap och kan också berätta vad dom vet.

Några av informanterna tänkte sig att man kunde använda barnets intresse som ett tema i barngruppen då läraren planerar verksamheten eller annars lyfta fram deras intressen och skapa en stund för lärande kring det.

Havu: [...] som vissa områden som där barnen liksom är mycket intresserad av att kanske, på något sätt, också lyfta upp dom och kunna ha det också som tema på något sätt till gruppen och så låta barnet där visa berättas för andra om det där hen kan mycket om och känner att det är intressant.

#### **4.2.4. God problemlösningsförmåga**

Fyra av informanterna uppfattade särbegåvade barn som att de har en god problemlösningsförmåga. De intervjuade beskrev att problemlösning kan ses inom olika områden bland barnen. En av fyra lyfte fram matematiska problemlösningsförmågor, medan de andra främst uppfattade problemlösningsförmåga hos barn i hur de tänker, hur de löser problem och hur de samarbetar med varandra. En av lärarna lyfte under intervjun fram att särbegåvade barn ofta har intressanta synpunkter som vi vuxna inte alltid kommer att tänka på, men som det särbegåvade barnet lyfter fram som ett sätt att lösa ett problem. Informanter beskrev dessutom att särbegåvade barn inte fastnar endast i en lösning utan kan ha flera lösningar på problem som uppstår.

Kim: Nå just kanske det att den har intressanta synpunkter till olika saker som man kanske inte först tänker på och hittar på olika lösningar.

#### **4.2.5. Trivs med vuxna**

Uppfattningar om att särbegåvade barn trivs med vuxna och drar nytta av vuxenstöd var tydliga. Informanterna var inne på att dessa barn trivs i närheten av vuxna för att de då bättre kan föra dialog med lärarna. Förutom att informanterna menade att särbegåvade barn är fysiskt nära de vuxna, lyfte de fram att det är viktigt att kunna ge tillräckligt med ostörd tid till barnen, för att det är just den mera avancerade diskussionen dessa barn är ute efter. Förutom att särbegåvade barn behöver tid för mer avancerade diskussioner med vuxna nämndes att det är viktigt med ostörd omgivning så att lärarna verkligen kan föra en djupare och mer analyserande diskussion med barnet och att den vuxna verkligen har möjlighet till att lyssna och koncentrera sig på barnet.

Tuisku: [...] han liksom drog sig ganska mycket till vuxna för han ville ha liksom andra diskussioner. Jag tänker också när vi har smågrupperna att man får en vuxen tid på det sättet, att man får liksom, att det inte

alltid blir avbrytning av, att det kommer någon och ropar bajs. Jag vet, så handlar det liksom alltså att, ibland tänker vi då att vissa av barnen ger, som är ganska skolmogna så att säga. Som kanske vill prata mera eller analysera eller hinna liksom bygga upp någonting mera att man liksom också tittar på det.

#### ***4.2.6. Ställer många frågor***

I denna kategori redovisas att tre av informanterna uppfattade att särbegåvade barn frågar mycket. De beskrev även att ett vanligt och ytligt svar på en fråga inte räcker till för att släcka kunskapsörsten hos dem. En av informanterna nämnde att ett uttömmande svar inte räcker till utan att barnet också vill förstå varför man ska göra på ett visst sätt för att hen ska kunna nöja sig med svaret. En av lärarna berättade att det är viktigt att ge tillräckligt med tid för diskussion med barnet men också att lärarna måste kunna motivera sina svar och beslut på ett sätt som tillfredsställer barnet.

Ilo: Nå i alla fall att man sku försöka ge tid att diskutera och motivera varför man skall göra saker till exempel och så här att komma med vettiga motiveringar och inte bara att säga att det nu bara är så eller för att jag säger så.

#### ***4.2.7. Syns på barnets personlighet och vad de lyfter fram i barngruppen***

I denna kategori beskrivs hur lärarna ser särbegåvning hos barn och i deras sätt att vara i barngruppen. Informanterna beskrev att särbegåvade barns personlighet går hand i hand med vad de uttrycker verbalt och hur de uttrycker sig. Personligheten syns i hur de diskuterar och hur de deltar i verksamheten. Att veta vad ett barn ska kunna i en viss ålder var enligt en av informanterna ett bra sätt att följa upp om barnet har hög begåvning inom ett speciellt område.

Ruska: Märker ju på vad hon kan, och han kan. Jag märker, jag märker ju liksom, jag vet ju hur barn i den här åldern brukar vara, så ser jag någon som är väldigt duktig i någonting så säger det nog ganska snabbt.

En annan aspekt kom fram i och med att barn lär sig på olika sätt; därmed menades att lärare märker begåvning även på vilket sätt barnet tar in ny kunskap. Då personalen har överföringsmöte från småbarnspedagogik till förskola brukar det ofta finnas någon i personalen som beskriver ett särbegåvat barn som "en liten professor" enligt en av lärarna. Denna beskrivning uppskattades inte av läraren i fråga.

Tuisku: Så brukar det alltid vara så att det är någon som beskriver, så att det är nå professor eller nå sånt, ganska sådär krasst uttryckt egentligen.

### 4.3. Lärarnas beskrivning av hur de identifierar och stöder särbegåvade barn

Lärarna beskrev varierande hur de tänkte sig att de identifierar särbegåvade barn och vilka stödåtgärderna är. De flesta identifierade ändå särbegåvade barn genom att de har högre kunskapsnivå än barn i genomsnittsåldern, att särbegåvade barn har lätt att lära sig och att inläring sker snabbt. Lärarna beskrev att särbegåvning identifieras inom vissa delområden. Logiskt tänkande och kognitiva förmågor lyftes också upp som en del av identifieringen av särbegåvade barn.

Alla lärare i min studie konstaterade att det inte finns en handlingsplan i kommunen för identifiering av och stöd för särbegåvade barn eller att lärarna skulle ha fått tillräcklig utbildning om ämnet under sin studietid till lärare. De flesta av informanterna poängterade att understimulerade barn och barn som inte identifierats ofta visar tecken på att de är uttråkade. Särbegåvade barn behöver få utmaningar under dagarna bland annat för att inte tappa intresset för lärande, uttryckte lärarna. Samarbete mellan hem, daghem, förskola och skola var en viktig del i identifiering av och stöd för särbegåvade barn. En av lärarna uttryckte sig om vikten att identifiera särbegåvade barn på följande sätt:

Tuisku: [...] att vi måste våga bli bättre på att ja, fundera att det [särbegåvning] alltid finns.

#### 4.3.1. Högre kunskapsnivå

I denna kategori framkom att de flesta av lärarna beskrev att de identifierade särbegåvade barn genom att de har en betydligt högre kunskapsnivå och ett mer utvecklat språk än jämnåriga. I denna kategori framkom inte så stor variation i informanternas svar. Lärarna poängterade att man inte borde jämföra med jämnåriga barn, men genom att jämföra kan lärarna bättre se skillnader i barns utveckling och märka särbegåvade barns utveckling.

Havu: No alltså ett barn som är kanske på ett högre kunskapsmässig nivå än liksom medeltalet.

Några av informanterna hänvisade till olika kompetenser som särbegåvade barn kan ha. Till dessa kompetenser och färdigheter räknade informanterna språklig, matematisk, konstnärlig/kreativ, social, musikalisk och fysisk begåvning. Informanterna var överens om att särbegåvade barns förmågor kommer fram just inom vissa färdigheter och kunskapsområden och då dessa jämförs med jämnåriga barns förmågor kan man se skillnaden.

Informanterna beskrev att särbegåvade barn är på en annan nivå än sina jämnåriga fast deras kronologiska ålder är samma som gruppens ålder. Den högre kunskapsnivån hos särbegåvade barn kan leda till utmaningar i att skapa vänner och ställer även högre krav på



utmanande uppgifter i verksamheten för att undvika att barnet blir uttråkad. Enligt informanterna är det framför allt läraren som måste se över sin egen verksamhet och planera den så att den är anpassad även för särbegåvade barn.

Lumi: Barn är ju på olika nivåer, fast dom är samma ålder. Man kanske borde ha liksom, lite mera utmanande, att sätta ribban, kanske lite högre, så att den också inte blir sen heller uttråkad utan liksom, kan utveckla sig på sin egen nivå.

#### ***4.3.2. Lär sig snabbt och/eller lätt***

Uppfattningarna om att särbegåvade barn lär sig snabbt och/eller lätt var uppenbara. Fem av sju informanter beskrev att de identifierar särbegåvade barn genom att dessa barn har lätt att lära sig och att barnen även lär sig snabbt. Informanterna beskrev att särbegåvade barn förstår och uppfattar innehåll i verksamheten väldigt snabbt och att de även kan inta sig den nya kunskapen lätt. En av de intervjuade beskrev att hen identifierat ett särbegåvat barn genom att barnet redan kunde bokstäver och siffror, och att barnet lärt sig dem snabbt.

Lumi: Förstå innehållet i det som förklaras mycket snabbt [...] och snabbt fastnar det.

#### ***4.3.3. Särbegåvning inom vissa områden***

I denna kategori framkom likheter i svaren, men också skillnader. Respondenterna beskrev att särbegåvning går att identifiera inom flera olika områden. Kategorin namngavs som särbegåvning inom vissa områden. Kategorin har underkategorier för att informanterna uppfattade vissa av frågorna på ett visst sätt medan andra beskrev utifrån sina egna erfarenheter. De flesta av respondenterna berättade att de identifierar särbegåvade barn inom de så kallade akademiska färdigheterna som språklig och matematisk begåvning. Även de andra begåvningsområdena inom konst, musik, social och fysisk begåvning kom fram under intervjuerna, men det var färre respondenter som nämnde dessa delområden.

Akademiska färdigheter som språklig begåvning nämndes av sex respondenter medan matematisk begåvning nämndes av fyra respondenter. Alla informanter var ense om att barn som redan kan läsa, skriva och räkna ska få öva sig med mer utmanande uppgifter och använda sig av det de redan kan.

### ***Språklig begåvning (6/7)***

Informanterna uppfattade att språklig begåvning i hög grad framkom i verksamheten. Språkligt begåvade barn kan beskriva och använda sig av ett avancerat språk enligt informanterna. Även kunskap om att beskriva sina egna känslor och använda sig av ett mångsidigt språk var en beskrivning av språklig begåvning. En av informanterna berättade att de använder sig av ett stödmaterial för att öka språklig medvetenhet i barngruppen och att särbegåvade barn märks då de alltid får alla språkuppgifter rätt och dessutom kan berätta hur de tänkt ut svaret. Två av informanterna poängterade dessutom att om barnet kan läsa så ska hen få mer utmanande uppgifter i det ämnet. Lärarna tyckte att det var viktigt att barnet får göra sådant som hen tycker om och är intresserad av.

Ruska: Så inte säger vi som för dig, att man inte får lära sig läsa i förskolan, för det gör man i skolan. Sådant är det inte, man får nog lära. Att alla kan gå liksom vidare, att man inte behöver stampa på stället.

### ***Matematisk begåvning (4/7)***

Den matematiska begåvningen nämndes av fyra informanter. Den kunde synas som ”vardagsmatematik” eller då barn löser mer avancerade räkneuppgifter som tilldelas av lärarna. Matematisk begåvning var något som uppfattades som relativt lätt att identifiera hos särbegåvade barn. En av informanterna berättade om en utfärd med ett barn som var begåvad inom matematik, som att barnet såg matematik i allt och var hen än gick och att det ofta blev långa diskussioner kring matematik under utfärderna.

Pouta: När vi var på utflykter och så fråga hen mycket räkne, att vad är det där plus det där och kunde också själv väldigt mångsidigt räkna, också svåra tal till sin ålder.

### ***Fysisk begåvning (4/7)***

Informanterna beskrev fysisk (idrottslig) begåvning som ett delområde hos särbegåvade barn. Lärarna ansåg att det är relativt lätt att identifiera barn som är begåvade inom idrott och att kunna stödja och uppmuntra dem inom området. En av informanterna funderade på hur man kunde utmana de barn som är fysiskt begåvade inom småbarnspedagogiken och förskolan och jämförde med de barn som har svårt med till exempel bollhantering.

Tuisku: [...] viktigt att man utmanas. Vad de då i idrott eller läsning eller någonting att det gäller. Jag har fundera också att, att hur ska man utmana barnet att vara duktig liksom på idrott i småbarnspedagogiken och dom andra kanske inte ens kan hålla i en boll.

### ***Konstnärlig/ Kreativ begåvning (3/7)***

Då det kom till särbegåvning utanför akademiska och fysiska färdigheter, minskade antalet beskrivningar på identifiering till under hälften av informanterna. Inom denna underkategori funderade en av informanterna att lärarna borde kunna erbjuda mer stimulerande verksamhet inom det konstnärliga begåvningsområdet för att barnet ska kunna utvecklas inom området. Lärarna poängterade också att alla barn inte skulle behöva göra samma saker utan mer enligt vilka förmågor och intressen de har. En informant beskrev att särbegåvade barn kan fungera som en förebild och dela med sig av sina idéer till andra barn. Informanten menade att dels utvecklas barnet då själv, dels kan barnet fungera som en modell för de andra barnen. Lärarna beskrev även att man försöker stödja begåvade barn inom konst genom att utmana deras kreativitet och således utveckla dem inom området. Kreativt skapande uppfattades som lätt att identifiera då man har en produkt framför sig och begåvningen således blir väldigt synlig.

Pouta: [...] eller någonting med till exempel något kreativt. För det är på något vis så synligt, och det är någonting, för du ser att nu är produkten det här och titta vad bra det blev.

### ***Social begåvning (3/7)***

Tre av respondenterna beskrev att ett särbegåvat barn kan vara väldigt socialt moget och ha lätt att skapa vänskapsrelationer. Socialt begåvade barn ansågs även ha lätt att se och förstå sociala situationer och att dessa barn förstår sig på sensitivitet hos andra. En av informanterna beskrev att då ett barn är socialt begåvat så litar personalen på att barnet klarar av relationer samtidigt som läraren bekymrar sig för att i vardagen ”glömma” bort dessa barn som klarar av sociala sammanhang.

Ilo: Och så att sen finns det ju de som är socialt jättebegåvade och då litar man ju på allt, att de liksom klarar allting och så där och lite glömma bort dom.

### ***Musikalisk begåvning (2/7)***

Musikalisk begåvning nämndes endast av två informanter och en av dem tänkte att hen kunde utnyttja barnets begåvning i barngruppen och i planeringen av verksamheten.

Ruska: man sku vara liksom musikaliskt särbegåvad så skulle jag nog utnyttja det i gruppen.

#### ***4.3.4. Logiskt tänkande och kognitiva förmågor (3/7)***

Särbegåvade barn identifierades av lärarna dels för att de förvånar gång på gång, dels genom att lärarna anser att särbegåvade barn har ett välutvecklat logiskt tankesätt och är kognitivt

mogna för sin ålder. Informanterna beskrev vidare att de exekutiva färdigheterna är välutvecklade hos dessa barn och det syns i hur de är i barngruppen.

Lumi: Man ska bli förvånad gång på gång. Att åhå, vad du klarar av, och det går liksom som en dans.

#### **4.3.5. Stödåtgärder**

Under intervjuerna framkom att lärarna kunde se behovet för stödåtgärder hos särbegåvade barn. Denna kategori har underkategorier för att det fanns en variation i svaren. De flesta av lärarna beskrev att särbegåvade barn som inte blir identifierade högst troligt visar tecken på att vara uttråkade i gruppen och att vid understimulans visar särbegåvade barn även utagerande beteende. Som stödåtgärder lyftes mest fram tillräckligt utmanande uppgifter för särbegåvade barn.

#### **Accelerering**

Två av informanterna hade personlig erfarenhet av att ett särbegåvat barn kan accelerera till högre klass antingen helt eller så att barnet går en del lektioner på en högre klass. Accelerationen hade dock i dessa fall skett inom skolvärlden, inte inom småbarnspedagogiken eller förskolan. En av intervjupersonerna hade diskuterat med specialläraren om möjligheten att ett barn med hög kunskapsnivå som stödåtgärd skulle börja ett år tidigare i förskolan.

Ilo: [...] just nu i min grupp ett barn som är så här extra rastlös, och väldigt liksom brådmogen på många sätt. Kan veta allt möjligt och kan allt möjligt om, och sen kan vara väldigt näsvis också lite mer liksom en. Det här barnet är, fyllde just 5, att ha den nu ännu ett år kvar här på dagis före förskolan och det där, ja, men att hen är nog på ett sätt så där, att man sku kunna tänka sig att hen skulle kunna börja i förskolan på hösten på ett sätt.

En av de intervjuade berättade att de i hens barngrupp kan hämta svårare matematikuppgifter från skolan då personalen känner skolans lärare väl och således har möjlighet att accelerera barnets inlärningstakt. Acceleration var inte så vanligt inom småbarnspedagogiken eller förskolan enligt de svar jag fick under intervjuerna. En av informanterna berättade dessutom att hen inte skulle accelerera ett barn inom småbarnspedagogiken även om det skulle finnas möjlighet till det. Informanten tänkte att inget barn kan vara så särbegåvat att man kunde hoppa över "ett år". Läraren beskrev ytterligare att hen i stället skulle göra barnet mer delaktigt i verksamheten och låta barnet vara med och planera.

Ruska: Men, men jag sku ju säga så här, att inget barn är så begåvad i allt, att jag skulle höja upp den till någon annan klass. [...] men kanske ha mer om hon eller han är intresserad av det. Att utveckla. Ja, vi skulle planera. Ja liksom just det här att göra barn delaktiga liksom, om det är så att man är särbegåvad i någonting så kan man ju vara med och planera.

### ***Berikning***

Flera av informanterna lyfte fram att det är personalens eller lärarens skyldighet att planera verksamheten och utmana barnen på ett sätt som väcker deras intresse för att lära sig nya saker. Som en utmaning nämndes tidsbrist, för att lärarna ska hinna planera tillräckligt noggrant hur en berikande verksamhet kan skapas för särbegåvade barn. Informanterna beskrev att särbegåvade barn behöver få ha djupa diskussioner med vuxna för att de ska få en berikning i sin kunskapsörst. En del av de intervjuade beskrev att det är bra att låta barnen komma fram med sina kunskaper just under samtal som förs mellan den vuxna och barnet.

Pouta: [...] det ska vara en riktigt djup beskrivning på hur någonting var eller varför det var så.

Då man för samtal med särbegåvade barn kan man som lärare märka vilket behov dessa barn har av att lära sig mer och på en djupare nivå än sina jämnåriga. Diskussionerna med barnet i följande fall ledde till att läraren fick en insyn i barnets kunskapsnivå och således kunde berika barnets kunskaper inom ämnet.

Tuisku: [...] det visste jag faktiskt inte, sa jag till honom och så blev vi att diskutera just det där och sen hur han använder ord. Och då var han liksom 5 år det där barnet och det var liksom. Där och då märkte jag ju genast att okej, det här är ett barn som behöver liksom mera än att öva på 1, 2, 3, 4, 5 eller något liknande.

Sex av de sju intervjuade lärarna lyfte fram möjligheten att ge extra uppgifter till särbegåvade barn som stödåtgärd. Lärarna beskrev att uppgifterna som ges till särbegåvade barn ska vara svårare och att det ska finnas tillräckligt med uppgifter. Berikning beskrevs på så sätt att uppgifterna ska vara utmanande, intressanta och motiverande för barnet. Enligt en av informanterna kunde man ge berikning i smågrupper. Hen menade att genom utbyte med andra barn kan man gå längre fram i inläringen och på det viset få en djupare inblick i de olika uppgifter som barnen övar på. En av lärarna ansåg att det kan vara svårt att berika verksamheten för särbegåvade barn i en stor barngrupp då barn är på olika nivåer i hur, vad och på vilket sätt de lär sig. Informanten beskrev att det var utmanande som lärare att beakta enskilda barn då hela gruppens behov samtidigt bör ses som en helhet.

Ruska: När du är, genom att ge redskap åt dem och sen kan man ha små grupper där man kan vara med och som går längre än vad man går med de andra. Ja och de får liksom, de ska ha passliga utmaningar de också, så det ska inte vara för lätt.

Några informanter beskrev att repetition gynnar barns inläring och att de därför i vissa fall låter barnen repetera och upprepa uppgifter de redan kan.

Kim: No, vad jag har märkt, så jag tycker nog att de är liksom ändå med, dom kan uttrycka sig nog att jag kan det här, men sen brukar jag påminna att alla kan inte och det är bra att repetera.

En av respondenterna berättade också att daghemmets/förskolans speciallärare skickar material till personalen för att de ska kunna berika och utmana barns intresse kring de intresseområden som märks hos barnet i verksamheten.

Ilo: Nog brukar hon [specialläraren] också försöka stöda oss på det viset att hon [specialläraren] skickar oss material till exempel om hur man kan stöda matematiskt intresse och intresse för bokstäver och sånt här så. Hon skickar nog allt möjligt genast om hon märker att vi skulle villa ha nåt, eller om hon märker att något barn skulle ha nytta av nåt sånt här så, så det där så skickar hon sånt.

### ***Stöd***

Flera av lärarna ansåg att särbegåvade barn har en inre drivkraft för att lära sig nya saker och att de ser fram emot nya utmaningar. Därför behöver dessa barn få stöd för att upprätthålla motivationen. Särbegåvade barn uppfattades på så sätt att de vill lära sig mycket om just specifika saker som intresserar dem och att det just är där lärarens stöd behövs. En av informanterna beskrev dessutom att hen stöder särbegåvade barns intressen då de visar sig vara mogna och motiverade för att lära sig.

Pouta: [...] barnen vill lära sig väldigt mycket av just den där ena vissa saken, men sen också liksom kanske en sån där inre motivation att man märker, och barn som är väldigt motiverade av att lära sig nytt och vill jättegärna lära sig mycket.

Enligt informanterna ska lärarna se hur verksamheten ser ut för särbegåvade barn för att kunna stödja dem och differentiera verksamheten. Den differentierade verksamheten ska utmana barnen i rätt grad för att de ska kunna känna att de lyckas i sina uppgifter. Personalen behöver känna igen olika sätt för barnen att lära sig och kunna ge rätt uppgifter till de barn som behöver mer utmanande uppgifter. Under en intervju kom det även fram att det är viktigt att personalen förstår att alla barn inte behöver göra samma saker utan att differentiering sker individuellt och i rätt grad i verksamheten.

Tuisku: Och sen är ju att försöka få alla lärare och personal att förstå att när man lär sig på olika sätt, att alla behöver då inte göra alla delar, att man differentierar den där.

#### 4.3.6. *Identifieringens betydelse*

Alla intervjuade visste att det är viktigt att identifiera särbegåvade barn för att undvika negativa händelser i barnens vardag. Under intervjuerna lyfte sex av sju lärare fram att särbegåvade barn blir uttråkade då de inte får tillräckligt med utmanande uppgifter och ifall de blir understimulerade. Uppgifterna ska vara anpassade till deras kunskapsnivå så att barnen kan glädjas över sina förmågor att lära sig nya saker enligt lärarna. De beskrev att barn som blir uttråkade ofta reagerar med att bli mer utagerande i sin omgivning och att de till och med kan vantrivas i förskolan och isolera sig från gruppen.

Havu: [...] att blir väldigt uttråkade och inte känner att dom liksom får ut någonting av förskoleverksamheten, att de känner att det är tråkigt att gå i förskolan. Kanske inte alls trivs i småbarnspedagogiken eller förskolan och det kan ju sen då, beroende på barnet, men att på olika sätt synas att vad heter det, som frustration och inte vill komma till förskolan. Eller att man blir arg, börjar göra liksom andra saker, inte alls vill delta, blir på något sätt väldigt avskilt från dom andra och inte blir liksom en del av gruppen, och... ja.

En orsak till att särbegåvade barn blir uttråkade kan vara att de kan få vänta långa tider på att andra barn blir klara, då de själva är snabba med att utföra sina uppgifter. Flera av lärarna beskrev att uttråkade barn visar fysiska tecken, som att de till exempel börjar busa eller hitta på egna saker att göra då verksamheten inte ger dem tillräckligt med utmaningar och stimulans. Då barnen inte har något vettigt att göra styrs deras energi till att hitta på andra saker som kan upplevas som oönskat beteende i gruppen.

Lumi: Och det kan ju hända att vissa som är särbegåvade just inte orkar för att det kanske är tråkigt, och då börjar dom busa.

En av informanterna sa att hen vore bekymrad ifall särbegåvade barn inte identifierades. Läraren var rädd att särbegåvade barn lämnas utanför stöd då de i många kognitiva och exekutiva förmågor klarar sig väldigt långt självgående. Lärarens största bekymmer växer fram just när det gäller att särbegåvade barn kan bli mobbade och "glömmas bort" på grund av sin begåvning och att det i sin tur kommer att tära på barnets självförtroende.

Pouta: [...] rädd att de kan i värsta fall, falla lite att man inte ser. Att man ser dom bara som duktiga och dom kan det där. Men, och sen också att det kan finnas en risk att som äldre att man kan bli mobbad för det. För att man har någonting som man är "hurja" [väldigt] duktigt på eller sen att okej, men du är så

duktig, så varför behöver du hjälp då? Att varför har du svårt med det här? För du är ju så duktig på det där. Att också, för jag vet inte på något vis för barnet och sen den ungas också egna självförtroende.

En av lärarna beskrev att barnets lust till att lära sig nya saker kan släckas ifall inte barnet får tillräckligt med stimuli och utmanande uppgifter som upprätthåller barnets intresse för att lära sig nya saker. Läraren lyfte också fram oron för att ”glömma bort” ett särbegåvat barn då hen klarar av så många saker ensamt.

Ilo: Jag kan nog tänka mig att man kanske släcker en del av den där iver och intresse och så där att det där att. Vi vet ju inte hur dom känner sig om man inte lägger märke ordentligt i det, i att känner dom sig, det där liksom, det här att man glömmer bort dom.

#### **4.3.7. Samarbete**

Flera av informanterna lyfte fram betydelsen av samarbete med skolan då barnet övergår från förskola till skola. Lärarna beskrev att skolans lärare under överföringsmöten inte tar i beaktande om ett barn beskrivs som välutvecklat för sin ålder och att barnet skulle behöva få mer avancerade uppgifter redan i början av skolstarten. Småbarnspedagogikens och förskolans lärare misstänker att skolans lärare inte har tillräckliga resurser och möjligheter att ta emot särbegåvade barn från förskolan. En av informanterna beskrev att hen kände sig maktlös då det gäller att ge fortsatt stöd för särbegåvade barn. Läraren förstod inte varför en elev måste börja om från början om hen redan kan läsa och skriva. Lärarna beskrev också att en del lärare i skolan endast noterar och skriver upp om det finns barn inom intensifierat eller särskilt stöd.

Ruska: Nu faktiskt noterar inte de, dom sa just de, skriver inte ens upp det. Utan de skriver upp, liksom egentligen utmaningarna. Och just så, en av speciallärarna var med och hon sa just att hon skriver inte ens upp det. Hon skriver upp liksom om det är någonting som, barnen behöver stöd med. Jag tror inte de kanske har, en av dem med, en lärare på 22 förstaklassare så kanske de inte har så mycket resurser. Att sätta in på de barnen som kan väldigt mycket.

Endast en av informanterna lyfte fram den tvååriga förskoleprovningens betydelse för fortsatta stödåtgärder för särbegåvade barn. Läraren beskrev att det är en fördel inom småbarnspedagogiken och förskolan att man kan ha samma barngrupp längre, vilket gör att lärare har bättre förutsättningar för att lära känna barnet på djupet och kunna se vilka stödinsatser som kunde behövas. Lärarna lyfte även fram att det är viktigt att kunna ge vidare information om barnet för att lärare i skolan sedan kunde planera sin undervisning med utgångspunkt i information om barns kunskapsnivåer från förskolan.



Havu: Med tanke på skolan är den tvååriga förskolan väldigt viktigt, om man får ha samma barngrupp, då tanken är att det skulle vara samma personal som sköter om barnen och då sku man lära känna barnen på en sån nivå att det sku faktiskt vara möjligt att hitta de här barnen och sen att liksom föra den infon sen också vidare till skolan, så sku skolan ha lättare att ta det i beaktan genast när barnet börjar där sen.

En av informanterna berättade att man vid överföringsmöten beskriver vilka stödsatser vissa barn med hög begåvning borde få, men att läraren i fråga vet inte hur mycket det de berättat för skolans lärare kommer att synas i vardagen. Informanten beskrev att särbegåvade barn inte får det utrymme för sin begåvning och utveckling som de borde få inom småbarnspedagogiken.

Ilo: Att jag vet inte hur mycket dom får sen i skolan, men att jag tror inte att dom på dagis får så mycket utrymme för sin begåvning som dom sku behöva.

Samarbete med föräldrar sågs som en väldigt viktig aspekt inom småbarnspedagogiken och förskolan. Att kunna ha en öppen kommunikation med föräldrar och tillsammans diskutera barns förmågor ansågs vara gynnsamt och viktigt för att barnet ska kunna få ett optimalt stöd såväl från hemmet som från daghemmet/förskolan. Lärarna är dock medvetna om att många föräldrar kan vara ganska varsamma med att berätta för personalen om de anser att deras barn är särbegåvat inom ett eller flera områden. Samtidigt som lärarna lyfte upp att det är viktigt att få information från föräldrarna så poängterades att personalen inom småbarnspedagogiken och förskolan även borde bli bättre på att lyfta fram barns särbegåvning med föräldrar.

Ilo: Men att det kanske vi borde bli mer aktiva också att ta upp det med föräldrarna [...].

Samarbete med speciallärare inom småbarnspedagogik lyftes främst fram genom att konsultera dem och genom att få mer material till särbegåvade barn för differentiering av verksamheten. En del av respondenterna beskrev att lärarna vill få konkret stöd i planeringen av verksamheten om de hade ett särbegåvat barn i sin barngrupp.

Havu: [...] att om jag sku få ett sånt barn i min grupp så sku jag själv behöva mycket stöd i det, för att veta liksom att det där, att vad jag liksom sku göra, och då sku jag säkert just gå via specialläraren och som fråga om råd där att hur jag liksom sku gå till väga.

## 5. Diskussion

Inledningsvis diskuteras i detta kapitel undersökningens resultat och val av metod. Vidare diskuteras undersökningens resultat i relation till tidigare forskning. Avslutningsvis ges förslag på fortsatt forskning inom ämnet.

### 5.1. Metoddiskussion

Syftet med denna studie var att få fram erfarenheter och vilken kunskap lärare inom småbarnspedagogiken och förskolan har om särbegåvade barn. Studiens syfte var att undersöka hur lärare uppfattar särbegåvade barn samt hur de identifierar och stöder dem. Inom fenomenografin vill man hitta essensen (kärnan) i ett givet fenomen genom att undersöka hur människor beskriver och uppfattar detta (Dahlgren & Johansson, 2019). Den fenomenografiska forskningsansatsen kändes därför relevant för min studie, då fenomenet särbegåvning och hur den uppfattas och kännetecknas av lärare inom småbarnspedagogik och förskola utgör kärnan i denna.

Som materialinsamlingsmetod användes i den här studien kvalitativa intervjuer. Kvalitativa intervjuer används då man vill forska kring människors upplevelser av olika fenomen (Dahlgren & Johansson, 2019). Fördelen med kvalitativa intervjuer är bland annat att de tillåter flera olika synvinklar att komma fram, än vid en kvantitativ studie. En nackdel med kvalitativa intervjuer är att antalet informanter är mindre än i en kvantitativ studie och att det därför kan vara svårare att generalisera forskningsresultaten. En annan nackdel i metoden kan vara att dataanalysen tar betydligt längre tid då intervjuerna behöver transkriberas och analysen i sig kräver mer tid än en kvantitativ studie. (Denscombe, 2018.) Användningen av kvalitativa intervjuer i denna studie fungerade som en bra datainsamlingskälla eftersom metoden gav omfattande och djupa beskrivningar av hur lärare uppfattar och beskriver särbegåvade barn.

För studier som denna rekommenderar Denscombe (2018) den halvstrukturerade intervjumetoden eftersom den ger informanten möjlighet att beskriva sina erfarenheter bättre, vilket gör att forskaren i sin tur får en insyn i hur informanten uppfattar ett fenomen. Den halvstrukturerade intervjuens fördelar är att forskaren kan vara flexibel under intervjuerna och ställa fördjupande frågor och intervjupersonerna kan således ge en djup beskrivning inom ramen för de teman som forskaren valt att undersöka (Tjora, 2012 och Denscombe, 2018), denna fördel hade jag i min studie. Andra fördelar med halvstrukturerade intervjuer är att

datamaterial man får är beskrivande, fylligt och detaljerat (Denscombe, 2018). Denscombe (2018) beskriver vidare att halvstrukturerade intervjuers fördelar är att informanten själv kan bestämma hur långt hen vill beskriva och utveckla sina synpunkter kring ett fenomen.

Intervjuguiden fungerade som utgångspunkt för intervjuerna, följdfrågor ställdes också beroende på hur informanten beskrev fenomenen. Min intervjuguide innehöll de centrala temafrågor som jag ställde informanterna under intervjun för att kunna belysa forskningens syfte. Enligt Denscombe (2018) kan forskaren under intervjun ändra och utveckla frågorna enligt de svar man får från informanten. Jag följde huvudsakligen intervjuguiden men modifierade vissa frågor och tog dem i en annan ordning än planerat, då informanterna avgjorde samtalsriktning under intervjun samt för att dialogen skulle vara så smidig som möjligt.

Innan intervjun genomfördes gjorde jag en intervjuguide med några relevanta frågor som skulle bli beskrivna utgående från forskningens syfte och forskningsfrågor. Frågorna gick igenom med handledaren och jag provintervjuade en tidigare kollega för att se den ungefärliga tidsramen och om frågorna fungerade. Intervjuns frågor kunde ha testats på fler än en kollega för att försäkra mig om att frågorna inte var för svåra och för att se om de fungerar på en större andel informanter. För att jag provintervjuade endast en person och frågorna fungerade, ansåg jag att justeringar inte behövdes. Dalen (2015) rekommenderar provintervjuer för då kan man ändra sina frågor ifall det behövs. Mina intervjufrågor fungerade rätt så bra under intervjuerna, men de kunde kanske ha formulerats mer begripligt så att intervjuerna hade varit ännu smidigare. Det att några frågor upplevdes som likadana kan uppfattas som negativt eller positivt. Som forskare uppfattade jag det som positivt med fördelen att informanterna gavs en ytterligare möjlighet att beskriva frågorna på ett djupare plan och ur en annan synvinkel. Detta gjorde att jag som forskare fick en djup beskrivning av värdefulla data. Den halvstrukturerade intervjumetoden är att föredra just tack vare att informanten kan gå mer på djupet då hen beskriver något (Tjora, 2012). Nackdelen med denna studie var att generaliserbarheten var svår på grund av endast sju informanter.

Innan intervjun startade kontrollerade jag med informanterna att de samtyckte till att delta i studien och till att intervjuerna spelades in. Ur forskarens synvinkel är detta en väldigt viktig aspekt med tanke på forskningsetiken i studien. Det var även viktigt att informanterna blev informerade om att citat från intervjun kommer att finnas med i avhandlingen. (Denscombe, 2018.) Allt som allt intervjuade jag sju individer med behörighet att arbeta som lärare inom småbarnspedagogiken och förskolan.

Under intervjuerna var informanterna väldigt öppna gällande sina erfarenheter och uppfattningar om särbegåvade barn. Två av informanterna spände sig inför intervjun dels för att de ansåg sig ha lite kunskap om särbegåvade barn, dels för att de inte i förväg hade fått intervjufrågorna. Jag märkte även under intervjuerna att många informanter hann beskriva intervjufrågorna innan jag hann ställa dem. Som en reflektion efteråt undrade jag om jag hade tillräckligt med frågor för att få tillräckligt uttömmande svar med tanke på forskningsfrågorna och syftet. Under transkriberingen märkte jag dock ändå att svaren var uttömmande och fylliga.

Valet av ansats blev fenomenografisk analys enligt Dahlgrens och Johanssons (2019) sjustegsmodell. Utgående från sjustegsmodellen inledde jag med att transkribera intervjuerna ordagrant i originalet och bekanta mig med de data jag fått. Därefter kondenserade jag intervjumanuskriptet, det vill säga plockade ut de mest signifikanta och mest beskrivande passagerna. De olika passagerna blev olika långa, beroende på hur långa och uttömmande svar jag fått under intervjun. Efter att jag kondenserat materialet inledde jag med att jämföra de olika passagerna. Under denna fas försökte jag hitta likheter och skillnader i materialet. Ibland kan denna fas vara svår ifall informanterna beskriver samma sak men inte med synonymer. Då informanterna använde synonymer var det betydligt lättare att hitta likheter och skillnader. Som fas nummer fyra kom gruppering av likheter och skillnader. Passagerna grupperades och relaterades till varandra. Därefter artikulerades kategorierna vilket innebar att likheterna stod i fokus i analysen. I kategoriseringen gällde det att hitta essensen i materialet i de olika kategorierna. Gränsdragning mellan olika kategorier hörde även ihop med denna fas, det vill säga att bestämma sig för variationen av de olika kategorierna och vilken forskningsfråga de tillhör. Då artikulationen av kategorierna var gjord kunde jag namnge dem. Till sist kom den kontrastiva fasen som innebar att kritiskt kolla alla passager och se om de kunde gå inom andra kategorier och om kategorierna var relevanta. (Dahlgren& Johansson, 2019.)

Alla de forskningsetiska kraven uppfylls i denna studie. Krav på god forskningsetik i intervjuer innefattar enligt Dalen (2015) bland annat krav på samtycke, krav på att bli informerad och krav på konfidentialitet. Alla informanter fick skriftligen per e-post information angående studiens syfte i form av informationsbrev. Vidare fick de ett samtyckesdokument där det bland annat framkom att deltagandet till studien var frivilligt och att material från intervjun skulle användas i denna studie. Informanterna fick ytterligare information om konfidentialiteten (alla informanter blir anonymiserade), hur data kommer att bevaras och lagras samt vad som händer med det insamlade materialet och avhandlingen efter att studien blivit färdig. Samtliga informanter bad att få läsa avhandlingen då den godkännts.

## 5.2. Resultatdiskussion

Syftet med avhandlingen var att undersöka hur lärare inom småbarnspedagogik och förskola uppfattar, identifierar och stöder särbegåvade barn. Jag ville framför allt få reda på lärarnas uppfattningar och kännedom om särbegåvade barn, och det lyckades med de sju kvalitativa intervjuerna jag hade. Jag undersökte hur lärare uppfattar särbegåvade barn samt hur lärare identifierar och stöder särbegåvade barn. Det var viktigt att göra denna studie då forskning inom ämnet är ytterst begränsad i Finland. Resultaten i denna studie visar att det i någon grad finns kunskap om särbegåvning, men mer information och kunskap skulle behövas för att bättre kunna identifiera och stötta särbegåvade barn inom småbarnspedagogen och förskolan. Resultaten i den här studien visar att särbegåvning på fältet ses som något som framkommer då och då, men i den hektiska vardagen ”glömmer” lärarna lätt dessa barns stödbehov.

I resultatdiskussionen diskuteras intervjupersonernas uppfattningar i förhållande till tidigare forskning och teorier. Resultaten diskuteras i forskningsfrågornas ordningsföljd.

### 5.2.1. *Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn?*

Resultatet av undersökningen tyder på att alla lärare har någon slags uppfattning om vilka kännetecken som kan påvisa särbegåvning hos barn. De oftast förekommande uppfattningarna var att särbegåvade barn ses som hjälpsamma och ibland som ”extralärare” i barngrupperna, har god problemlösningsförmåga och visar stort intresse för att lära sig nya saker. Flera lärare inom denna studie tänker, att särbegåvade barn trivs med att hjälpa till i verksamheten, och att dessa barn då får en större tillfredsställelse av sina egna behov då de stöder andra barn och deltar i planeringen av verksamheten. Laine (2016) beskriver i sin forskning att det kan vara ogynnsamt att använda särbegåvade barn som ”hjälpredor” då deras egen inläring kan utebli och att dessa barn inte får den differentiering i verksamheten som de själva skulle behöva.

Utmaningar med att skapa vänskapsrelationer kommer starkt fram i studien. Man kände oro över att barnen har svårt med sociala kontakter bland jämnåriga i barngruppen. Många beskriver i min studie att särbegåvade barn kan släpa efter i utvecklingen av de sociala färdigheterna för att de inte leker med jämnåriga. Dock fanns det variation mellan svaren där några lyfter fram att de sociala utmaningarna kan bero på att dessa barn har en annan sorts tankegång, och att de kunde gynnas av likasinnade lekkamrater. Resultaten är i linje med tidigare forskning, som visat att särbegåvade barn ofta är socialt välanpassade, men att de kan ha svårt att skapa vänskapsrelationer med jämnåriga barn och att dessa svårigheter ökar ju högre särbegåvning barnet har (Cosmovici Idsøe, 2019; Kreger Silverman, 2016; Westling Allodi,

2014). Särbegåvade barn kan tycka att det är ointressant att leka som jämnåriga leker och har själva en annan uppfattning om lekens gång. Detta leder ofta till att särbegåvade barn drar sig ur lekarna för att hitta äldre barn att leka med eller för att utforska och lära sig på ett annat sätt om saker som intresserar barnet. Det att särbegåvade barn drar sig ur lekarna kan av lärarna uppfattas som en utmaning att få vänner. Enligt Kreger Silverman (2016) har särbegåvade barn ett behov av att få ett utbyte av avancerade tankar och kreativitet på sin egen nivå. Om barn är i samspel med kognitivt likasinnade barn kan de stödja och lära sig av varandra och således få en ökad motivation till inläring och till att skapa mer långvariga vänskapsrelationer (Kreger Silverman, 2016).

Den goda problemlösningsförmågan ses som ett väldigt beskrivande kännetecken hos särbegåvade barn. I denna studie kom det fram att särbegåvade barn anses ha en ovanligt hög kunskap för att lösa problem. Min studie visar att problemlösningsförmågan bland annat kan handla om att lösa svåra matematiska uppgifter eller att lösa olika kognitiva dilemman som kräver höga exekutiva förmågor. Resultaten i min studie är i linje med tidigare forskning som visat att särbegåvade barn har ovanligt lätt att tillämpa ny kunskap i olika situationer och därmed har de lätt för problemlösning (Westling Allodi, 2014). Att skapa situationer där särbegåvade barn kan använda sin problemlösningsförmåga anses vara en god differentiering i verksamheten enligt Westling Allodi (2014).

Särbegåvade barn visar stort intresse för att lära sig ny kunskap och ställer därför många frågor. I min studie beskriver flera informanter särbegåvade barn som att de trivs med vuxna och söker sig till närheten av dem. Orsaken till att särbegåvade barn söker sig till vuxna är att de är i behov av mer avancerade dialoger och de har en kunskapsörst att lära sig mer. Resultaten i min studie visar såväl att särbegåvade barn har ett stort behov av att diskutera med vuxna och att dessa barn vill få uttömmande och djupa beskrivningar på de frågor de ställer. I denna studie kom det även fram att svar som var motiverande var viktiga för dessa barn. Detta överensstämmer med tidigare forskning som visat att särbegåvade barn inte nöjer sig med enkla och ofullständiga svar, utan fortsätter att fråga tills de uppnår förståelse genom tillräckligt fullständiga och beskrivande svar (Cosmovici Idsøe, 2019; Mönks & Ypenburg, 2009). Lie (2017) påminner också om att särbegåvade barn naturligt söker sig till vuxnas sällskap också som en följd av att de är mentalt långt före sina jämnåriga, och får ett större utbud av tankar och frågor i sällskap av äldre.

Enligt studien uppfattas särbegåvade barn som att det allmänt syns i deras sätt att vara med i verksamheten och att särbegåvningen syns i vad dessa barn själva lyfter fram i barngruppen och verksamheten. Denna studie visar att läraren beskriver särbegåvade barn som brådmogna, och att dessa barn kan berätta och fråga väldigt avancerade och invecklade saker av läraren. Resultaten i min studie stöds med det som Cosmovici Idsøe (2014) skriver om, att det också är viktigt att läraren känner till särbegåvade barns brådmogenhet (tidig för sin ålder) för att kunna differentiera verksamheten så den stöder dem. Hur lärarna stöder och differentierar verksamheten är enligt Cosmovici Idsøe (2014) avgörande för särbegåvade barns utveckling.

### ***5.2.2. Hur identifierar och stöder lärare inom småbarnspedagogik och förskola särbegåvade barn?***

Diskussioner i media om särbegåvade barn har blivit mer allmänt inom de senaste åren (Puttonen, 2022; Vallinkoski, 2019; Westergård, 2015). Dock saknas det forskning kring ämnet i synnerhet i Finland och inom småbarnspedagogiken och förskolan. Det skrivs allt oftare i media om barn med särbegåvning, vilket kan ge en inspiration till läraren att inhämta mer kunskap om särbegåvning bland barn. Artiklarna handlar dock oftast om barn i skolåldern. Respondenterna i den här studien konstaterade att enheten eller kommunen inte hade uppgjort någon handlingsplan för att identifiera och stötta särbegåvade barn. En sådan handlingsplan skulle ge verktyg till läraren för att identifiera särbegåvade barn men också kunna fungera som ett stöd för att bättre kunna säkerställa differentieringen i verksamheten åt dessa barn. Enligt Reis och Renzulli (2009) kan det vara svårt att identifiera barn då särbegåvning förekommer på väldigt varierande sätt hos barn.

Resultatet av undersökningen visar att endast en av informanterna inte kommit i någon kontakt med särbegåvade barn under hens arbetskarriär. Majoriteten anser sig alltså ha varit i kontakt med dem, men detta kan inte verifieras eftersom inget av de berörda barnen hade blivit testat för sin begåvning. Enligt Margrain (2021) kan varje lärare vara en potentiell lärare för ett särbegåvat barn. Enligt henne har lärarens bemötande av dessa barn en avgörande inverkan på hur särbegåvade barn utvecklas och vilken upplevelse dessa barn får av att vara begåvade. Särbegåvade barn ska kunna identifieras och få stöd så tidigt som möjligt (Lie, 2017).

Enligt min undersökning uppfattas särbegåvade barn ha högre kunskapsnivå än sina jämnåriga. Detta syns bland annat i att barnen tidigt har utvecklat kompetenser inom akademiska färdigheter som matematiska och språkliga färdigheter, samt färdigheter inom

andra områden som idrott, musik och konst. Detta lyfts fram även i tidigare forskning då det framkommit att särbegåvade barn visar betydligt högre komplexitet i sitt sätt att vara (Cosmovici Idsøe, 2014). Med detta menar hon att särbegåvade barn med akademisk begåvning har en betydligt högre och mer abstrakt tankeförmåga än sina jämnåriga. Barn med särbegåvning är också intensivt koncentrerade och uthålliga inom de områden som de är intresserade av.

Att lära sig snabbt och/eller lätt, lyfts i min studie fram som typiska tecken vid identifiering av barn med särbegåvning. Det lärarna lyfter fram är att det kanske är lättast att identifiera särbegåvade barn inom olika områden, till exempel de som har exceptionellt goda talanger i akademiska färdigheter eller som har en konstnärlig, musikalisk, social och/eller fysisk begåvning. Det lättaste området att identifiera är enligt denna undersökning barn med språklig begåvning. Då ett barn kan tala på ett avancerat sätt och förklara och föra dialog om saker som i allmänhet ligger utanför jämnåriga barns kunskaper, får lärarna insikt om vad ett barn kan enligt denna studie. Även i tidigare forskning beskrivs identifiering av de språkliga färdigheterna som ett av de främsta kännetecken för särbegåvade barn (Kreger Silverman, 2016). Den språkliga särbegåvningen märks via att dessa barn blir fascinerade av olika ordlekar och rim, barnen överraskar de vuxna genom att använda komplexa meningar och de har ett avancerat ordförråd (Cosmovici Idsøe, 2019). Hon skriver ytterligare att barn med språklig begåvning är skickliga att använda språket på ett kreativt sätt och kan berätta för sin ålder väldigt komplexa historier som de själva hittar på. Tidigare forskning tyder även på att särbegåvade barn har lätt att lära sig och de lär sig snabbt det nya stoffet (Kreger Silverman, 2016).

Den matematiska begåvningen framkommer i undersökningen som att barnen kan räkna svåra matematiska uppgifter för sin ålder. Matematisk särbegåvning går enligt de intervjuade lättare att identifiera då det är något som skiljer sig avsevärt från jämnåriga. I min studie framkom också att det är relativt lätt att identifiera särbegåvade barn inom musikalisk begåvning och inom idrott. Resultat där något tydligt går att jämföra med tidigare resultat som till exempel längdhopp är betydligt lättare att mäta än testresultat av kognitiva färdigheter. Även tidigare forskning (Wallström, 2010) lyfter fram att de akademiska färdigheterna är svårare att mäta än idrottsliga eller musikaliska färdigheter. Vissa egenskaper hos särbegåvade barn är svåra att mäta, dels för att det inte går att "jämföra", dels för att man inte kan använda exakt samma mätinstrument för att mäta olika färdigheter (Sims, 2021). Socialt begåvade barn lyfts



fram i denna studie av några informanter. Detta stöds av tidigare forskning där man konstaterat att särbegåvade barn har goda sociala förmågor (Westling Allodi, 2014).

Logiskt tänkande och kognitiva förmågor lyfts i min studie fram som kännetecken för identifiering av särbegåvade barn. Många respondenter lyfter fram att lärarna gång på gång blir förvånade över särbegåvade barns tankesätt. Detta har en tydlig sammankoppling med Perssons (1997) definition av särbegåvning, enligt vilken särbegåvade barn kontinuerligt ska kunna förvåna vuxna med sina förmågor inom ett eller flera områden.

Differentierad verksamhet är grunden för att kunna stödja särbegåvade barn i deras utveckling. Differentierad verksamhet innehåller olika metoder för att kunna stödja och bemöta särbegåvade barn, nämligen via accelerering och berikning. På detta sätt kan barnen bli bemötta enligt egen kunskapsnivå. (Mönks & Ypenburg, 2009.) Studiens resultat kan således ses stämma med tidigare forskning, där acceleration och berikning visat sig vara viktiga delmoment i differentieringen av småbarnspedagogik och förskoleverksamheten. I denna studie uppfattade största delen av de intervjuade accelerering som att ett särbegåvat barn till exempel börjar skolan tidigare. Sims (2021) beskriver ändå att det finns flera sätt att accelerera än endast att hoppa över en årskurs, som till exempel hur snabbt barnet går vidare i något ämne eller område. Detta togs upp i studien som alternativ till acceleration. Accelerering med att hoppa över en ”klass” förekommer inte allmänt inom småbarnspedagogiken som inom skolvärlden, enligt de intervjuade.

Gagnés (2007) berikningsmodell i fyra steg är utarbetad för skolor för särbegåvade barn, men jag ser ingen orsak till varför den inte skulle kunna användas inom småbarnspedagogiken och förskolan. I min studie kom det fram att lärarna använder de tre första stegen i modellen, men att det fjärde steget (att läraren undviker upprepning) nästan används i motsatt riktning, då flera lärare anser att barn lär sig genom upprepning och repetition. Särbegåvade barns lust till att lära sig upprätthålls enligt Westling Allodi (2014) bäst genom att man ger dem tillräckligt utmanande och stimulerande uppgifter och aktiviteter.

Respondenterna i den här studien ser identifieringen som förebyggande för att särbegåvade barn inte ska bli uttråkade eller sysselsätta sig med andra saker än verksamheten bjuder på. Alla lärare i studien beskrev att barn som inte blivit identifierade inte får det stöd de behöver och som en konsekvens av det blir de uttråkade, börjar visa tecken på utagerande beteende, drar sig in i sig själva, stör andra barn eller tappar lusten till att lära sig. Dessa beskrivningar stöds av flera forskare, bland annat Cosmovici Idsøe (2019), som skriver att barn

som inte identifieras och vars behov inte möts i småbarnspedagogiken eller förskolan lätt utvecklar aggressioner, frustration, oönskat beteende och kan tappa sitt engagemang för att lära sig.

I min studie framkommer det att lärarna önskar sig mer samarbete mellan daghem och förskola, samt mellan förskola och skola. Samarbete önskas främst genom att skolans lärare skulle beakta den information som förskolläraren tilldelar dem om vilka barn som uppfattas ha lätt att lära sig, vilka barn som kan redan läsa, skriva och räkna och vilka barn som har andra långt komna förmågor inom andra områden då dessa barn ska börja i skolan. Flera av de intervjuade uttrycker att det är synd att skolans lärare enbart beaktar information gällande barn som är i behov av intensifierat eller särskilt stöd. Enligt Utbildningsstyrelsen (2014) ska man delge information som är nödvändig för att ordna undervisningen då ett barn övergår till följande utbildningsstadium. Detta betyder att i den grundläggande utbildningen även viktig information om särbegåvade barn borde tas emot för att man ska kunna anordna lämplig undervisning för dessa barn.

Flera lärare lyfter även fram att det är viktigt med samarbete med föräldrar. I studien säger flera lärare att samarbetet borde förstärkas med föräldrarna och att lärarna borde bli bättre på att lyfta fram barns begåvningar i diskussionerna. Lärarna i denna studie önskar även att föräldrar skulle våga lyfta fram sitt eget barn och hans särbegåvning och inte vara rädda för att föräldrarna skulle upplevas som att de skryter över sina barn. Forskning visar att samarbete mellan föräldrar och lärare gynnar särbegåvade barns utveckling (Margrain, 2021). Föräldrar till särbegåvade barn ses ofta som jobbiga föräldrar enligt vissa forskningsresultat; i stället borde man se föräldrarna som en resurs för stöd och hjälp enligt Kreger Silverman (2016). Lie (2017) poängterar också att det är viktigt att lärarna och föräldrarna respekterar varandra och tillsammans bygger upp en miljö med goda utvecklingsmöjligheter för det särbegåvade barnet. Samarbete med specialläraren lyftes även fram i min forskning. Lärarna önskar få mer information, stöd och material av speciallärarna då de tänker sig ha ett särbegåvat barn i barngruppen.

### **5.3. Förslag till fortsatt forskning**

I denna avhandling har jag belyst den teoretiska bakgrunden för hur lärare uppfattar, identifierar och stöder särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola. Fokus har varit på att undersöka vilka uppfattningar och kunskaper lärare har av att identifiera och stötta särbegåvade

barn. Så vitt jag vet finns det en annan magistersavhandling men inga andra studier som belyser särbegåvning bland barn inom småbarnspedagogik och förskola i Svenskfinland.

Den här studien visar att lärare är medvetna om särbegåvade barns utmaningar men att resurser och kunskap för att stödja dessa barn är bristande. Forskning visar att särbegåvade barn behöver få stöd för att kunna utveckla sin fulla potential. Identifieringen av särbegåvade barn spelar en stor roll för hur de blir bemötta, hur deras självbild, sociala talanger, inlärningslust och nyfikenhet för världen utformas. Ett litet land som Finland har inte råd att missa sina särbegåvade barn. De är en viktig del av vårt framtidshopp med tanke på bland annat samhällsutveckling, forskning inom medicin och teknologi, idrottsprestationer, konst och musik.

Lärarna i undersökningen ansåg sig ha lite kunskap om identifiering och stödåtgärder gällande särbegåvade barn. Dock framkom det i undersökningen att största delen av lärarna hade en viss kunskap om vad identifiering och stöd för dessa barn kunde innebära. Ingen av de intervjuade ansåg sig ha fått tillräcklig kunskap om särbegåvning under sin utbildning till lärare. Detta visar på ett behov av att forska om huruvida lärarutbildningarna ger blivande lärare tillräcklig kunskap om särbegåvning och om hur man stöder särbegåvade barn inom verksamheten på daghem och i förskolor. Även fortbildning inom ämnet kunde lyfta kompetensen gällande identifiering och stödjande av särbegåvade barn.

Ett annat förslag för fortsatt forskning är att utarbeta en handlingsplan för särbegåvade barn inom småbarnspedagogik och förskola och därmed se hur den påverkar identifieringen och stödinsatserna. I studien framkom att det i den kommun där studien utfördes inte fanns någon handlingsplan för särbegåvade barn. En handlingsplan skulle ge bättre förutsättningar för att identifiera och stötta särbegåvade barn. Den skulle medföra jämlik behandling och stöd för särbegåvade barn och garantera bättre stödformer som dessa barn skulle behöva för att kunna utvecklas till sin fulla potential. Även *Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022)* och *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014)* borde kompletteras med information om särbegåvade barn, bland annat vilka stödåtgärder dessa barn behöver och gynnas av samt vikten av samarbete mellan småbarnspedagogik, förskola, vårdnadshavarna och den grundläggande utbildningen. De stödåtgärder som finns i planerna nu syftar främst till barn med inlärningssvårigheter eller funktionsnedsättning. För att likabehandling ska kunna ske, borde även de särbegåvade barnens utmaningar och stödbehov lyftas fram i planerna.

För att stödja och underlätta identifieringen behövs mera forskning om kartläggningsmaterial till lärare inom småbarnspedagogik och förskola. Den kunde ge viktig information om särbegåvade barns ställning i samhället. Lärarna kunde då bättre hänvisa till vidare utredningar och ge hjälp och stöd både till de särbegåvade barnen själva och till deras föräldrar.

## Litteraturförteckning

- Barnombudsmannen. (14 april 2023). *FN:s konvention om barnets rättigheter*. Hämtad 11.10.2023. <https://lapsiasia.fi/sv/konvention-om-barnets-rattigheter>
- Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter - vad gör vi och varför?* Studentlitteratur.
- Cosmovici Idsøe, E. (2014). *Elever med akademisk talent i skolen*. Cappelen damm akademisk.
- Cosmovici Idsøe, E. (2019). *Barn med stort læringspotensial i barnehagen*. Cappelen damm akademisk.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Gleerups.
- Dahlgren, L. O., & Johansson, K. (2019). Fenomenografi. IÅ. Fejes, A. & Thornberg, R., (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (3uppl., s.179–192). Liber.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.
- Ekesryd Nordström, M. (2022). Swedish preschool teachers and principals conceptions of giftedness and gifted education. *Journal for the education of the gifted*, 45(3), 271–291. Hämtad 19.06.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/01623532221105602>
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). Kvalitativ forskning och kvantitativ analys. IÅ. Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys* (s.13–37). Liber.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.). (2019). *Handbok i kvalitativ analys* (3 uppl.). Liber.
- Freeman, J., (2005). Counselling the Gifted and Talented. *Gifted Education International*, 19(3), 245–252. Hämtad 9.1.2023. <https://doi.org/10.1177/026142940501900307>
- Gagné, F., (2004). Transforming gifts into talents: the DMGT as developmental theory. *High ability studies*, 15(2), 119–147. Hämtad 12.6.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1080/1359813042000314682>
- Gagné, F., (2007). Ten commandments for academic talent development. *The gifted child quarterly*, 51(2), 93–118. Hämtad 10.10.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/0016986206296660>

Genius Tests. (2023). *About the Wechsler Intelligence Test*. Hämtad 12.10.2023. <https://geniustests.com/about-wechsler-intelligence-test>

Hodges, J., Tay, J., Maeda, Y., Gentry, M., (2018). A meta-analysis of gifted and talented identification practices. *Gifted child Quarterly*, 62(2), 147–174. Hämtad 6.6.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/0016986217752107>

Kauffman, J. M., Hallahan, D. P., Pullen, P. C., Badar, J., (2018). (2nd edition), *Special education: What it is and why we need it*. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.4324/9781315211831>

Kreger Silverman, L. (2016). *Särskilt begåvade barn*. Natur och kultur.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Natur och kultur.

Laine, S., (2010). The Finnish public discussion of giftedness and gifted children. 21(1), 63–76. Hämtad 7.6.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1080/13598139.2010.488092>

Laine, S., (2016). *Finnish elementary school teachers' perspectives on gifted education*. University of Helsinki. Hämtad 22.6.2023. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/168133/Finnishe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lie, B. (2016). *Begåvade barn – i barnehagealder*. Cappelen Damm Akademisk.

Lie, B. (2017). *Särbegåvade barn – i förskoleålder*. Studentlitteratur.

Liljendahl, M. (2017). *Särskilt begåvade elever. Pedagogens utmaning och möjlighet*. Gothia Fortbildning.

Margrain, V. (2010). Narratives of young gifted children. *Kairaranga* 11(2), 33–38. Hämtad 12.6.2023. <https://doi.org/10.54322/kairaranga.v11i2.240>

Margrain, V. (2021). Bright sparks - att tända gnistor i svensk förskola. I Å. Sims, C. (red.). *Särskild begåvning i praktik och forskning* (s.121–143). Studentlitteratur.

Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur.

Mensa Finland. (7 oktober 2013). *Suomen Mensa – Mikä on Mensa?* Hämtad 5.10.2023. [https://www.mensa.fi/wordpress/?page\\_id=550](https://www.mensa.fi/wordpress/?page_id=550)

Mensa Finland. (u.å.). *Lahjakkaat lapset*. Hämtad 5.10.2023. <https://lahjakkaatlapset.fi/>

- Murphy, C., & Breen S., (2015). Identifying characteristics of giftedness in the early years. I Å. Margrain, V, Murphy, C. & Dean, J. (red.). *Giftedness in the early Years: Informing, Learning and Teaching* (s.14 – 37). NZCER Press.
- Mönks, F., J., & Ypenburg, I., H. (2009). *Att se och möta begåvade barn. En vägledning för lärare och föräldrar*. Natur& Kultur.
- Pfeiffer, S. I., & Petscher, Y. (2008). *Identifying young gifted children using the gifted rating scales-Preschool/ kindergarten form*. 52(1), 19–29. Florida State University. Hämtad 7.6.2023. <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/0016986207311055>
- Persson, R. S. (1997). *Annorlunda land*. Almqvist& Wiksell.
- Persson, R. S. (2010). *Experiences of Intellectually Gifted Students in an Egalitarian and Inclusive Educational System: A Survey Study*. 33(4), 536–569. Journal for the education of the gifted. Hämtad:14.6.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/016235321003300405>
- Persson, R. S. (2014). Särbegåvning: Ett differentierat fenomen med sociala konsekvenser. *Socialmedicinsk tidskrift*. 91(2), 129–138. Hämtad 14.6.2023. <https://socialmedicinsktidskrift.se/index.php/smt/article/view/1092>
- Porter, L. (2005). *Gifted young children, a guide for teachers and parents* (andra uppl.). Open university Press.
- Puttonen, M. (9/2022). Geenit ohjaavat koulutietä. *Helsingin Sanomat, tiede-lehti*. Hämtad 22.10.2023. <https://www.hs.fi/tiede/art-2000008885671.html>
- Reis, S., M., Renzulli, J., S. (2009). *Myth 1: the gifted and talented constitute on single homogenous group and giftedness is a way of being that stays in the person over time and experiences*. *The gifted child quarterly*. 53(4), 233–235. Hämtad 21.6.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/0016986209346824>
- Robinson, A., Shore, B. & Enersen, D. (2007). *Best practices in gifted education. An evidence-based guide*. National association for gifted children.
- Sims, C. (red.). (2021). *Särskild begåvning i praktik och forskning*. Studentlitteratur.
- Tjora, A. (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap. Kvalitativ forskning i praktiken*. Studentlitteratur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (fjärde uppl.). Studentlitteratur.

Unesco, (1994). Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10. Hämtad 11.10.2023.  
<https://unesco.se/wp-content/uploads/2013/08/Salamanca-deklarationen1.pdf>

Utbildningsstyrelsen. (2014). Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174850\\_grunderna\\_for\\_forskoleundervisningens\\_laroplan\\_2014\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174850_grunderna_for_forskoleundervisningens_laroplan_2014_0.pdf)

Utbildningsstyrelsen. (2022). Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Grunderna\\_for\\_planen\\_for\\_smabarnspedagogik\\_2022\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2022_0.pdf)

Uusikylä, K. (2020). *Lahjakuus*. PS- Kustannus.

Vallinkoski, A. (5 april 2019). Lahjakkaiden huomioiminen voi parantaa luokan työrauhaa – Loviisassa pohditaan, mistä lahjakkaan tunnistaa. *Opettaja-lehti*. Hämtad 22.10.2023.  
<https://www.opettaja.fi/tyossa/apua-lahjakkaiden-tunnistamiseen/>

Wallström, C. (2010). *Se mig som jag är. Om särbegåvade barn i skolan*. Argument.

Webb, J., Amend, E., Webb, N., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. (2005). Misdiagnosis and dual diagnosis of gifted children and adults. 20(2), 256–266. *Gifted education international*. Hämtad 15.6.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/026142940502000214>

Wellisch, M., Brown, J. (2012). An integrated identification and intervention model for intellectually gifted children. 23(2), 145–167. *Journal of advanced academics*. Hämtad 21.6.2023. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/1932202X12438877>

Westergård, A. (27 november 2015). Se de särbegåvade barnen. *Yle*. Hämtad 22.10.2023.  
<https://svenska.yle.fi/a/7-986288>

Westling Allodi, M. (2014). Förbjudet område? Utbildning och kompetensutveckling om högbegåvade barns behov i skola och förskola. 91(2), 139–151. *Socialmedicinsk tidskrift*. Hämtad 14.6.2023. <https://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A698899&dswid=-157>



## Bilagor

### Bilaga 1: Intervjuguide

*Syftet med denna forskning är att undersöka hur läraren inom småbarnspedagogik och förskola uppfattar särbegåvade barn. Studiens forskningsfrågor är:*

- 1. Hurdana uppfattningar har lärare inom småbarnspedagogik och förskola om särbegåvade barn?*
- 2. Hur identifierar lärare inom småbarnspedagogik och förskola barn med särbegåvning?*

#### **Om videoinspelning:**

*Jag kommer att banda in intervjuerna på Teams, vilket medför att din röst och bild kommer att sparas (videoinspelning). Går du med på att intervjun inspelas?*

#### **Samtyckesinformation:**

*Du har blivit tilldelad information via e-post innan, där det fanns information om forskningens syfte och forskningsfrågor i form av informationsbrev, dataskyddsbeskrivning, samtyckesdokument och om etiskt övervägande. Har du något du vill fråga gällande dem?*

*Du är säkert medveten om att deltagande är frivilligt och du kan avsluta intervjun när som helst, om du så vill och det blir inga konsekvenser för dig av att avbryta. Du kommer att bli anonymiserad, dvs ingen annan än du själv kommer att kunna identifiera citat som kommer att komma fram i avhandlingen.*

*Ger du ditt muntliga samtycke till att delta i forskningen, och att jag får använda den data som inspelas under intervjun till forskningsändamålet? (Vissa samtycken finns skriftligen på e-post)*

*Har du något du vill fråga innan vi startar?*

#### **Bakgrundsinformation**

1. Vad heter du?
2. Vilken utbildning/ examen har du?
3. Hur lång arbetserfarenhet du?
4. Med vilken ålders barn arbetar du nu med?

## Intervjufrågor

### 5. Känner du till begreppet särbegåvad?

Om inte → Vad tror du särbegåvning innebär?

Om ja → Hur skulle du beskriva särbegåvning?

### 6. Hur vet du att du har ett barn med särbegåvning i din grupp?

### 7. Hur skulle du identifiera ett barn med särbegåvning?

### 8. Om NEJ till fråga 5: Hur skulle du stödja särbegåvade barn?

Om JA till fråga 5: Hur skulle du:

#### 1. Accelera barn med särbegåvning?

*(Verksamheten anpassas till barnets takt att lära sig. I skolan kan det gälla att flytta en klass upp, eller gå vissa ämnen i de högre klasserna.)*

#### 2. Berika barn med särbegåvning?

*(Berikning står för att ge en djupare och en mer detaljerad syn inom olika områden.)*

#### 3. Coacha/ stödja barn med särbegåvning?

*(Särbegåvade barn behöver stöd i att fokusera på rätta saker, stöd i att orientera sig inom vissa delområden, och stöd av en vuxen som engagerar sig i barnets ärenden.)*

### 9. Har du mött särbegåvade barn inom småbarnspedagogiken/ förskola?

#### 1. Om Ja Hur anpassade du verksamheten?

#### 2. Om Inte, Hur skulle du anpassa verksamheten om du skulle få ett barn med särbegåvning?

**10. Vilka skillnader ser du på differentiering av verksamhet mellan särbegåvade barn och barn med särskilda behov?**

**11. Har du fått lära dig under studierna till lärare om särbegåvade barn, vad anser du om det?**

**Om ja**, tycker du det var tillräcklig eller skulle Du ha önskat dig mer information/kunskap om särbegåvade barn?

**Om inte**, Finns det alternativa sätt att lära sig mer om särbegåvning?

**12. Vad tror du händer om man inte identifierar barn med särbegåvning?**

**13. Tycker du det är okej att tala om särbegåvade barn, d.v.s. lyfta fram deras talent eller är det mer som en tabu?**

**Varför och på vilket sätt är det okej att lyfta fram/ inte lyfta fram särbegåvade barn?**

**14. Finns det en handlingsplan för att identifiera/ stödja särbegåvade barn i din enhet/ kommun?**

*Avslutande fråga:*

**15. Har du något annat du vill lyfta fram eller ta upp kring ämnet?**

**Tack för din medverkan i min avhandling!**