

Skolans attityd till högpresterande elever

Emelie Björkman
Frida Wikström

Luleå tekniska universitet
Läro- och lärutbildning
Allmänt utbildningsområde C-nivå
Institutionen för Utbildningsvetenskap



Skolans attityder till högpresterande elever

Emelie Björkman
Frida Wikström

Emebjo-3@student.ltu.se

VT 2007

LUA304

C-uppsats

Läraryrket

Institutionen för pedagogik och lärande
Luleå Tekniska Universitet

Handledare: Arne Forsman

ABSTRAKT

Syftet med examensarbetet var att studera skolans attityd till högpresterande elever, samt hur skolan kan utveckla sina metoder för att högpresterande elevers kunskap ska komma till sin rätt. Detta gjorde vi genom litteraturanalyser av forskning inom området och genom intervjuer med lärare i den kommunala grundskolan och en kontaktperson på utbildningsenheten i Luleå kommun. I litteraturanalysen behandlades bland annat Howard Gardners sju intelligenser och inlärningsstilar samt skolans syn på högpresterande elever utifrån gällande styrdokument. I arbetet drogs följande slutsatser; att lärarutbildningen bör fokusera på högpresterande likväl som lågpresterande elever, att en skola för alla inte efterlevs så som det är tänkt och att utvärdering är en avgörande faktor för utvecklingsarbetet i skolan.

NYCKELBEGREPP

Attityd, högpresterande, lärande, särbegåvad.

FÖRORD

Tiden med denna studie har varit lärorik och utvecklande. Genom gott samarbete och god kommunikation med vår handledare har vi kunnat sammanställa ett arbete om ett sådant viktigt ämne som hur högpresterande elever bemöts i skolan. Vi vill därför tacka Arne Forsman för hans tålmod och värdefulla svar på frågor vi haft.

Ett stort tack riktar vi också till den skola vi fått besöka och den rektor och de lärare vi haft möjlighet att träffa. Utan personalen på Luleå Tekniska Universitetsbibliotek hade detta arbete varit betydligt mer mödosamt att genomföra. Sökverkstaden har varit väldigt värdefull och hjälpt oss finna relevant material.

Slutligen vill vi tacka våra familjer som stöttat oss och hjälpt oss med kontakter, infallsvinklar och nyfikna frågor.

Luleå 2007-06-06

Emelie Björkman
Frida Vikström

INNEHÅLL

1. INLEDNING	5
2. BAKGRUND	6
2.1. TEORETISK ANSATS	6
2.1.1. Definitioner	6
2.1.1.1. Attityder	6
2.1.1.2. Högpresterande elever	7
2.1.1.3. Lärande	8
2.2. LITTERATURANALYS	9
2.2.1. Intelligenskriterier	9
2.2.1.1. De nio intelligenserna enligt Gardner	11
2.2.1.2. Inlärningsstilar	12
2.3. SKOLANS STYRDOKUMENT	12
2.3.1. Den individuella utvecklingsplanen	14
2.3.2. Skandinavien's första privatskola	14
2.3.3. En skola för alla	15
3. SYFTE	17
3.1. FRÅGESTÄLLNING	17
4. METOD	18
4.1. INSTRUMENT	18
4.2. GENOMFÖRANDE	19
4.2.1. Urval och bortfall	19
4.2.2. Sammanställning av intervjusvar	19
5. RESULTAT	20
5.1. INTERVJUER MED LÄRARE ÅR 0-3	20
5.2. INTERVJU MED KONTAKTPERSON UTBILDNINGSENHETEN	22
6. DISKUSSION	23
6.1. VALIDITET OCH TILLFÖRLITLIGHET	23
6.2. RESULTATDISKUSSION	23
7. FRAMÅTSYFTANDE DEL	26
REFERENSLITTERATUR	27
ELEKTRONISKA KÄLLOR	28
BILAGA 1	
BILAGA 2	

1. INLEDNING

**”Om jag vill lyckas med att föra en människa mot ett bestämt mål
måste jag först finna henne där hon är och börja just där”**

Sören Kierkegaard ur dikten *Till eftertanke*¹

Under vår utbildningstid ute i verksamheten, det vill säga under verksamhetsförlagd utbildning, kortare vikariat och besök vid skolor har vi upptäckt brister i den kommunala grundskolan gällande bemötande av högpresterande elever. Begreppet barn i behov av särskilt stöd innefattar i praktiken endast lågpresterande barn men borde inbegripa både låg- och högpresterande barn (Wahlström, 1995). Vi kommer att använda oss begreppen högpresterande samt lågpresterande elever i vår text. I vissa citerade avsnitt kan andra formuleringar förekomma.

Ett tydligt exempel när en högpresterande elev bromsas i sin utveckling är när eleven i skolår 1 räknat färdigt sin matematikbok och inte får fortsätta med boken för år 2. Eleven blir istället tilldelad ströuppgifter till dess att övriga klassen är färdiga med boken. Vi finner detta oroande eftersom den högpresterande eleven i detta fall inte får den stimulans den behöver för sitt lärande. Detta medför risk att eleven tappar intresse för skolan vilket i sin tur har till följd att kunskap kan gå förlorad.

I samråd med en verksam rektor inom den kommunala grundskolan har vi valt att studera skolans attityd tillika bemötande och stöd till högpresterande elever i deras lärprocesser.

¹ http://www.vrg.se/templates/pages/StandardPage_292.aspx (läst 2007-06-06)

2. BAKGRUND

2.1. TEORETISK ANSATS

Vi kommer inledningsvis att definiera begreppen *attityd* och *högpresterande elev* samt *lärande*. I vår litteraturanalys kommer vi att presentera Howard Gardners nio intelligenser och människans inlärningsstilar . Vidare presenterar vi 1) skolans styrdokument med avsnitt ur läroplanen för de obligatoriska skolformerna som uttrycker arbetsformer för högpresterande elever, 2) den individuella utvecklingsplanen och 3) Skandinaviens första skola för högpresterande elever. Avslutningsvis presenterar vi tanken med en skola för alla.

2.1.1. Definitioner

I detta avsnitt kommer vi att presentera begreppen attityd, högpresterande elever samt lärande.

2.1.1.1. Attityd

En individs inställning och förhållningssätt till ett objekt, företeelse eller viss situation är definitionen av begreppet attityd (Permer & Permer, 1989). Alla har vi attityder till olika slags objekt och händelser såsom betyg, invandrare, miljöfrågor och högpresterande elever. Attityder består av tre viktiga delar eller komponenter (Se figur 1). Den *kognitiva komponenten* handlar om kunskaper och föreställningar om vad attityden gäller. Exempelvis kan tyckas att alla människor är lika mycket värda oavsett kön. Den *affektiva komponenten* handlar om våra känslor, som att känna medlidande med förtryckta kvinnor och män. *Handlingskomponenten* handlar om beteendet och agerandet gentemot någon eller något, till exempel att undvika kontakt eller uppvisa ett avvisande beteende. Ofta utvecklar individen de attityder som är mest funktionella i det sammanhang hon vistas i.

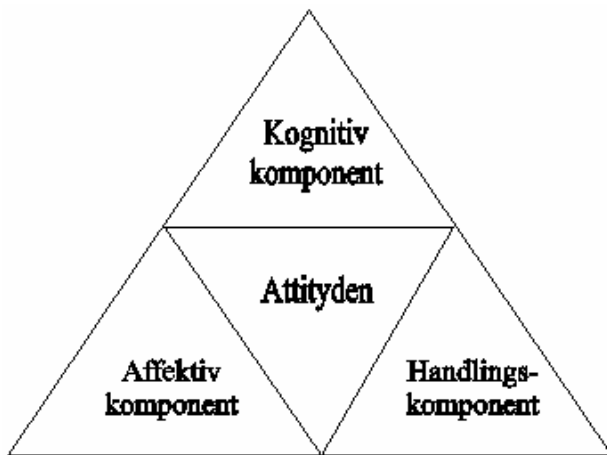


Fig.1. Attitydens komponenter är inbördes beroende av varandra.

De olika komponenterna enligt ovan är inte alltid i symbios utan kan motsätta varandra. Detta är en vanlig omständighet eftersom varje komponent kan bestå av flera olika element (Permer & Permer, 1989). En lärare kan exempelvis känna medlidande för en högpresterande elev som inte får tillräcklig stimulans i sitt lärande, men ändå välja att fokusera på de lågpresterande eleverna i klassen. Detta kallas kognitiv dissonans, vilket i detta fall innebär att lärarens kognitioner (kunskaper, åsikter, uppfattningar) om högpresterande elever är motstridiga.

Våra handlingar speglar, som tidigare nämnts, inte alltid våra värderingar. Det sociala trycket kan också påverka oss att ge uttryck för åsikter som vi rent känslomässigt inte instämmer i. Det är med andra ord lättare att säga sig ha ändrat attityd än att verkligen ändra sig (Permer & Permer: 1989, s. 66).

Ett vanligt begrepp för ett sådant förhållningssätt är politisk korrekthet; att anpassa sig och sina svar till en viss situation. Detta kan jämföras med samhällelig önskvärdhet som Bryman skriver om i sin bok *Social Research methods*. Samhällelig önskvärdhet (social desirability) handlar om att personer svarar som de förväntas svara, till exempel att en mentalsjuk person, i möte med sin psykolog, ger de svar hon tror att psykologen vill höra, snarare än vad hon verkligen känner. Detta är ett begär för samhällsanpassning (Bryman 2001).

2.1.1.2. Högpresterande elever

Kännetecknen på särbegåvning, som är den utmärkande egenskapen hos högpresterande elever kan vara att eleverna:

- är negativa till skolan
- är duktiga på att prata men dåliga på att skriva
- har tråkigt
- är rastlösa och ouppmärksamma
- uppslukas av sin inre värld
- är kränkande och otålmodiga mot långsammare kamrater
- ofta har äldre vänner
- är självkritiska
- har dåliga relationer med kamrater och äldre
- är känslomässigt instabila
- verkar självrättfärdiga

Vidare kan de:

- vara kreativa när de är motiverade
- lära sig snabbt
- ha lätt att lösa problem
- ställa provocerande frågor
- vara otåliga när de är motiverade
- tänka abstrakt
- vara uppfinningsrika när det gäller att hitta svar på öppna frågor

(Nitschke (2006) I *Chef och Ledarskap* refererar till *Teaching bright pupils*, Nottingham University School of Education)

De elever som lär sig snabbare och kan mer på ett reflekterande och insiktsfullt sätt, ges litet utrymme i den svenska skolan. På grund av utbildningspolitiska skäl har dessa barn ignorerats av det svenska skolsystemet, trots att det finns internationell forskning som beskriver dessa barn som sårbara och att även de kan ha särskilda behov av stöd för att komma till sin rätt (Atterström & Persson, 2000).

2.1.1.3. Lärande

Lärande är ett större och viktigare begrepp än utbildning. Jernström presenterar i sin avhandling *Lärande under samma hatt* studier gjorda av Jerkedal (1973) som pekar på den obalans som råder gällande den vikt man lagt från samhällets sida vid utbildning respektive lärande. Vidare betonar Johansson (1992) att kärnan i all lärarutbildning är själva lärandet. Han menar att när det talas om pedagogik handlar det om studier av målstyrda verksamheter medan begreppet lärande är det som driver människan och sker när hon minst anar det (Jernström 2000).

Lärande definieras av Marton och Booth (1997) i deras bok *Om lärande* som "...att erfaras aspekter av världen på ett nytt sätt" (s. 54). För att kunna urskilja dessa nya aspekter krävs det att individen ställs mot många nya upplevelser.

I syfte att nå ett aktivt lärande handlar undervisning om mer än förmedling. Det handlar om att skapa förutsättningar för lärande genom att arrangera sammanhang och miljöer där individen aktivt kan tillägna sig kunskap och där kunskap snarare ses som en process än som en produkt (SOU 1997:21, s. 74).

Skolan ska fungera som ett lärandecentrum där alla elever ska nå sitt lärande i egen takt. Johansson (1999) menar att "...lärande är något som sker hos den lärande och lärandet är inte institutionaliserat utan en nära nog ständigt pågående process" (s. 40). En förutsättning för att det ska kunna ske är att det finns en förståelse för sambanden mellan mål, kunskapsinnehåll, samt bedömning och betygssättning. Det som ska utgöra grunden för undervisningen är utforskande, nyfikenhet och lust att lära, vilket vi kan finna stöd för i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet.

Myndigheten för skolutveckling fungerar som stöd för kommuner och skolor i arbete för ökad kvalitet och bättre resultat. Främsta målgrupper är skolledare, lärare och skolchefer och myndigheten för skolutveckling vänder sig till verkamma i förskoleverksamhet, skola och

vuxenutbildning.² Myndigheten för skolutveckling har bland annat gett ut en skrift om hur man bör arbeta med ämnet svenska i skolan.

Varje elev har rätt till lika möjligheter till lärande och utveckling och till en likvärdig bedömning av prestationer – oavsett i vilken skola eleven går (Myndigheten för skolutveckling: 2007, s. 8).

Flera olika faktorer spelar en avgörande roll för en elevs lärandeprocess. Det handlar om elevens eget intresse, motivation, ambition, bakgrund och begåvning. Andra faktorer finns hos läraren, dennes intresse och undervisningskompetens. Alla elever är olika med olika förutsättningar och det är inte möjligt att utforma en undervisning som är identisk för alla (Wallby, Carlsson & Nyström, 2001).

Att undervisa innebär att organisera situationer så att elevernas lärande underlättas. Utan tydliga föreställningar om lärandeprocessen blir det svårt att veta hur man ska arrangera goda betingelser för lärande. Teorier om lärande är därför betydelsefulla som vägledning för undervisningen och för skolans organisering (Scherp & Scherp: 2007, s. 21)

De två mest dominerande undervisningsmönster är konstruktivistiskt och behavioristiskt. Det förstnämnda är ett elevaktivt arbetssätt, vilket innebär att individens tidigare föreställningar eller förståelse inte räcker till för att förstå nya företeelser. När individen inte förstår skapar det en drivkraft att vidga synsättet och få djupare förståelse. Det behavioristiska arbetssättet är en förmedlingspedagogik, vilket innebär att företeelser som inte tidigare är förknippade med varandra kopplas samman (Scherp & Scherp, 2007).

2.2. LITTERATURANALYS

I vår litteraturanalys kommer vi att presentera Howard Gardners nio intelligenser. Som Gardner själv sagt: ”Det handlar inte om hur intelligent du är, utan om *hur* du är intelligent”.³ Howard Gardner är professor i psykologi vid Harvard University och gästprofessor i neurologi vid Boston University School of Medicine. Han har skrivit mycket om kreativitet och ledarskap. 1994 kom hans bok *De sju intelligenserna* där han presenterar människans olika intelligenser och lärstilar.⁴

2.2.1. Intelligenskriterier

För att betrakta en talang som en intelligens och inte enbart en färdighet har Gardner (1994) utvecklat åtta kännetecken intelligensen bör uppfylla.

² <http://www.skolutveckling.se> (läst 2007-05-05)

³ <http://larstilar.cfl.se/default.asp?sid=1351> (läst 2007-06-06)

⁴ <http://www.pz.harvard.edu/PIs/HG.htm> (läst 2007-05-05)

Möjlig att blockeras vid hjärnskada

Färdigheten ska kunna bevaras i hjärnan trots att andra funktioner slås ut, exempelvis på grund av en olycka.

Idiot savants, underbarn och unika individer

Hos en del människor kan man upptäcka vissa starka och välutvecklade kompetensområden, samtidigt som de besitter flera underutvecklade. Oftast handlar det om ett välutvecklat kompetensområde, väldigt sällan flera hos samma individ. Gardner säger att "...den selektiva frånvaron av en viss intellektuell kapacitet – som känner-tecknar många autister och barn med inlärningssvårigheter – är ett negativt bevis som också stöder teorin att det finns bestämda intelligenser" (Gardner, 1994, s. 57).

Bevis för en eller flera informationsbehandlingsmekanismer

Enligt Gardner ska det finnas en eller flera informationsbehandlingsmekanismer som kan bearbeta en viss typ av information. Intelligenser kan jämföras med en dator. En dator behöver vissa program för att kunna utföra olika kommandon. På samma sätt behöver intelligensen dessa mekanismer för att kunna behandla den information som tas in. Exempelvis behövs en viss typ av mekanismer i den kroppsliga intelligensen för att man ska kunna imitera rörelser.

En självständig utvecklingshistoria och "yttersta mål"

En intelligens utvecklingshistoria ska kunna spåras och identifieras. Isolerad utvecklas vanligtvis inte intelligenser, utan det är i olika situationer intelligenser blir levande. Gardner anser att alla människor utgår från en intelligensens basnivå medan bara några, genom träning eller färdighet, når högst upp. Förmodligen finns det olika perioder där olika aktiviteter dyker upp under en ung människas liv; att intelligenserna följer ett visst utvecklingsschema.

Evolutionens historia och sannolikheten

Ju lättare det är att spåra en viss intelligens bakåt i evolutionen desto säkrare kan intelligensens status fastställas.

Stöd från psykologiska experiment

Gardner förklarar att vissa psykologiska undersökningar kan visa på hur intelligenser kan vara oberoende av varandra. Stöd i hur enskilda förmågor kan uppkomma ur samma specialiserade intelligenser kan också påvisas.

Psykometriska resultat

Gardner är inte helt positiv till psykometrin (mätning av psyket). Däremot kan han se vissa fördelar med intelligenstester när det handlar om att utröna multiintelligens. Han är dock kritisk till intelligenstester då de inte alltid mäter det som ska mätas i och med den begränsning utförandet av provet i sig, med bara papper och penna, medför. Framförallt då påverkan på omgivningen eller samspel med andra individer ska mätas.

Att kunna koda i ett symbolsystem

Människan är ensam om sitt symbolsystem. Det kan handla om kulturellt betingade, meningsbärande system som språk eller matematik som överför viktig information. Gardner anser att en av de saker som gör människans informationsbehandlingsförmåga så nyttig och tillgänglig är att den låter sig inordnas i kulturella symbolsystem.

2.2.1.1. De nio intelligenserna enligt Gardner

Utifrån ovan nämnda kriterier har Gardner presenterat nio intelligenser. Han påvisar i sin forskning att det finns olika centra i hjärnan som oberoende av varandra styr människans intelligenser.

Lingvistisk intelligens

Ha känsla för ord och språkliga processer. Det kan handla om både poesiförfattande som att kunna använda språket som ett verktyg för förklaring.

Musikalisk intelligens

Ha "musiköra" det vill säga känsla för toner, rytm, melodier och klangfärg.

Logisk-matematisk intelligens

Ha kunskap om att kvantifiera, göra beräkningar och kunna reflektera över problem och påståenden. Kunna föra logiska resonemang.

Visuell/spatial intelligens

Ha förmågan att korrekt uppfatta den visuella världen, omgivningen och kunna tänka i flera dimensioner.

Kroppslig/kinestetisk intelligens

Ha god kontroll över sin egen kropps rörelser och kunna bearbeta fysiska föremål.

Intrapersonell intelligens

Ha förmågan att förstå sina egna tankar och känslor. Ha självkännedom. Intelligensen i dess mest basala form handlar om att kunna skilja på smärta och njutning.

Interpersonell intelligens

Ha förmågan att förstå andra, kunna känna av sinnessillstånd och humör, kunna tolka andra människors motiv och avsikter och kunna se saker ur andras synvinklar (Gardner, 1994).

Existentiell intelligens

Inneha en filosofisk förmåga och reflekterar över stora livsfrågor, religion och den mänskliga tillvaron. Inläring sker bäst genom att se helheten och sätta det i relation till hur det påverkar livet och universum.

Intuitiv intelligens

Trivs med att arbeta ensam. Har ett gott självmedvetande gällande svaga som starka sidor.⁵

Enligt Gardner har varje människa en särskild begåvningsprofil där både styrka och svaghet fördelas mellan de olika intelligenserna. Gardner menar att det finns kulturella skillnader i sättet att värdera de olika intelligenserna. I västvärlden sätter vi till exempel matematisk-logisk intelligens högt medan man i andra kulturer har andra värderingar.⁶

⁵ <http://larstilar.cfl.se/default.asp?sid=1352> (läst 2007-06-06)

⁶ <http://www.nsf.scout.se/ledare/program/junior/sju.html> (läst 2007-05-05)

2.2.1.2. Inlärningsstilar

Här belyser vi Howard Gardners idéer om inlärningsstilar. Många av de teoretiska resonemangen kring lärstilar har sina rötter i Gardners intelligenser.⁷ Människan väljer väg till ett bestämt mål beroende av var hon befinner sig i förhållande till målet. Vägvalet beror även på vad som passar människan bäst. Alla är olika och föredrar egna vägar mot målet. Det är samma sak med inläring. Olika arbetsmetoder leder till samma mål.⁸

Ordet *auditiv* har med hörseln att göra. Att vara auditiv innebär att ha lätt för att lyssna och förstå vad någon säger, föredrar att få en förklaring med ord vid nyinläring. En auditiv person har lätt att komma ihåg det som sagts.

Kännetecknet för den *visuella* är att personen har lätt att komma ihåg det hon läser, har lätt att följa skrivna instruktioner och lär sig genom att observera andra människor, saker och bilder.

Att vara *taktil* innebär en preferens att använda händerna, att vara konstnärlig och gärna använda datorer och konstruera saker. Ordet taktil har med känsel och beröring att göra vilket innebär att en taktil person gärna vill röra i nytt material som blir presenterat för henne.

Kännetecknet för en *kinestetisk* person är att denna minns bäst det hon själv provat på. Går gärna på studiebesök vid inläring för att få en hel upplevelse kring ämnet. Personen tänker bäst när hon rör på sig och gillar att experimentera och bygga saker.⁹

Allt detta är viktigt att ta hänsyn till och framför allt vara medveten om för att kunna anpassa sin undervisning till varje enskild elev och individuellt bemöta eleverna på den nivå de befinner sig. De inlärningsmetoder och inlärningsverktyg som används i skolan bör vara utvecklade för att passa alla olika typer av inlärare; auditiva, visuella, taktila och kinestetiska.

2.3. SKOLANS STYRDOKUMENT

Det finns dokument som är grundläggande för dem som studerar till lärare, samt yrkesverksamma lärare. Dessa dokument är samtliga skolformers läroplaner, skollagen och lärarens yrkesetiska principer. För varje skolform finns en läroplan, som styr de olika skolformernas arbete. Skollagen innehåller det som är grundläggande bestämmelser om utbildningen inom alla skolformer. Slutligen beskriver de yrkesetiska principerna de attityder, ansvar och förhållningssätt som läraryrket förutsätter (Läraryrket, 2002).

Många av de barn som benämns som begåvade är de som i framtiden kommer att vara ledare och därmed påverka samhället. Därför är det viktigt att dessa barn även fungerar socialt och har en helhetssyn på vad som är mänskliga behov. Det framtiden kommer att behöva är människor som tänker nya tankar, kommer på nya lösningar och kan se nya sammanhang (Wahlström, 1995).

⁷http://www.bosbec.se/peda_del2_sv.htm (läst 2007-06-06)

⁸<http://www.larstilscenter.se/larstilarram.htm> (läst 2007-05-06)

⁹www.quicknet.se/home/q-112004/kanslo.html (läst 2007-04-23)

Ämnesunderlaget för diskussionär målformulering används många olika begrepp. I *Utveckla ledarskapet i skolan* (2000) presenteras begreppen visioner och mål som ledande för målformulering. Visioner anses visa var en människa vill nå i ett längre perspektiv, det vill säga i framtiden. Oftast kan dessa visioner vara högtflygande, dock viktigt att de ska vara möjliga att uppnå på lång sikt. Visioner visar på den framtida idealbild som finns av verksamheten samt en lockelse att nå dit. Målen ska vara mer konkreta än visionerna. De ska vara mätbara och möjliga att uppnå på kortare sikt. Det är också viktigt att ständigt utvärdera målen och justera dem för förändringar. Att arbeta med målsättning är det som ska fungera som en ledning i rätt riktning med meningsfulla och relevanta mål för att verksamheten ska kännas motiverande och utvecklande (Axiö & Palmqvist, 2000).

En god generell kvalitet i förskola och skola när det gäller såväl undervisning och omsorg som fysisk och psykisk miljö bidrar till att ge goda förutsättningar för alla elever att nå målen (Utbildningsdepartementet: 2001, s. 5)

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94) talas det om en likvärdig utbildning. Att utbildningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov, samt efter elevernas bakgrund, det vill säga vilka erfarenheter, vilket språk och vilka kunskaper eleven bär med sig till skolan. Det är med utgångspunkt i dessa som sedan elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling ska ske. I skolan ska varje elev ha rätten att utvecklas och känna lusten att lära sig nya saker och hela tiden växa i sitt lärande. Alla elever ska få känna tillfredställelse med att göra framsteg och övervinna svårigheter.

I Lpo94 (2002) framgår det under rubriken *mål att sträva mot* bland annat att skolan ska sträva mot att varje elev;

- utvecklar nyfikenhet och lust att lära
- utvecklar sitt eget sätt att lära
- utvecklar tillit till sin egen förmåga.

Detta hänger samman med de inlärningsstilar som Gardner (1994) presenterar. Alla har sitt eget unika sätt att lära och dessa måste tas tillvara. De nya läroplanerna med förtydligade mål syftar också till att finna varje elevs ultimata inlärningsstil. Det är viktigt att hitta motiverande metoder för varje enskild elev som väcker lusten att söka ny kunskap.

Förändrade läroplaner, med tydliga mål och nya betygssystem har tydliggjort kraven på skolan och på eleverna. Detta har bland annat inneburit att elever som tidigare kanske varit osedda nu uppmärksammas i högre grad (Utbildningsdepartementet: 2001, s. 5).

I utvecklingsplanen för förskola, skola och vuxenutbildning (skr. 1998/99:121) gav regeringen en redogörelse för den grundläggande synen på frågor rörande barns, ungdomars och vuxnas lärande och utveckling. I syfte att stödja en ökad måluppfyllelse i skolan inrättade regeringen en expertgrupp med uppgift att analysera behovet av insatser för att stärka måluppfyllelsen och den individuella planeringen i grundskolan. Elevernas framgång, det vill säga graden av måluppfyllelse, är beroende av hur skolan fungerar som verksamhet. I *Elevernas framgång – skolans ansvar* (2001) presenterar Utbildningsdepartementet bland annat att:

Elevernas skilda förutsättningar för lärande i form av skillnader i den sociala bakgrunden, olika erfarenheter, kunskaper och begåvningsmässiga olikheter blir här väsentliga utmaningar för det kollegiala samarbetet (s. 11).

Med detta menas att lärarnas arbete ska konkretiseras i målen i nationella och lokala styrdokument och utgöra basen för elevernas lärande. Elevernas olikheter medför utmaningar som kräver planering och samarbete där fokus ligger på förhållningssätt, verksamhetsmål och metoder för hur eleverna ska nå framgång i sitt arbete (Utbildningsdepartementet, 2001).

2.3.1. Den individuella utvecklingsplanen

För att skolan ska ha möjlighet att följa varje elevs utveckling finns *Den individuella utvecklingsplanen*, IUP, framtagen. Denna ska fungera som stöd för elev, lärare och föräldrar genom elevens utvecklande skolgång. Den individuella utvecklingsplanen ska fungera som en dokumenterande planering i syfte att följa upp elevens styrkor och svagheter under hela grundskolan. Syftet är att eleven själv ska inneha rätten till sin egen utvecklingsplan (Utbildningsdepartementet, 2001).

Det finns ett stort stöd i läroplanen vad gäller individualiserad undervisning vars mål är att ta hänsyn till alla elevers förutsättningar och behov. Ett vanligt arbetssätt när individanpassad undervisning kommer på tal är att elever får arbeta med läroboken i matematik enskilt, efter sin egen planering och i sin egen takt. I *Matematik – en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning* (2007) redovisas lärarutbildaren Löwigs forskning om hur samspelet mellan elever och lärare tog sig uttryck under matematiklektioner i år 4-9. Hon konstaterade att genomgångar sällan gjordes likväl som gemensamma instruktioner. Den motivering hon mötte var att eleverna tar olika tid på sig och att eleverna själva konstruerar sin egen kunskap. Med detta menade lärarna att de individualiserat undervisningen (Myndigheten för skolutveckling, 2007).

Att låta elever arbeta i sin egen takt och med olika projekt gynnar begåvade elever. Dessa elever mår även bra i åldersintegrerade grupper på grund av att det redan där finns en nivåskillnad bland eleverna. Då har de begåvade barnen chansen att befästa sina egna kunskaper genom att förklara för sina klasskamrater (Wahlström, 1995).

2.3.2. Skandiniavens första skola för högpresterande

Privatskolan Mentiqa öppnade i augusti 2005 en bit utanför Danmarks huvudstad. Denna är Skandiniavens första skola för barn med särskilda förutsättningar. I och med öppnandet av skolan har det visat sig att det finns ett behov av en skola för högpresterande elever. Buch-Römer har tillsammans med organisationen MENSA¹⁰ och föräldrar grundat Mentiqa. Deras vision är att ge barn möjlighet att vara tillsammans med likasinnade och ge dem stimulans rent ämnesmässigt. Detta gör att de får en positiv uppfattning om sig själva, sina egenskaper och sin

¹⁰ MENSA – social förening för människor med hög logisk intelligens.

skolgång. Några egenskaper hos dessa barn är att de är perfektionister och väldigt självkritiska. De behöver få bekräftat att de löst sina uppgifter korrekt. Högpresterande elever behöver fasta ramar och tydliga regler. De behöver ha krav ställda på sig för att utvecklas. Nitschke (2006) skriver att särbegåvade barn ofta anklagas för att vara osociala framförallt eftersom de har svårt att umgås med normalbegåvade barn därför att de har ett annorlunda tankesätt.

Pernille Buch-Römer säger i Nitschkes artikel:

Att vara särbegåvad är inte det samma som att du är duktig på allt. Många av våra elever har stora luckor. De kan vara superduktiga på något och urdåliga på något annat. Just därför är barn som är extra kvicka i huvudet en mycket missförstådd och förbisedd grupp (s. 35).

Ofta har dessa elever en tendens att söka sig till äldre lekkamrater eller vuxna för att vara tillsammans med människor som kompletterar dem rent intellektuellt. Högpresterande elever är inte nödvändigtvis särbegåvade vad gäller den sociala kompetensen, men känner ett stort behov av att umgås med likasinnade, vilket de får chansen till i en skola som Mentiqa (Nitschke, 2006).

Enligt Endepohls-Ulpe och Ruf (2005) finns det inte mycket forskning kring högpresterande elever och deras sociala beteende. Dock redovisar de att det finns påtagliga skillnader på hur erfarna och oerfarna lärare bemöter begåvade elever. Till exempel ser de mer erfarna lärarna på högpresterande elever på ett mer realistiskt sätt, medan oerfarna lärare har svårt med detta. Med realistiskt menar Endepohls-Ulpe och Ruf att begåvade elever framställs på ett positivt och koncist sätt, att eleverna ses som en tillgång.

Nitschke (2006) berättar om psykologen Ole Kyed som under de senaste 20 åren varit intresserad av gruppen högpresterande elever som inte känner sig hemma i grundskolan. Han menar:

Grundskolan kan mycket väl ta hand om de här barnen om lärarna redan under utbildningen rustas för att stimulera och tackla barn med särskilda förutsättningar. Det handlar i stor utsträckning om att differentiera undervisningen (s. 36).

Vidare menar Kyed att det är viktigt att lärare är öppna och flexibla och kan ta tillvara på varandras kompetenser för att arbetet med varje enskild elev ska bli så utvecklande som möjligt. Många högpresterande elever känner sig avvisade och missförstådda. De tänker mycket på vad de läst och hört och känner ett behov av att ventilera informationen tillsammans med en vuxen. Där är det viktigt att de vuxna tar sig tid med eleven för att diskutera och reflektera över informationen även om de inte alltid har en förklaring. Högpresterande elever kan också lida också av låg självkänsla just på grund av att vuxna inte tar sig tid för dem och ger dem bekräftelse. Risker ökar då att de tappar lusten att söka nya kunskaper.

2.3.3. En skola för alla

En av demokratins grundläggande förutsättningar är att samhället ska ge alla elever möjlighet att få kunskaper, grundläggande värden, attityder och färdigheter för att bli en självständig individ i samhället. I Lpo94 (2002) framgår att "Läraren skall utgå från varje elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande" (s. 17).

Begreppet en skola för alla har använts i Sverige sedan 1994 då Salamancadeklarationen skrevs under. Denna deklaration anger "...riktlinjer, principer, inriktning och praktik vid undervisning av elever med behov av särskilt stöd..." (Persson, 2001, s. 48). Arbetet med att få en skola för alla sker internationellt. I den svenska grundskolan sker arbetet med utgångspunkt från att alla elever ska få möjlighet att utvecklas i sin egen takt och utifrån sina egna förutsättningar.

Målsättningen med "En skola för alla" är att alla skall få möjlighet att känna delaktighet och gemenskap i en inkluderande miljö. Detta ställer naturligtvis stora krav på skolan och dess personal. Den stora utmaningen är att motverka utstötning genom att ge alla elever möjlighet till utveckling och lärande utifrån sina förutsättningar (Persson: 2001, s. 20).

Skolan ska möta alla barn med engagemang och intresse och forma deras skolvardag utifrån varje barns förutsättningar. Skolan ska möta varje barn med utgångspunkten att de alla ska bidra till ett större sammanhang i gruppen och i respekten att möta olika slags barn och vuxna. En skola för alla betyder att alla ska få en plats i vår skola – att lära sig umgås med andra och att ingen ska behöva hamna i utanförskap (Lpo94, 2002).

Det har debatterats mycket om hur betoningen på begreppet en skola för alla ska vara. Betoningen har tidigare legat på *en*, men har på senare tid snarare kommit att handla om *alla*. Idag är en av skolans främsta uppgifter att ta hänsyn till alla, erbjuda ett rikt utbud av utbildningsvägar och möjligheter för att alla elever ska hitta en kunskapsväg som passar just dem (Helldin, 2002).

Det innebär att skolan ska fungera som en plats där alla får utvecklas efter sina förmågor. Högpresterande likväl som lågpresterande ska få chansen att stimuleras till utveckling. Med detta är vi inne på undersökningens syfte.

3. SYFTE

Att studera skolans attityder till högpresterande elever.

3.1. FRÅGESTÄLLNING

- Vilka förhållningssätt har skolan till högpresterande elevers lärande och hur kan detta utvecklas?

4. METOD

I vår studie utgick vi från de tre didaktiska frågeställningarna; vad ville vi ta reda på? Hur gick vi till väga? Varför dessa metoder?

Vår ambition med en kvalitativ undersökning var att införskaffa en djupare kunskap genom att försöka förstå sammanhang och analysera helheter (Backman, 1998). Patel och Davidsson (2003) presenterar tre typer av undersökningar. *Explorativa*, som innebär att vi inhämtar så mycket kunskap som möjligt om det bestämda problemområdet, vilket ger en allsidig belysning. *Deskriptiva* undersökningar går ut på att begränsa sig till att undersöka några aspekter av det fenomen vi är intresserade av vilka gör dessa aspekter detaljerade och grundliga. Den tredje typen av undersökning kallas *hypotesprövande* och innebär att studierna bygger på en hypotes och innehåller tillräckligt med fakta som underbygger hypotesen.

Vår studie influerades av samtliga tre undersökningstyper men främst av den explorativa och den deskriptiva. Som grundmaterial i vår studie använde vi oss av vetenskaplig litteratur och vår undersökningsmetod var intervjun.

Undersökningen byggde på kvalitativa intervjuer. Det innebär att vi utformade våra frågor så att vi enligt Patel och Davidson (2003) beredde plats för intervjupersonen att svara med egna ord. Det gjorde vi för att få ut så mycket som möjligt av frågorna utan att vi styrde den intervjuade mot ett specifikt svar. Detta kallas för mättnad, det vill säga att vi ställde följdfrågor tills vi fått veta allt vi ansåg oss behöva för vårt syfte. Under våra intervjuer stödde vi oss på de förslag som presenteras i *Kvalitativa intervjuer* (Trost, 1997). Bland annat fick personerna vi intervjuade tillgång till frågorna i förväg i hopp om att dialogen skulle flyta på naturligt och de kunde ge väl genomtänkta svar.

4.1. INSTRUMENT

Vid lärarintervjuerna användes en bandspelare för dokumentationen av samtalet. Detta för att man "inte behöver göra en massa anteckningar utan kan koncentrera sig på frågorna och svaren" (Trost, 1997, s. 54). Samtalet med kontaktpersonen på utvecklingsenheten skedde via mailkontakt.

4.2. GENOMFÖRANDE

Vi valde att intervjua fyra lärare som representerar den kommunala grundskolan från sexårsverksamhet upp till år tre. Skälet till varför vi valde en lärare från varje år var för att få en så heltäckande bild som möjligt av attityden till högpresterande elever inom dessa år. Lärarna är alla verksamma i samma skola och skolans rektor hjälpte oss med urvalet av intervjupersoner för att spridningen av kompetens och yrkeserfarenhet skulle bli vid.

Till vår framåtsyftande del, det vill säga hur metoderna kan utvecklas, valde vi att intervjua en kontaktperson på Utvecklingsenheten i Luleå kommun där flexibelt lärande i skolan är ämnet för aktuella diskussioner.

Under intervjutillfällena träffade vi lärarna på skolan, var och en för sig, i en lugn och avstressande miljö. Eftersom lärarna hade fått tillgång till frågorna i förväg var de förberedda med välformulerade svar. Genom detta kunde intervjun föras som en dialog mellan oss och intervjupersonerna.

4.2.1. Urval och bortfall

Vårt urval av intervjupersoner gjorde vi för att få en ökad insikt i skolans inre och yttre syn på högpresterande samt vilka eventuella brister som finns i skolans verksamhet vad gäller bemötandet av dessa elever.

Urvalet var till en början även Luleå kommuns skolchef samt två personer anställda vid Skolverket, men de hade ej möjlighet att kontakta oss för medverkan innan utsatt slutdatum.

Vi använde oss av två olika frågeformulär vid våra intervjuer (Se bilaga 1 och 2). Bilaga 1 användes vid muntliga intervjuer med verksamma lärare. Intervjun enligt Bilaga 2 skedde via mailkontakt.

4.2.2. Sammanställning av intervjusvar

Vår sammanställning gjorde vi genom att skriva ut hela intervjun direkt från bandet så som den fortlöpte. Vi sammanfattade intervjuerna var och en för sig och utifrån sammanfattningarna jämförde vi lärarnas olika svar för att finna likheter och avvikelser. Resultatet visar på både likvärdiga och avvikande svar, samt hur aktuell forskning stödjer skolans och lärarnas attityd till högpresterande elever. Intervjun med kontaktpersonen på utvecklingsenheten som skedde via mailkontakt sammanställdes också och där fanns tydliga likheter och kopplingar till skolans styrdokument.

5. RESULTAT

Dokumentationen av resultaten valde vi att göra genom en sammanställning av våra intervjusvar. Detta gjorde vi för att kunna visa på en tydlig koppling mellan intervjupersonernas svar och den aktuella forskningen inom området. Vi kategoriserade i likvärdiga och avvikande svar som underlag för vidare diskussion.

5.1. INTERVJUER MED LÄRARE ÅR 0-3

1. *Hur definierar du högpresterande elever?*

Det likheter vi kunde finna bland tre av intervjupersonerna var att en högpresterande elev är någon som presterar mer än vad som förväntas i en viss ålder. Eleven har ofta lätt att lära, ett välutvecklat språk och ett logiskt resonemang. Högpresterande elever är ofta allmänbildade och har bra minne. Ofta är de specialbegåvade inom ett specifikt ämne. Dessa svar har stöd i Nitschkes (2006) artikel i tidningen *Chef och ledarskap* där kännetecknen för högpresterande elevers särbegåvning presenteras i form av en punktlista som vi tidigare lagt fram i avsnittet definition av högpresterande elever.

Avvikande i denna fråga var en av intervjupersonerna som ansåg att en elev bör vara särbegåvad på flera punkter, både socialt, fysiskt och kunskapsmässigt för att kallas högpresterande.

2. *Anser du att det går snabbt att uppmärksamma specialbegåvning hos högpresterande? Hur upptäcker man specialbegåvning?*

Samtliga lärare var överens om att det går snabbt att uppmärksamma specialbegåvning hos högpresterande elever, och att det är något som följer med dem under hela skolgången utan att klinga av. Anledningen till att det är lätt att uppmärksamma är att högpresterande elever deltar aktivt i diskussioner, har väl genomtänkta svar och förstår avancerade sammanhang. Lärarna var även överens om att det kan finnas sociala brister hos de högpresterande eleverna eftersom de ofta är försjunkna i böcker istället för att umgås med andra barn. Detta är något som Wahlström (1995) uppmärksammar i sin bok om begåvade barn i skolan. Enligt Atterström och Persson (2000) är anledningen till varför det är svårt att upptäcka högpresterande elever är att de ignoreras av det svenska skolsystemet. Dessa elever anses inte vara elever i behov av särskilt stöd.

3. *Hur arbetar skolan med att tillgodose högpresterande elevers behov? Finns det några hinder?*

Skolan ger eleverna utmaningar i form av extrauppgifter och får tillgång till fördjupningsmaterial på sidan om de obligatoriska uppgifterna. En av lärarna berättade att skolan inte alltid är så duktig på att tillgodose de högpresterande elevernas behov eftersom man oftare fokuserar på de lågpresterande eleverna. Wahlström (1995) resonerar huruvida begåvade barn också är barn med särskilda behov precis som lågpresterande.

Ett hinder för att tillgodose högpresterande elevers behov enligt lärarna är osäkerheten hos lärarna, brist på erfarenhet samt mod att våga gå ifrån de ramar och normer som finns på en skola. Detta gällande synen på de högpresterande som en grupp elever som klarar sig själva och därmed istället fokusera på de lågpresterande. Nitschke (2006) berättar att psykologen Kyed anser att det är viktigt att redan under lärarutbildningen fokusera på hur högpresterande elever ska få en positiv skolgång. På så sätt skulle osäkerheten reduceras markant. Lärarna visar brister i attitydens handlingskomponent i bemötandet av högpresterande elever. I detta fall genom att de känner osäkerhet och rädsla att våga testa nya angreppssätt.

4. *Sätts stödåtgärder/extraresurser in för högpresterande?*

Lärarna var överens om att det normalt sätt inte sätts in stödåtgärder eller extraresurser för högpresterande elever. Det händer att arbetsmetoder diskuteras kollegor emellan men generellt handlar det om utökad färdighetsträning för dessa elever. I Lpo94 (2002) framgår det tydligt att varje elev ska bemötas utifrån behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande. Detta inkluderar även de högpresterande eleverna.

5. *Varför är det viktigt att uppmärksamma elever med specialbegåvning? Vad kan hända om dessa elever inte får den stimulans de behöver för att utvecklas?*

Eleverna behöver utmaningar för att känna att de utvecklas och stimuleras i sitt lärande. Risken finns att eleverna blir omotiverade, slöa och slutar tycka att det är roligt att gå till skolan om de inte får den stimulans de behöver för att utvecklas. Även kännetecknen som tyder på detta presenterar Nitschke (2006) i sin artikel om högpresterande elever.

7. *Hur använder ni de individuella utvecklingsplanerna?*

De individuella utvecklingsplanerna är ett redskap för lärare och elever för att kartlägga styrkor, kunskaper, brister och behov i lärandet. Lärarna ansåg själva att det är ett positivt hjälpmedel i utvärderingsprocesser. Lärarna arbetar aktivt med de individuella utvecklingsplanerna för att de ska bli något levande för eleverna i undervisningen samt för individualiseringen. Utbildningsdepartementet (2001) menar att syftet med de individuella utvecklingsplanerna är att eleverna själva ska ha tillgång till sin utvecklingsplan vilket lärarna vi intervjuat tagit fasta på. Enligt Gardner (1994) är det viktigt att anpassa undervisningen till alla olika inlärningsstilar och hitta utgångspunkten hos varje enskild individ.

5.2 INTERVJU MED KONTAKTPERSON FRÅN UTBILDNINGSENHETEN LULEÅ KOMMUN

1. *Hur definieras högpresterande elever?*

Utbildningsenheten har ingen precis definition på högpresterande elever. Dock arbetar de med att utveckla möjligheterna för elever med särbegåvningar att kunna gå fortare fram i sin studiegång.

2. *Vilka förväntningar har Ni på den kommunala grundskolan att tillgodose högpresterande elevers behov? Finns det några hinder?*

Luleå har ett politiskt beslut om flexibel skolgång, det vill säga att elever ska kunna gå fram i egen takt. Tyvärr är det inte så många föräldrar som efterfrågar denna möjlighet för sitt barn/ungdom. Utbildningsenheten kan inte heller säga att så många skolor arbetar aktivt för detta - ännu. När elever går fram i egen takt bryter de i viss grad med det etablerade åldersadekvata systemet. Är man alltför ensam kan det i sin tur få konsekvenser när det gäller kamrater, fritid och dylikt.

3. *Ska stödåtgärder/extraresurser sättas in för högpresterande?*

Utbildningsenheten anser att det är viktigt att ge eleverna optimala inlärningsmöjligheter eftersom det är deras rättighet. Det kan handla om att låta elever gå vidare till nästa års kurser om så är nödvändigt. Dock medför detta extra kostnader.

4. *Varför är det viktigt att uppmärksamma elever med specialbegåvning? Vad kan hända om dessa elever inte får inte får den stimulans de behöver för att utvecklas?*

Det är viktigt att uppmärksamma elever med specialbegåvning. Det som händer om dessa elever inte får den stimulans de behöver för att utvecklas är att de ser på skoltiden som bortkastad och som tid de bara sitter av.

5. *Hur ska de individuella utvecklingsplanerna användas?*

De individuella utvecklingsplanerna är, enligt utbildningsenheten, till för att utmana och motivera *alla* elever till att arbeta mot uppsatta mål för att utvecklas maximalt.

Svaren från utbildningsenheten i Luleå Kommun har stöd i Lpo94 (2002). Allt handlar i grund och botten om att ge eleverna bästa möjliga undervisning utifrån intresse, behov och förutsättningar. Genom att utgå från läroplanens kriterier kan man forma en undervisningsform som passar alla inlärningsstilar; auditiv, visuell, taktill och kinestetisk. Detta framgår tydligt i strävansmålen i Lpo94 där nyfikenhet och lust att lära, utveckla sitt eget sätt att lära och utveckla tillit till sin egen förmåga är grundläggande för verksamheten.

6. DISKUSSION

Vid valet av resultatdokumentation hade vi i åtanke att göra en tydlig sammanställning av vad som framgått av våra intervjuer. Detta för att med säkerhet kunna fastställa att en del av intervju svaren har stöd i empirin. För att kunna reflektera kring resultatet valde vi att dela in det i likvärdiga och avvikande svar.

6.1. VALIDITET OCH TILLFÖRLITLIGHET

Att granska det som ämnas undersökas kallas validitet. Validitet avser alltså en mätning av det som är relevant i sammanhanget. Validitet handlar också om att använda rätt verktyg vid rätt tillfälle (Trost, 1997). Syftet med intervjun var att bilda oss en uppfattning om lärares attityd till högpresterande elever.

När en mätning är stabil och inte är utsatt för slumpinfltelser kallas det reliabilitet. Reliabilitet handlar om pålitlighet eller tillförlitlighet. Att använda termen tillförlitlighet kan anses vara mer lämplig i icke-statistiska undersökningar (Patel & Davidsson, 2003). Tillförlitligheten i vår studie stärks av det faktum att intervju personernas svar överensstämde med empirin.

Våra intervjuer kan ha varit något missvisande på grund av att lärarna hade tillgång till frågorna innan intervjuerna. Det kunde med andra ord ha gett oss en felaktig bild av lärarnas egentliga attityd gentemot högpresterande elever. Detta kan ha inneburit att lärarna svarat med social önskvärdhet (Bryman, 2001).

6.2. RESULTATDISKUSSION

Vår studie handlar om hur skolan bemöter högpresterande elever i deras lärande. Tyngdpunkten i arbetet ligger i att ta reda på hur skolan kan förbättra sina metoder för att alla elevers kunskap ska komma till sin rätt och att var och en ska utvecklas efter sin förmåga.

Vad som framgick av intervjuerna med lärare och utvecklingsenheten var att det råder delade meningar hur skolan ska bemöta högpresterande elever. Vidare framgick att intervju personernas attityd gentemot högpresterande elever i teorin inte efterlevs i praktiken.

Det är intressant att se hur Nitschke (2006) valt att definiera särbegåvning i sin artikel. Att det faktiskt inte bara innebär att man är extra duktig inom vissa områden utan även att man kan ha svårigheter i sociala sammanhang. De utmärkande egenskaperna hos högpresterande elever stämmer överens med den bild de intervjuade lärarna gav, speciellt när det gällde de sociala bristerna. Om det finns en högpresterande elev i klassen, finns det risk för att läraren fokuserar på svagheter hos eleven, istället för att stimulera elevens styrkor. Detta kanske tydligast kommer till uttryck när den högpresterande har brister i den sociala förmågan.

Gardners (1994) idéer om inlärningsstilar säger att det är viktigt att ta hänsyn till varje enskild individ och individuellt bemöta eleverna på den nivå de befinner sig. För att detta ska kunna ske måste alla lärare vara medvetna om och acceptera olikheter hos sina elever. Om ett genomförande i praktiken ska vara möjligt är det av yttersta vikt att föra kontinuerliga samtal och utvärderingar tillsammans med eleverna. Syftet är att hitta infallsvinklar och lära känna eleverna i hopp om att utarbeta en så utvecklande skolgång som möjligt. Det bästa en lärare kan göra för att hjälpa eleverna att bli självständiga inlärare är att visa dem hur de kan förvandla läroböcker till olika inlärningshjälpmedel som hjälper dem att lära in på deras eget unika sätt. Med rätt hjälp och vägledning kan de snart själva omvandla läromedel till det inlärningsredskap som bäst passar deras inlärningsstil. Skolan är en plats där olika typer av kompetens accepteras och värdesätts, men det är egentligen ointressant vem som är kvalificerad på vilket sätt och på vilken nivå. Utgångspunkten är att alla elever skiljer sig åt vad gäller just deras styrkor som kan vara hög- eller lågutvecklade likväl som någonstans där emellan. Detta ser vi tydliga kopplingar till i svaren från kontaktpersonen på utvecklingsenheten som säger att det är viktigt att ge eleverna optimala inlärningsmöjligheter eftersom det är deras rättighet.

Det förvånar oss att den allmänna bilden av högpresterande elevers situation ser ut som den gör. Vi frågar oss vad det beror på att dessa elever hamnar i skymundan trots vetskapen om att högpresterande elever finns i varje skola. Skolan ger eleverna utmaningar i form av extrauppgifter och eleverna har tillgång till fördjupningsmaterial på sidan om de obligatoriska uppgifterna. Vi anser att detta inte är tillräckligt för dessa elever. Som framgått av intervjuerna är skolans personals sätt att tillgodose högpresterande elevers behov bristfälligt eftersom fokus ofta ligger på de lågpresterande eleverna. Wahlström (1995) ifrågasätter huruvida högpresterande elever också är elever med särskilda behov precis som lågpresterande. Hinder för att tillgodose högpresterande elevers behov beror i många fall på osäkerhet och brist på erfarenhet. Detta beror på att lärare ofta ser på de högpresterande som en grupp elever som klarar sig själva och därmed istället fokuserar på de lågpresterande.

Anmärkningsvärt är att det inte sätts in stödåtgärder eller extraresurser för högpresterande elever. I Lpo94 (2002) framgår det tydligt att varje elev ska bemötas utifrån behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande. Detta inkluderar även de högpresterande eleverna, vilket i sådant fall inte efterlevs. Den individuella utvecklingsplanen ska fungera som en dokumenterande planering i syfte att följa upp elevens styrkor och svagheter under hela grundskolan, men det är lätt hänt att fokus endast hamnar på elevens svaga sidor. Begåvade elever har rätt till samma kvalitet och kvantitet på sin undervisning som de andra eleverna i klassen. Om de redan har kunskaper om det klassen går igenom ska de inte behöva lyssna på en repetition av sådant de redan behärskar. Dessa elever måste få en alternativ undervisning och uppgifter som leder till ny kunskap och förståelse. Det är här vi talar om lika möjligheter att lära. Strävansmålen som presenteras i Lpo94 är till för *alla* elever, även de högpresterande. Precis som andra elever har begåvade elever rätt att lära sig något nytt varje dag. De intervjuade lärarna talade om att man generellt utökar de högpresterande elevernas

färdighetsträning istället för att låta dem gå vidare. Dock har grundarna till privatskolan Mentiqa i Danmark insett värdet i att stärka elever i deras särbegåvning. Högpresterande elever behöver, precis som andra elever, utmaningar för att motiveras i sitt lärande.

Kyed menar, i Nitschke (2006), att många högpresterande elever känner sig avvisade och missförstådda. Detta med anledning av att de har en större längtan att kommunicera med vuxna eller likasinnade elever än vad andra elever i deras ålder har. En högpresterande elev har samtidigt ett större behov av att reflektera kring olika företeelser och information. Vi har fått uppfattningen att många lärares attityd till högpresterande elever är att de är en skara som klarar sig själva. I våra ögon är begåvade elever alltför värdefulla resurser för att deras skolgång ska bygga på åsikten om att de klarar sig och blir framgångsrika av sig själva. Vår uppfattning är att samhället förlorar många begåvade elever på grund av att de inte får den undervisning de förtjänar. Värt att nämnas är att en skola som Mentiqa egentligen inte ska behöva finnas om den kommunala skolan arbetade utifrån målet om en skola för alla.

7. FRAMÅTSYFTANDE DEL

Vi är medvetna om att vår diskussion kan uppfattas väl så kort. Anledningen till diskussionens längd är att vi valt ut de delar ur studien som vi anser mest relevanta att diskutera. Vi har valt att koncentrera vår diskussion kring vårt syfte, med utgångspunkt i vad som framgått av resultatet.

I samråd med en verksam rektor inom den kommunala grundskolan valde vi att studera skolans attityd tillika bemötande och stöd till högpresterande elever i deras lärprocesser. Vi vill uppmärksamma och aktualisera problemen som finns men också hitta konstruktiva lösningar för att utveckla skolan i denna fråga.

Luleå Kommun har ett politiskt beslut om flexibel skolgång som innebär att elever ska kunna gå fram i egen takt. Utbildningsenheten anser att det är viktigt att ge eleverna optimala inlärningsmöjligheter eftersom det är deras rättighet. Det kan handla om att låta elever i förväg gå vidare till nästa års kurser om så är nödvändigt. Vi fick uppfattningen att det krävs mycket arbete för att kunna nå målet om en skola för alla. En skola för alla innebär att skolan ska fungera som en plats där alla får utvecklas efter sina förmågor. Högpresterande likväl som lågpresterande ska få chansen att stimuleras till utveckling.

Endepohls-Ulpe och Ruf (2005) redovisar att det finns påtagliga skillnader på hur erfarna och oerfarna lärare bemöter begåvade elever. Till exempel ser de mer erfarna lärarna på högpresterande elever på ett mer realistiskt sätt, medan oerfarna lärare har svårt med detta. I vår undersökning fann vi att detta stämmer. Oerfarna lärare är rädda att gå för fort fram med eleverna då de upplever att eleverna riskerar missa viktiga delar av undervisningen. Detta kan då istället medföra att de högpresterande eleverna får utökad färdighetsträning istället för att gå vidare i kurserna. Grunden till att en skola för alla överhuvudtaget ska existera ligger i att lärarutbildningen ska ha samma fokus på högpresterande som lågpresterande elever. Lika viktigt som att ta reda på elevens intelligens/intelligenser och inlärningsstil är att reflektera över hur man som lärare undervisar. De sätt som man själv behärskar och lär sig bra genom är ofta de som man använder när man undervisar i klassrummet.

Av detta kan vi dra slutsatsen att det är viktigt att som lärare rannsaka sig själv i sin yrkesroll och att utvärdera sitt arbete både enskilt och i samråd med kollegor.

REFERENSLITTERATUR

- Atterström, H. & Persson, R.S. (2000). *Brister eller olikheter – specialpedagogik på alternativa grundvalar*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01283-7
- Axiö, A. & Palmqvist, B. (2000). *Utveckla ledarskapet i skolan*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-04962-6
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB. ISBN 91-44-00417-6
- Bryman, A. (2001). *Social research methods*. Great Britain: The Bath Press. ISBN 0-19-874204-5
- Endepols-Ulpe & Ruf (2005). *Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils*. Germany: Universität Koblenz-Landau, Germany. High ability studies. ISSN 1359-8139
- Gardner, H. (1994). *De sju intelligenserna*. 2:a rev. uppl. Falun: Scandbook AB. ISBN 91-88410-64-1
- Helldin, R. (2002). *Specialpedagogik och sociala problem i gymnasieskolan – En granskning av skoldemokratins innebörder och kvalitet*. Studentlitteratur, Lund. ISBN 91-44-02114-3.
- Jernström, E. (2000). *Lärande under samma hatt*. Luleå tekniska universitet. ISSN 1402-1544
- Johansson, K. (1999). *Konstruktivism i distansutbildning*. Luleå tekniska universitet. ISBN 91-7191-644-X
- Läraryrket. (2002). *Lärarens handbok*. Tryckindustri Information, Solna. ISBN: 91-85096-830
- Marton, F. & Booth, S. (1997). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Matematik – en samtalsstudie om kunskap, arbetssätt och ledarskap*. (2007). Utg. Av Myndigheten för skolutveckling. Västerås: Edita. ISBN 978-91-85589-33-3
- Nitschke, E. (2006). Särbegåvade barn är annorlunda. *Chef och ledarskap*, 1/2006, 34-36. ISSN 1100-3340
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Permer, K. & Permer, L-G. (Red.). (1989). *Psykologi – en grundbok*. Lund: Studentlitteratur AB. ISBN 91-44-24941-1
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05109-4

- Scherp, H-Å. & Scherp, G-B. (2007). *Lärande och skolutveckling: Ledarskap för demokrati Och meningsskapande*. Karlstad: Karlstads universitet, Rapport, Estetisk-filosofiska fakulteten. 2007:3 ISBN 91-7063-105-0
- SOU 1997:21 (1997). *Växa i lärande*. Av Barnomsorg och skolakommittén. Stockholm: Fritzes. ISBN 91-38-20514-9
- Svenska – en samtalsstudie om kunskap, arbetssätt och ledarskap*. (2007). Utg. Av Myndigheten för skolutveckling. Västerås: Edita, ISBN 91-85128-43-0
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. 2:a rev. uppl. Lund: Studentlitteratur AB. ISBN 91-44-00374-9
- Utbildningsdepartementet. (2001). *Elevens framgång – skolans ansvar*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Wahlström, G.O. (1995). *Begåvade barn i skolan – duglighetens dilemma*. Stockholm: Liber Utbildning AB. ISBN 91-634-1251-9
- Wallby, K., Carlsson, S. & Nyström, P. (2001). *Elevgrupperingar- en kunskapsöversikt med fokus på matematikundervisning*. Kalmar: Lenanders tryckeri AB, ISBN 91-89314-45-X

ELEKTRONISKA KÄLLOR

- http://www.bosbec.se/peda_del2_sv.htm (läst 2007-06-06)
- <http://larstilar.cfl.se//default.asp?sid=1352> (läst 2007-05-06)
- <http://www.larstilscenter.se/larstilarram.htm> (läst 2007-05-06)
- <http://www.mensa.se> (läst 2007-04-23)
- <http://www.nsf.scout.se/ledare/program/junior/sju.html> (läst 2007-05-05)
- <http://www.pz.harvard.edu/Pis/HG.htm> (läst 2007-05-05)
- <http://www.quicknet.se/home/g-112004/kanslo.html> (läst 2007-04-23)
- <http://www.skolutveckling.se> (läst 2007-05-05)
- http://www.vrg.se/templates/pages/StandardPage_292.aspx (läst 2007-06-06)

INTERVJUFRÅGOR TILL LÄRARE ÅR 0-3

- Hur definierar du högpresterande elever?
- Anser du att det går snabbt att uppmärksamma specialbegåvning hos högpresterande?
Hur upptäcker man specialbegåvning?
- Hur arbetar skolan med att tillgodose högpresterande elevers behov? Finns det några hinder?
- Sätts stödåtgärder/extraresurser in för högpresterande?
- Varför är det viktigt att uppmärksamma elever med specialbegåvning? Vad kan hända om dessa elever inte får den stimulans de behöver för att utvecklas?
- Hur använder ni de individuella utvecklingsplanerna?

INTERVJUFRÅGOR TILL KONTAKTPERSON PÅ UTBILDNINGSENHETEN

- Hur definieras högpresterande elever?
- Vilka förväntningar har Ni på den kommunala grundskolan att tillgodose högpresterande elevers behov? Finns det några hinder?
- Ska stödåtgärder/extraresurser sättas in för högpresterande?
- Varför är det viktigt att uppmärksamma elever med specialbegåvning? Vad kan hända om dessa elever inte får den stimulans de behöver för att utvecklas?
- Hur ska de individuella utvecklingsplanerna användas?