

**”VI TÄNKTE NOG INTE SÅ,
ATT HON VAR
SÄRBEGÅVAD”
– EN INTERVJUSTUDIE OM
FÖRSKOLLÄRARES ERFARENHETER AV
SÄRBEGÅVADE BARN**

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Andreas Hellsten
Linda Malmström

2016-FÖRSK-K104



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: LGFÖRV13

Svensk titel: "Vi tänkte nog inte så, att hon var särbegåvad" – En intervjustudie om förskollärares erfarenheter av särbegåvade barn

Engelsk titel: "We didn't think that way, that she was a gifted child" – an interview study of preschool teachers experiences of gifted children

Utgivningsår: 2016

Författare: Andreas Hellsten & Linda Malmström

Handledare: Ann-Charlotte Wank

Examinator: Viktor Aldrin

Nyckelord: Särbegåvade barn, förskola, förskollärares erfarenheter, extra stöd

Sammanfattning

Det finns barn som ligger långt före utvecklingsmässigt i förhållande till jämnåriga. Begreppet särbegåvad används mer och mer i samhällsdebatter och skolpolitik. Alla barn har rätt till extra stöd, men forskning visar att detta stöd främst ges till de barn som har svårigheter av något slag. I denna studie kommer begreppet särbegåvad och extra stöd att diskuteras i förhållande till tidigare forskning samt teorier gällande begåvning, utveckling och lärande.

Studiens syfte är att undersöka några förskollärares erfarenheter av att möta och arbeta med särbegåvade barn i förskolan, samt deras tankar kring begreppet extra stöd. Studien är en kvalitativ studie med semistrukturerad intervju som metod. Sex förskollärare intervjuades med hjälp utav en intervjuguide för att besvara studiens syfte.

Resultatet visar att ingen utav förskollärarna definierat barn som särbegåvade. Däremot hade samtliga förskollärare erfarenheter av barn som ligger långt fram utvecklingsmässigt i olika områden, ur ett ålderadekvat perspektiv. Förskollärare i studien känner sig ofta otillräckliga på grund av stora barngrupper och tidsbrist. Det finns även en rad andra utmaningar för förskollärare i mötet med särbegåvade barn, så som identifiering, lärandesituationer samt reflektioner över det egna arbetssättet. Resultatet visar att förskollärare beskriver att extra stöd främst ges till de barn som har svårigheter av något slag. Däremot beskriver förskollärarna en rad åtgärder de gör för att utmana barn de barn som ligger långt före utvecklingsmässigt.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
SYFTE	1
FRÅGESTÄLLNINGAR	1
BEGREPPSBESKRIVNING	2
Begåvning	2
Särbegåvning.....	2
Åldersadekvat	2
Extra stöd.....	2
Förskollärare	2
BAKGRUND	3
Skollagen.....	3
Stödmaterial	3
Ålder och utveckling.....	4
Särbegåvning.....	4
Bemötande av särbegåvade barn.....	4
Begåvningens förklaringsmodeller	5
Tidigare forskning	5
Teoretisk utgångspunkt.....	7
Social inlärningsteori	7
Stadieteori	8
Multiintelligensteorin.....	8
METOD	9
Intervju	9
Urval	10
Genomförande.....	10
Forskningsetiska principer.....	11
Analys	11
RESULTAT	12

Förskollärarnas tankar	12
Förskollärarnas definition av särbegåvning.....	12
Förskollärarnas definition av extra stöd.....	13
Förskollärarnas erfarenheter.....	13
Identifiering.....	13
Kamratrelationer.....	14
Förskollärarens utmaningar.....	15
Särbegåvade barn i gruppssammanhang.....	15
Risker vid understimulans.....	16
Hjälprea.....	16
Insatser i särbegåvade barns lärande.....	16
Sammanfattning	17
RESULTATDISKUSSION	17
Förskollärarnas tankar	18
Förskollärarnas definition av särbegåvning.....	18
Förskollärarnas definition av extra stöd.....	18
Förskollärarnas erfarenheter.....	19
Identifiering.....	19
Kamratrelationer.....	20
Förskollärarens utmaningar.....	20
Särbegåvade barn i gruppssammanhang.....	21
Risker vid understimulans.....	21
Hjälprea.....	22
Studiens teoretiska utgångspunkt	23
Avslutande reflektion.....	23
METODDISKUSSION	24
DIDAKTISKA KONSEKVENSER	24
FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING	26

INLEDNING

Under vår förskollärarytutbildning har diskussioner präglats av vikten av att bemöta alla barn där de befinner sig kunskapsmässigt. Individuellt lärande och att möta barn där de befinner sig kunskapsmässigt har haft stort fokus. Trots detta hamnar fokus främst på barngruppen som helhet och de barn som har svårigheter av något slag. Begreppet extra stöd har används frekvent i utbildningen och syftat till att stötta barn som har svårigheter. Av egna erfarenheter har vi uppmärksammat barn som ligger i framkant utvecklingsmässigt och begreppet särbegåvning har blivit mer uppmärksammat i samhället. Särbegåvning är dock inget begrepp som har diskuterats under vår utbildning. Inte heller hur förskollärare skall bemöta barn som uppvisar extra hög begåvning inom olika områden har diskuterats. Detta är anmärkningsvärt eftersom förskollärare skall bemöta och utmana alla barn oavsett var de befinner sig utvecklingsmässigt. Avsaknaden av kunskap gällande särbegåvning kan leda till att dessa barn inte får rätt stöd och når därmed inte sin fulla potential. Dessutom visar forskning att brist på extra stimulans och utmaningar till dessa barn kan leda till att de istället blir utåtagerande och stökiga.

I *Läroplan för förskolan* (98 rev.2010, s. 4) redogörs det för att förskolans uppdrag är att utmana alla barn i sitt lärande. Även skollagen redogör för att förskolan skall se till barnet utifrån en helhetssyn, detta för att gynna barnets utveckling utifrån barnets behov. Det framgår även att barn som av olika skäl behöver extra stöd skall få det. Detta oavsett om behovet uppmärksammas av vårdnadshavare, förskollärare eller barnet självt (Skolverket, 2010, § 2, § 9). Vi vill därför undersöka förskollärares erfarenheter av särbegåvade barn. Vi vill också få en uppfattning om förskollärares tankar gällande begreppet extra stöd. Med denna studie vill vi öka medvetenheten angående särbegåvade barn i förskolan. Vår förhoppning är att verksamma förskollärare tar del av arbetet och därmed får en ökad kunskap och förståelse för särbegåvade barn och deras situation i förskolan.

SYFTE

Studiens syfte är att undersöka några förskollärares erfarenheter av att möta och arbeta med särbegåvade barn i förskolan, samt deras tankar kring begreppet extra stöd.

FRÅGESTÄLLNINGAR

- Vilka erfarenheter har förskollärarna av att arbeta med särbegåvade barn?
- Hur resonerar och tänker förskollärarna kring begreppet extra stöd och vilka barn anser de ha rätt till det?

BEGREPPSBESKRIVNING

Nedan presenteras relevanta begreppsdefinitioner som används i studien. Dessa begreppsdefinitioner är betydelsefulla för att kunna få en ökad förståelse för innehållet i studien.

Begåvning

Mönks och Ypenburg (2009, ss. 19 - 24) förklarar att begåvning är ett beskrivande begrepp. Hög begåvning innefattar minst dessa tre personlighetsdrag. Hög intelligent förmåga, kreativitet och motivation. Det finns olika förklaringsmodeller angående begåvning. I vår studie utgår vi ifrån ett åldersadekvat perspektiv.

Särbegåvning

Wallström (2013, ss. 17 - 21) beskriver att begreppet särbegåvad används i forskning för att beskriva en person som inom några eller något område har en extraordinär begåvning.

Åldersadekvat

Wallström (2012, ss. 17 - 18) beskriver att begåvning går att uppmärksamma då en ovanlig prestation kan jämföras i förhållande till ålder och mognad. Åldersadekvat syftar således till att jämföra individer i samma åldersspann.

Extra stöd

Med extra stöd syftar vi till det stöd som ges utöver det ordinarie stödet i lärandesituationer.

Förskollärare

I förskoleverksamheter finns anställda med olika typer av utbildning och erfarenheter. I studien används begreppet förskollärare. Detta innebär personal i förskoleverksamheter som är utbildade och legitimerade förskollärare.

BAKGRUND

I denna del presenteras styrdokument för förskolan gällande barns utveckling och extra stöd. Även utveckling i förhållande till ålder beskrivs. Innebörden av begreppet särbegåvad förklaras samt bemötande av särbegåvade barn. Avsnittet presenterar även olika förklaringsmodeller gällande begåvning. Slutligen presenteras även tidigare forskning som belyser ämnet. Den forskning som beskrivs belyser vikten av att utmana särbegåvade barn samt risker vid utebliven utmaning och är därför relevant för studien.

Skollagen

Skolverket (2010, kap3. § 3) beskriver att alla barn och elever skall utifrån sina egna förutsättningar ges stimulans så att de kan utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Vidare beskrivs det att elever som lätt når kunskapskraven skall ges stimulans för att kunna utvecklas vidare. Detta är även något som beskrivs i förskolans läroplan. Förskolan skall främja alla barns lärande och utveckling samt bidra till en livslång lust till att lära. Verksamheten skall anpassas till alla barn. Barn som behöver mer stöd och stimulans skall få det oavsett om behovet är tillfälligt eller varaktigt. Förutsättningar skall ges så att barn kan utvecklas så långt som möjligt. Förskollärare skall ansvara för att ge förutsättningar så att barn upplever det lustfyllt och meningsfullt att lära. Barn skall få förutsättningar till att använda hela sin förmåga samt ställas inför nya utmaningar (Lpfö98 rev.2010).

Skolverket (2010, kap. 8, § 2, § 9) redogör för att förskolan skall utgå ifrån en helhetssyn på barnet och dess behov. Förskolan skall stimulera till utveckling och lärande vilket skall tillsammans med omsorg bilda en helhet och förbereda barn för fortsatt skolgång. Vidare beskrivs det att barn som av fysiska och psykiska skäl som behöver särskilt stöd skall få det. Detta gäller även de barn som av andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling. Oavsett om bedömningen gällande särskilt stöd kommer ifrån barnet självt, föräldrar eller förskolepersonal skall barnet ges ett sådant stöd. Förskolechefen är ansvarig för att stödinsatserna träder i kraft.

Stödmaterial

Nyligen infördes ett stödmaterial från skolverket (2015) gällande särbegåvade elever. Materialet är framtaget till personal i grundskolan och gymnasieskolan. Materialet innehåller olika delar som lyfter vikten av att uppmärksamma dessa elever och vilka risker som finns om det inte görs. Det finns även råd för hur undervisning kan gå till. Sveriges kommuner och landsting (SKL, 2014) har tagit fram en handlingsplan för särbegåvade elever. Dokumentet är ett samarbete mellan sju kommuner i Sverige. Syftet med materialet är att stödja skolpersonal i arbetet med särbegåvade elever samt de elever som lätt når kursmålen.

Ålder och utveckling

För att beskriva en individs utveckling är det vanligast att utgå ifrån den kronologiska åldern och olika aspekter av utvecklingen. Den kognitiva utvecklingen innebär de mentala processer som individer använder för att inhämta information om omgivningen. Detta inkluderar sådant som fantasi, inläring, tänkande, tolkningar och problemlösning. Den fysiska utvecklingen handlar om kroppsliga förändringar så som längd, vikt och motorisk utveckling. Den socioemotionella utvecklingen innefattar personlighetsutvecklingen och även utvecklingen av relationer till andra individer. Med kronologisk ålder syftas det till det antal år, månader och dagar som en individ är. Den biologiska åldern innebär hur den kroppsliga hälsan är, det vill säga hur gammal en individ känner sig rent kroppsligt. Den psykologiska åldern innebär hur gammal en individ upplever sig att vara utifrån psykologisk mognad. Social ålder handlar om sociala roller och förväntningar som omgivningen har på individen, utifrån sin ålder. Det finns alltså många faktorer att ta hänsyn till när en individs ålder och mognad beskrivs. I synnerhet när individer i samma kronologiska åldersspann jämförs. Beroende på intresse och omgivningens påverkan kan individers utveckling skilja sig åt (Hwang & Nilsson 2011).

Särbegåvning

Wallström (2013, ss.17 - 24) beskriver att i forskning används begreppet särbegåvad för att beskriva en person som inom några eller något område har en extraordinär begåvning. Många av dessa individer döljer sin begåvning eller är omedvetna om sin förmåga. Akademisk särbegåvning, som till exempel språk och matematik, har samband med högt IQ. Detta behöver dock inte gälla musikalisk eller konstnärlig begåvning. Författaren beskriver att särbegåvade barn i förskola och skola ofta kan ha svårt med kamratrelationer. Detta eftersom de tänker och uttrycker sig annorlunda än andra barn.

Bemötande av särbegåvade barn

Winner (1999) beskriver att det finns skäl för att ge särbegåvade någon form av specialutbildning. Detta för att skolor ställer i regel för låga krav på dessa barn. Det finns olika arbetssätt för att bemöta särbegåvade barn i undervisningssammanhang. Persson (2013, s. 5) redogör för acceleration och berikning. Acceleration innebär att en elev tillåts avancera i en snabbare takt än andra, till exempel genom att hoppa över årskurser. En sådan åtgärd kan ha både för och nackdelar. Eleven kan få möjlighet att utmanas i sitt lärande men kanske inte är redo socioemotionellt. Berikning innebär att eleven går kvar med jämnåriga men får en extra fördjupning i läroplanens obligatoriska moment. Denna åtgärd kan vara positiv då eleven får gå kvar med jämnåriga och kan utmanas i sitt lärande tillsammans med övriga klasskamrater. Det finns dock risk för att fördjupningen inte blir tillräckligt utmanande och fungerar snarare som ett tidsfördriv.

Särbegåvning är ingen medicinsk bedömning men det är möjligt att barn kan vara särbegåvade samtidigt som de har en diagnos. Det finns även fall där särbegåvade barn feldiagnosteras. Särbegåvade elever som uppvisat ett stökigt beteende kan ha tillskrivits en diagnos trots att orsaken till beteendet istället berodde på understimulans i undervisningen (SKL 2014, s. 6). Beteendet som dessa barn uppvisar kan misstolkas som ADHD på grund av att kunskap om särbegåvning saknas i stor utsträckning. De särbegåvade barnens stökiga beteende elimineras när miljön är tillräckligt stimulerande. Således är inte fallet hos barn med ADHD, då koncentrationssvårigheterna kvarstår oavsett miljö (Persson 2013, s. 3).

Begåvningsens förklaringsmodeller

Det finns enligt Mönks och Ypenburg (2009 ss. 20 - 24) olika förklaringsmodeller gällande begreppet begåvning. Färdighetsmodellerna utgår ifrån att de mentala förmågorna kan fastställas i tidig ålder. Enligt dessa modeller är de mentala förmågorna stabila och förändras inte särskilt mycket under en individs livstid. De höga mentala förmågorna registreras tidigt hos en individ men kommer i uttryck först när individen är vuxen. De kognitiva komponentmodellerna inriktas främst på informationsbearbetningsprocesser. I dessa modeller undersöks det hur högt begåvade barn skiljer sig från jämnåriga gällande att ta till sig och bearbeta information. Inom de prestationsorienterade modellerna skiljs det på anlag och förverkligande anlag. Hur ett barns anlag utvecklas beror på barnets omgivning. Det vill säga om anlagen upptäcks och främjas. Sociokulturellt orienterade modeller utgår ifrån att hög begåvning endast förverkligas om de sociala faktorerna samverkar med det individuella på ett gynnsamt sätt. Vidare beskriver författarna att de fyra olika modellerna inte utesluter varandra. De lyfter snarare olika aspekter som kan ses som en helhet. Författarna själva utgår ifrån de prestationsorienterade modellerna samt sociokulturellt orienterade modellerna. De beskriver ett mörkertal på 50 % där särbegåvade barn inte får det stöd som de behöver för att kunna utveckla sin fulla potential. Likaså beskrivs det att utbildningspolitiken är av stor vikt för hur särbegåvade barn utvecklas. Om skolor endast riktar in sig på att stötta genomsnittliga och svaga elever så leder detta till att de särbegåvade barnen endast får stöttning i undantagsfall.

Tidigare forskning

Winner (1999) beskriver forskning på tidiga tecken hos särbegåvade barn med högt IQ. Vårdnadshavare till dessa barn lägger i regel märke till minst några av dem innan barnet är fem år. Som spädbarn visar dessa barn tecken på vakenhet och att vara uppmärksamma under långa tidsperioder. Likaså visar barnen att de tidigt känner igen sina omvårdare. Dessa barn blir lätt uttråkade och har en förkärlek för det nya. Ytterligare tecken är tidig fysisk utveckling så som att sitta, krypa och gå flera månader tidigare än normalt. Särbegåvade barn med högt IQ talar ofta tidigt och har ett stort ordförråd. Dessa barn kan också visa tecken på överreaktivitet och visa intensiva reaktioner på sådant som ljud, smärta och frustration. När dessa barn blir äldre har de lätt för att lära, utan större stöd från vuxna. Särbegåvade barn börjar ofta läsa tidigt och intensivt. Nyfikenhet, stor ihärdighet, koncentration och energi är ytterligare tecken som särbegåvade barn med högt IQ ofta besitter. Likaså har barnen en metakognitiv medvetenhet. Ännu ett tecken kan vara tvångsmässiga intressen inom specifika områden. Även om det finns allmänt särbegåvade barn är det vanligare med ojämna profiler. Barn kan vara särbegåvade i något akademiskt område men samtidigt ha inlärningssvårigheter i andra. Författaren beskriver även att för låga krav på särbegåvade barn i skolan kan leda till att de underpresterar. Vidare förklarar Winner att särbegåvade barn ofta menar att deras skolgång spelar en liten eller ingen roll alls för utvecklingen av deras begåvning.

Vidare beskriver Winner (1999) att särbegåvade barn ofta leker ensamma. Detta för att jämnåriga sällan delar deras intressen. De särbegåvade barnen tyr sig ofta till äldre på grund av denna anledning. Harrison (2004) redogör för forskning som visar att särbegåvade barn i regel börjar socialisera tidigare jämfört med jämnåriga. Dock har de svårt att hitta vänner som ligger på samma nivå och som delar samma intressen. Detta kan leda till frustration och tristess. Det kan även leda till att särbegåvade barn utvecklar en oro inför förskolan och skola. På grund av denna oro kan de särbegåvade därför dölja sin begåvning.

Likt Winner (1999) beskriver Gross (1999) forskning som visar att särbegåvade barn redan tidigt i sin barndom visar skillnader i utvecklingsmönster jämfört med jämnåriga. Tal, rörelse och läsning är några tydliga tecken på en möjlig särbegåvning. Alla barn med dessa färdigheter är dock inte särbegåvade. Det är när dessa tecken visas vid extremt tidig ålder som detta kan kopplas med en avancerad intellektuell utveckling. Vidare beskriver författaren att många särbegåvade barn tidigt blir medvetna om att de skiljer sig från jämnåriga. Även Cukierkorn (et.al 2007) beskriver forskning som visar att tidiga språkkunskaper är något som ofta noteras hos särbegåvade barn. Däremot kan ett särbegåvade förskolebarn visa begåvning i något område men inte inom ett annat. Särbegåvade barn kan visa anmärkningsvärda förmågor gällande tal och vokabulär men i andra områden kan barnet vara lika långt utvecklingsmässigt som sina kamrater. Författarna redogör också för vikten av dokumentation och utvärdering för att kunna finna skillnader och förmågor hos barn i förhållande till deras ålder. Detta för att kunna möta de särbegåvade barnens behov.

Persson (1998) har gjort en intervjustudie i Sverige där lärare skriftligen svarat på frågor kring begåvning. I resultatdiskussionen beskriver Persson att det framgick tydligt att de deltagande lärarna varit bekanta med begreppet begåvning. Lärarna i studien beskriver att när en individ besitter hög begåvning, innebär det att individen har extra stor kunskap. Denna kunskap ska även kunna appliceras i ett flertal olika situationer. Sådana barn sågs av lärarna som värdefulla. Barnen anses kunna hantera information snabbt och effektivt och är dessutom väldigt kreativa. Dessa individer anses även ha vissa speciella karaktärsdrag. De är anpassningsbara, självständiga och flexibla. De är dessutom motiverade och målinriktade.

Vidare beskriver Persson (1998, ss. 193 - 194) att de särbegåvade eleverna även ansågs vara en slags lärarassistent och en tillgång i klassrummet. Individerna ansågs höja moralen i klassen, både bland barn och elever samt höjde motivationen och studieresultaten i klassen överlag. Persson beskriver dock att lägga ett sådant stort ansvar på ett barn sällan är gynnsamt för individen i fråga. Lärarna i studien verkar veta med sig att de behöver mer utbildning i ämnet för att kunna bemöta högt begåvade barn på ett lämpligt sätt. Dock så finns det motsättningar lärare emellan. De flesta lärarna anser att de högt begåvade barnen behöver extra stöd men vissa menar att det blir orättvist att ge extra stöd enbart till vissa enskilda individer. Vissa menar även att verksamheten måste vara utformad på ett sådant sätt som tillåter lärarna att individualisera utbildningen mer. Vidare förklarar författaren att det framgår i Svenska läroplaner att det inte ska finnas några gränser för hur långt en individ kan nå utvecklingsmässigt, alla ska få utvecklas så långt som möjligt. Dock tillämpas extra stöd endast i de fall när en individ har svårigheter i sitt lärande av olika skäl. Persson beskriver även att resultatet visar att högbegåvade barn inte mår bra i skolan.

I ytterligare en studie beskriver Persson (2010, ss. 536 - 556) att ett extra stöd till de som ligger i framkant i sitt lärande är oerhört kontroversiellt i motsats till de barn som ligger efter i sitt lärande. Extra stöd riktas till de barn som behöver stöd för att kunna uppnå kunskapsmålen i skolan. De barn som redan uppnår kraven utmanas inte ytterligare utan de får klara sig själva. Forskning om särbegåvades situation i skolan i Sverige är begränsad, likaså vetenskapen om de särbegåvade barnens behov. I studien undersöks det hur individer i föreningen för individer med högt IQ, Mensa, upplevde sin skoltid och när de upptäckte sin begåvning. Resultatet visar att individerna upptäckte sin begåvning vid olika tidpunkter i sitt liv. Den yngsta var tre år när individen blev medveten om sin begåvning. I resultatet redovisas exempel från individernas skoltid. Det förekom bestraffningar från lärare av olika slag. Det framkom också att individerna upplevde att de hölls tillbaka i sin utveckling. Konsekvenserna för många var att skolgången upplevdes negativ. Individerna kände sig understimulerade och ignorerade vilket kunde leda till dåliga betyg (Persson 2010, 536 - 556).

Mooij (2013, ss. 598 – 609) redogör för forskning om särbegåvade barn i förskolan. Forskningen visar att barn vid fyra års ålder skiljer sig åt utvecklingsmässigt. Särbegåvade barn kan ligga ytterligare några år före i sin kognitiva utveckling jämfört med jämnåriga. I förskolan erbjuds barn nya erfarenheter och social stimulans, däremot delas barnen ofta upp i grupper baserat på deras ålder. Detta kan leda till att barn blir understimulerade beroende på hur lek och läroplan används i dessa grupper. Är nivån på aktiviteter för låg för särbegåvade under en längre tid leder detta ofta till att de blir ointresserade. Dessa barn vill då göra något annat som är mer utmanande, de kan även störa andra barn och bli socialt isolerade. Särbegåvade barn behöver i regel mer stöttning av sina förskollärare än vad de får i dagsläget beskriver författaren.

Vidare beskriver Mooij (2013, ss. 598 - 609) att om särbegåvade barn skall hållas motiverade krävs det extra kognitiv, emotionell och social stimulans som är utformad efter det enskilda barnets behov. Detta för att särbegåvade barn skall få möjlighet att nå sin fulla potential samt för att ge dem verktyg för att kunna självreglera sina känslor i leken. Det är därför av stor vikt att identifiera och stötta dessa barn tidigt i förskolan och skolan. Vidare beskriver Mooij att forskning även visar att barn som är kognitivt särbegåvade behöver motiveras och utmanas något över sin förmåga. Detta för att barnen skall uppleva att det är tillräckligt utmanande och motiverande att fortsätta lära. Den stora svårigheten för de särbegåvade barnen är att deras förskollärare i regel inte känner till deras behov. Detta innefattar sådant som hur dessa barn ligger till utvecklingsmässigt samt hur de agerar och lär. En kartläggning för att identifiera särbegåvade barn är därför av vikt. Gross (1999) beskriver att särbegåvade förskolebarn är särskilt utsatta. Förskollärare har i regel ingen utbildning angående särbegåvning och kan således inte identifiera dessa barn. Förskollärare har inte heller någon kunskap i att möta de särbegåvade barnen på rätt nivå i sitt lärande.

Teoretisk utgångspunkt

I följande avsnitt presenteras teorier gällande utveckling, intelligens och lärande. Studien utgår ifrån ett pragmatiskt förhållningssätt där olika teorier presenteras och diskuteras i förhållande till resultatet. Piagets stadieteori presenteras eftersom barn i förskolan ofta delas in i grupper baserat på ålder. Särbegåvning kan ses ur ett åldersadekvat perspektiv vilket gör teorin relevant för studien. Vygotskijs teori gällande den närmaste utvecklingszonen presenteras eftersom barn i förskolan skall få lära och utvecklas på en lämplig nivå som anpassas efter barnet. I teorin beskrivs även den vuxnes roll i barns lärande som betydelsefull vilket gör teorin relevant för studien. Gardners multiintelligensteori redogör för att det finns olika intelligensområden. Detta är relevant för studien då en särbegåvning kan yttra sig i olika områden.

Social inlärningsteori

Vygotskij (2001) redogör för att relationen mellan barn och vuxen är betydelsefull. Barnets psykologiska funktioner mognar i ett ömsesidigt samarbete mellan barn och pedagog. Samarbetet är det mest centrala i inlärningsprocessen. Barnets utvecklingsnivå framställs som en zon inför den nya kunskapen de är på väg att erövra. Denna zon kallas den närmaste utvecklingszonen. Vygotskij beskriver att denna zon är av betydelse att identifiera i syfte att gynna barns utveckling och lärande. För att hitta barnets närmaste utvecklingszon är det inte tillräckligt att endast se till det barnet redan kan. Detta skulle enbart visa barnets aktuella utvecklingsnivå. Det är av stor vikt att även se till det som barnet kan klara av med en mer erfaren medskapare, ofta en vuxen. Detta genom att testa vad barnet redan kan. De aktiviteter barnet inte klarar av på egen hand skall ges stöttning.

Denna stöttning kan vara att ställa ledande frågor eller att påbörja en lösning. Barnet kan med denna stöttning klara av långt fler problemlösningar än vad det skulle gjort på egen hand. Den närmaste utvecklingszonen är således det som identifierats att barnet kan lösa med hjälp av stöttning. Barnet blir starkare och klokare i samarbete med någon mer erfaren. Medskaparen skall dock vara aktiv för att lärandet skall gynnas. Detta eftersom att barnet inte klarar svårare problemlösningar endast genom att imitera. Detta beror på att barnets aktuella utvecklingsnivå sätter gränsen för hur mycket barnet kan lära genom imitation. Vygotskij förklarar även att det barnet får hjälp med i dag kan denne klara av självständigt i morgon. I barnets inlärningsprocess skall pedagogik riktas mot morgondagen, inte mot gårdagen. Inlärnin g skall komma före utvecklingen. Endast då stimuleras och gynnas barnets närmaste utvecklingszon. Inlärnin g är utvecklingens viktigaste roll (Vygotskij 2001).

Stadieteori

Piaget (2008) beskriver barnets utveckling utifrån fyra olika stadier. Stadierna är åldersrelaterade och den kognitiva utvecklingen i en fas skiljer sig ifrån en annan. Det första stadiet omfattar åldern noll till två år. I detta stadie tänker barnet egocentriskt och utgår ifrån sina motoriska färdigheter och sina sinnen. Det andra stadiet omfattar åldern två till sju år. I denna ålder börjar barnet tänka symboliskt och lär sig förstå andras perspektiv. Detta på grund av barnets utökade språktillgänglighet. Det tredje stadiet omfattar åldern sju till tolv år. Vid detta stadie börjar barnet att tänka logiskt och det egocentriska språket avtar. Det sista stadiet omfattar tolv år och framåt. I denna fas börjar barnet att tänka abstrakt och utvecklar metakognition.

Säljö (2010, ss. 65 - 69) redogör för olikheter och likheter gällande Vygotskij och Piagets syn på utveckling och lärande. Piagets synsätt förespråkar att den personliga utvecklingen kommer inifrån. Individer föds med förutsättningar till tänkande och omgivningen skall upptäckas och förstås. Vygotskij s synsätt beskriver att omgivningen är av större vikt eftersom individer lär i sociala sammanhang. Den kulturella aspekten är av stor vikt på grund av detta. Författaren beskriver att Piagets synsätt har likheter med det sociokulturella perspektivet. Detta eftersom Piaget belyser vikten av att barnet skall vara en aktiv aktör i sin miljö. Detta för att upptäcka hur omgivningen fungerar och på så sätt utvecklas individen.

Multiintelligensteorin

Gardner (1994) förklarar att förnuft, intelligens, logik och kunskap inte är samma sak. Multiintelligensteorin syftar till att skilja ut olika förmågor och talanger som i vardagligt tal kallas för begåvning. Ett syfte med teorin är att kunna påverka synen på pedagogik. Gardner förklarar att det borde vara möjligt att ta fram individuella profiler i ett tidigt skede i syfte att kunna ge barn en bättre utbildning. De olika intelligenserna i teorin representerar olika intellektuella områden, så som lingvistisk, musikalisk, logisk – matematisk, spatial och kroppslig – kinestetisk kunskap. Även personliga intelligenser som har med individens inre utveckling och individens yttre utveckling räknas som intellektuella områden. Den inre utvecklingen innefattar kännedom om egna känslor och hur de påverkar beteendet. Den yttre utvecklingen innebär att kunna tolka och förstå andras känslotillstånd och avsikter. De intellektuella områdena utvecklas aldrig enskilt utan utvecklas i kombination med varandra. Genom observationer i den dagliga verksamheten kan barns intellektuella profil fastställas. Detta i syfte att upptäcka förmågor som utvecklats långt, de förmågor som är mindre välutvecklade och där extra stöd kan behövas.

METOD

I detta avsnitt presenteras och argumenteras det för studiens val av metod. Även kritik mot den kvalitativa metoden redogörs. Hur urvalet har gått till samt hur studien genomförts redovisas. Även analysprocessen samt de etiska riktlinjer som studien utgår ifrån presenteras i detta avsnitt.

Denna studies syfte är att undersöka förskollärares erfarenheter av att möta och arbeta med särbegåvade barn i förskolan, samt deras tankar kring begreppet extra stöd. Eftersom att syftet är att ta reda på förskollärarnas erfarenheter och tankar är en kvalitativ studie enligt oss det mest lämpliga tillvägagångssättet. Detta eftersom vi vill ta del av förskollärares perspektiv. För att kunna ta del av detta valdes intervju som redskap i studien. Detta för att möjliggöra att kunna ställa följdfrågor samt låta respondenterna associera och tala fritt.

Bryman (2011, s.340) redogör för att i den kvalitativa forskningen ligger tyngdpunkten på ord snarare än en stor mängd data. Författaren menar även att metoden är tolkande till sin art. Bryman (1997 s.77) beskriver att det mest grundläggande i kvalitativ forskning är att forskaren vill förstå respondenternas perspektiv. Detta innebär att forskaren använder sig av sin förmåga att sätta sig in i sammanhang som respondenterna befinner sig i. Detta innefattar att forskaren har förståelse för respondenternas språkbruk. På grund av att vi snart är färdigutbildade förskollärare och har erfarenheter av förskolverksamheter anser vi att vi har förståelse för de språkbruk som respondenterna använder. Denna faktor bidrar till att styrka studiens validitet.

Det finns kritik som riktas mot kvalitativ forskning eftersom den är subjektiv. Resultatet bygger till stor del på forskarens uppfattning om vad som anses vara betydelsefullt. Den nära relationen mellan forskare och respondent kan också ses som ett problem. En kvalitativ studie är svår att replikera eftersom det är forskaren själv som är det främsta verktyget vid datainsamlingen. Forskarens intresse avgör vad det är som registreras i studien och även hur resultatet tolkas. På grund av detta är det oerhört svårt att kunna replikera kvalitativa forskningsresultat. Kritik riktas även mot kvalitativ forskning eftersom den ofta har begränsad datamängd. Det går därför inte att generalisera resultatet utanför den situation den produceras i (Bryman 2011, ss.368 – 369). Detta är något vi är medvetna om. Vårt syfte är inte att generalisera, utan vi är intresserade utav att ta reda på de deltagande förskollärarnas erfarenheter och tankar kring särbegåvning och extra stöd.

Intervju

Intervjuer kan vara mer eller mindre strukturerade. Strukturerade intervjuer är inriktade på ämnen som i förväg bestäms av forskaren. I öppna intervjuer får respondenten tala mer fritt inom ämnet som valts. Den vanligaste formen är semistrukturerad intervju vilket innebär att frågorna är framtagna i förväg och fungerar som en guide. Frågorna formuleras så att respondenten uppmuntras att tala fritt (Dalen 2015, ss.34 - 36). Avvikelser och associationer i respondenternas svar på en intervjufråga ses som en kunskapskälla. Det respondenterna beskriver är av vikt för dem. Respondenternas subjektiva upplevelser är betydelsefulla i en kvalitativ intervju (Bryman 1997, s. 60). I denna studie valdes semistrukturerade intervjuer. Genom att ha en intervjuguide kunde vi säkerställa att de frågor vi ville ställa för att svara på studiens syfte faktiskt ställs. Semistrukturerade intervjuer gav också oss möjlighet att ställa relevanta följdfrågor. Respondenterna fick då en möjlighet att reflektera och vidareutveckla sina resonemang.

En forskningsintervju är inte detsamma som en dialog. Det är respondentens beskrivningar som är av intresse och forskarens egna synpunkter bör lämnas ute. Forskarens förmåga att kunna lyssna är av stor vikt. Respondenten skall känna sig bekräftad genom sättet forskaren lyssnar och ställer frågor. Forskaren skall visa ett genuint intresse för det som sägs (Dalen 2015, s. 42). Det kan vara fördelaktigt att spela in intervjuerna eftersom forskaren kan lägga fokus på samtalet istället för att behöva anteckna allt. En inspelning möjliggör även att kunna lyssna på intervjuerna flera gånger och att kunna lyssna till respondenternas tonfall. Misstag kan läras genom att höra sin egen röst och formuleringar, lika så möjliggörs det att utveckla det som var positivt i intervjuerna. Nackdelar kan vara att respondenterna känner sig obekväma med att bli inspelade. Det är också tidskrävande eftersom materialet behöver lyssnas igenom och transkriberas (Trost 1997, ss. 50 – 51).

Urval

Dalen (2015, s.58) redogör för att val av respondenter är av stor vikt i en kvalitativ intervjustudie. Vilka och hur många är betydelsefulla aspekter. Antalet respondenter får inte vara för stort på grund av tidsaspekten. Intervjumaterialet behöver därför vara av så hög kvalitet så att underlaget är tillräckligt för att tolkas och analyseras. I studien gjordes ett medvetet urval. Respondenter valdes ut och tillfrågades. Bryman (2011, s. 434) beskriver denna typ av urval som ett målinriktat urval. Detta innebär att forskaren väljer intervjupersoner som är relevanta för studiens syfte och frågeställningar.

Sex stycken förskollärare tillfrågades att vara med i studien. Samtliga tackade ja och deltog i studien. De deltagande förskollärarna arbetade på fem olika förskolor. De kommer att presenteras i resultatet som F1, F2, F3, F4, F5 och F6. Detta för att säkerställa respondenternas konfidentiellitet samtidigt som resultatet tydligt visar vem som har sagt vad. Efter analysprocessen ansåg vi oss ha tillräckligt med dataunderlag. Vi valde därför inte att tillfråga fler. Tidsaspekten var också en avgörande faktor som bidrog till att inte fler respondenter tillfrågades.

Genomförande

Syfte och frågeställningar skapades för att kunna formulera missivbrev och intervjufrågor. Missivbrevet formulerades tidigt i syfte att komma i kontakt med respondenter som ville delta i studien. Detta för att nå ut i god tid för att ge respondenter möjlighet att delta i intervjuer. Intervjufrågor formulerades för att kunna besvara studiens syfte. Frågorna skickades till oberoende verksamma pedagoger i syfte att säkerställa frågornas kvalitet. Vi avsatte tid för intervjuer och lät respondenterna styra över tidpunkt och plats. Detta för att underlätta deras deltagande. Sex förskollärare intervjuades på fem olika förskolor i en mellanstor stad i Sverige.

I studiens intervjuer deltog båda författarna. Detta eftersom vi båda är oerfarna intervjuare och kände en trygghet i detta arbetssätt. Genom att vara två kunde vi jämföra om vi uppfattat respondenternas svar på samma sätt. Det möjliggjorde också spontana följdfrågor från båda författarna. Trost (1997, s. 44) beskriver att det finns en risk att respondenterna känner sig underlägsna i intervjuer med två forskare. Detta var vi medvetna om och vi var tydliga med att informera respondenterna om upplägget på intervjun. Samtliga respondenter gav sitt medgivande till två intervjuare. Vidare beskriver Trost (1997, ss. 41 – 42) att intervjun skall ske på en plats som är ostörd. Respondenten skall känna sig trygg i miljön och kan vara den som väljer plats. Det är av vikt att ha miljön med i åtanke vid analys av resultatet. Detta för att omständigheter gällande lokalen kan påverka resultatet.

Samtliga av studiens intervjuer ägde rum på respektive respondents arbetsplats och respondenterna intervjuades en och en. Intervjuerna skedde på avskilda platser där inga störande moment fanns. Under intervjuerna gavs respondenterna god tid att svara på frågorna. Genom att inte ställa nästa fråga för snabbt in på föregående, upptäckte vi att respondenterna reflekterade och vidareutvecklade sitt resonemang. Trost (1997, s.75) redogör för vikten av att inte avbryta en tankekedja eftersom detta är destruktivt för intervjun. Därför skall respondenternas svar ges intresse och inte avbrytas med nästa fråga. Intervjuerna spelades in och kompletterades med anteckningar. Efter intervjuerna tillfrågades respondenterna om de ville lyssna på inspelningen. Detta för att ge dem möjlighet att utveckla, förklara eller dementera sina uttalanden. På grund av detta kan studiens validitet stärkas. Tre intervjuer gjordes och transkriberingen påbörjades omgående. Detta för att hålla intervjuerna färsk i minnet. Ytterligare tre intervjuer gjordes och transkriberades omgående. Båda författarna deltog vid samtliga transkriberingar. Detta för att inte missa hur och vad som sagts. När transkriberingen var klar påbörjades analysprocessen.

Forskningsetiska principer

I studien har vi utgått ifrån de etiska riktlinjer som Vetenskapsrådet (2015) beskriver att forskare skall förhålla sig till. De riktlinjer som finns är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Dessa innebär att forskaren har särskilda skyldigheter. Så som att informera om studiens syfte och vilka moment som ingår i undersökningen. Det skall också framgå att det är frivilligt att delta. Insamlad data och personuppgifter skall förvaras på ett säkert sätt. Detta i syfte att obehöriga inte skall få tillträde till dem. Det är även av stor vikt att uppgifterna endast används till studiens forskning. Detta är något som Löfdahl (2014, ss. 32 – 37) beskriver som betydelsefullt att förhålla sig till. Detta för att validiteten av studien skall kunna stärkas. I intervjuer är det av stor vikt att ha tänkt igenom frågorna. Informanterna skall inte känna sig utpekade eller känna obehag.

Analys

Kvalitativ dataanalys innebär arbete med en stor mängd text. I analysen skall datamängden reduceras ner till den information som är relevant för studiens frågeställning. Datamaterialet komprimeras, systematiseras och ordnas i syfte för att kunna analysera det (Larsen 2009, s.101). I analysen av resultatet i studien har vi utgått ifrån Fejes och Thornbergs (2015, ss. 48 - 51) beskrivning av öppen kodning. Kodning är en process vars syfte är att ta reda på vad data faktiskt handlar om genom att skapa begrepp och kategorier. Öppen kodning innebär att materialet läses igenom noggrant genom att frågor ställs till texten. Betydelsebärande enheter identifieras och kodas i kategorier. Detta kan göras genom att markera i texten och skapa en benämning som beskriver den betydelsebärande enheten. Koden skall vara konkret och så nära det empiriska underlaget som möjligt. Detta är av stor vikt eftersom annars finns det risk att resultatet påverkas av redan kända teoretiska begrepp. Koder som skapats jämförs med varandra i syfte att finna skillnader och likheter. Kluster bildas genom att koderna sorteras och delas in. En kategori bildas när kodernas innebörd kan identifieras och formuleras till ett samlingsbegrepp. Kategorier växer successivt fram och flera koder som passar in under kategorierna läggs till. Kategorierna fylls på och innehållet blir överskådligt. Vissa koder i en kategori kan bilda underkategorier för att öka förståelsen för innehållet i kategorin.

I studiens analysarbete lyssnades intervjuerna igenom av båda författarna. Tillsammans diskuterades lokalernas betydelse samt om de kan haft någon påverkan på respondenternas svar. Eftersom intervjuerna skedde på avskilda platser utan störande moment har miljön troligtvis haft minsta möjliga påverkan på respondenternas svar. Båda författarna skrev samtliga transkriberingar vilka sedan skrevs ut för att lättare kunna skapa en överblick över materialet. Transkriberingarna lästes noggrant igenom utav båda författarna. De betydelsebärande enheterna identifierades och klipptes ut. Enheterna placerades ut på ett bord för att skapa en överblick. Dessa sorterades sedan och koder skapades. Koderna lästes igenom ytterligare en gång och sorterades in i åtta stycken kategorier. Efter ännu en sortering komprimerades materialet till fyra stycken kategorier. Kluster bildades i sista sorteringen då tre huvudkategorier bildades med underkategorier.

Vi såg fördelar med detta arbetssätt då vi fick fram resultat som inte var förväntat. Kategorier skapades utefter respondenternas uttalande, för att sedan återkoppla dem till studiens syfte och frågeställningar. Genom att göra flera sorteringar anser vi stärka studiens validitet. Detta för att vi inte låste oss vid fasta kategorier på förhand. Med detta arbetssätt är datainnehållet i fokus och ett resultat växer fram i förhållande till innehållet och inte till förbestämda kategorier. Hade analysen utgått ifrån förbestämda kategorier så hade resultatet troligtvis endast visat det vi redan hade kännedom om i ämnet.

RESULTAT

I detta avsnitt presenteras det resultat som framkommit i studien gällande förskollärarnas erfarenheter av särbegåvning och tankar kring extra stöd. Citat ifrån förskollärarnas uttalanden används för att förtydliga resultatet. Förskollärarna har getts förkortningarna F1, F2, F3, F4, F5 och F6 i syfte att synliggöra vilken respondent som sagt vad. Resultatet redovisas utifrån vad som är förskollärarnas tankar och vad som är förskollärarnas erfarenheter.

Förskollärarnas tankar

I denna del presenteras resultatet utifrån förskollärarnas tankar angående begreppen särbegåvning och extra stöd.

Förskollärarnas definition av särbegåvning

Resultatet visar att förskollärarna har olika erfarenheter utav särbegåvning. Två utav respondenterna beskriver att de anser sig ha uppfattat begreppet negativt (F1, F2). Detta eftersom kopplingar drogs till särskola och att särbehandla.

"[...] jag kopplar det till särskola. Så jag började ju tänka funktionsnedsättning" (F2)

Hälften av förskollärarna är inte bekanta med själva begreppet men beskriver att de förstod innebörden (F1, F2, F5). Ingen utav förskollärarna har använt begreppet särbegåvad i verksamheten tidigare. Samtliga förskollärare beskriver att särbegåvning för dem innebär när ett barns utveckling ligger långt fram jämfört med jämnåriga.

"Det är barn som visar att de är otroligt duktiga på något. Mer än vad man tycker att en viss ålder skall klara. Det här barnet utmärker sig på något vis." – F4

Majoriteten av förskollärarna uttrycker att de saknar kunskap kring särbegåvade barn och de beskriver en önskan om att få mer (F1, F2, F3, F4, F6). Dock beskriver även förskollärarna en trygghet i sin yrkesroll och att de har fått mycket erfarenhet genom att möta många olika barn. Det beskrivs att trots saknad kunskap så finns det en nyfikenhet och en vilja av att lära mer. Förskollärarna förklarar att de vet vart de ska vända sig för att få råd.

Förskollärarnas definition av extra stöd

Majoriteten av förskollärarna beskriver att begreppet extra stöd innebär att ge mer stöttning till de barn som inte ligger så långt fram av olika anledningar. Förskollärarna beskriver sådant som språksvårigheter, funktionsnedsättning, utåtagerande beteenden, svårigheter i socialt samspel och koncentrationssvårigheter (F1, F2, F4, F5, F6).

”Extra stöd betyder att barnen skall få en chans att komma ungefär lika långt som sina kamrater.” (F6)

Hälften av förskollärarna beskriver också att extra stöd kan vara när avdelningen får extra resurser, så som extra personal eller specialpedagoger (F3, F4, F5). En förskollärare beskriver att extra stöd är när verksamheten utformas efter individens behov (F2). En annan förskollärare beskriver att alla barn är i behov utav extra stöd av något slag (F1). Vidare beskriver hälften av förskollärarna att de barn som behöver extra stöd och diskuteras i arbetslaget är oftast de barn som har svårigheter av något slag. Detta är något som förskollärarna berättar att de reflekterat över (F1, F2, F5).

”Det blir vissa barn som diskuteras mer och det är de som är i behov av särskilt stöd, men icke de särbegåvade.” (F1)

Förskollärarnas erfarenheter

I denna del redovisas resultatet angående förskollärarnas erfarenheter av särbegåvade barn.

Identifiering

Samtliga förskollärare beskriver att de mött barn som utmärker sig från jämnåriga och visar olika typer av begåvningar. De har dock inte definierat dessa barn som särbegåvade tidigare.

”Men jag tror inte att vi tänkte så, att hon var särbegåvad. Bara att hon behövde mer utmaningar än andra.” – F4

Barnen beskrivs som kunniga, otroligt duktiga och att de ligger långt före. En av förskollärarna beskriver att begåvningen hos ett barn märktes direkt då barnet började på avdelningen (F2). En annan förskollärare förklarar att vårdnadshavare upplyst personalen vid inskolning (F1). Övriga förskollärare beskriver att begåvningen upptäcktes i barngruppen allt eftersom. Resultatet visar att samtliga förskollärare beskriver erfarenheter med barn som besitter akademiska begåvningar.

”Han kunde läsa redan när han var fyra.” (F3)

Barnen som beskrivs har visat stor kunskap inom matematik, logiskt tänkande, problemlösning och skriv och läs- utvecklingen. En av förskollärarna berättar om ett barn som knäckte läskoden på egen hand (F6). Flertalet förskollärare beskriver att de mött barn som lärt sig läsa flytande i fyraårsåldern (F1, F3, F4, F5, F6).

”Hon var extremt duktig, hon läste ju flytande. Hon var jätteduktig just när det gällde att läsa, skriva och räkna. Hon låg långt framme i jämförelse med sina jämnåriga kamrater.” (F4)

Vidare beskriver hälften av förskollärarna att de även har erfarenheter av särbegåvning som yttrar sig i andra områden (F1, F4, F6). Förskollärarna berättar om barn som utmärker sig i förmågor så som motoriskt, konstnärligt och inom ett specifikt faktaområde. En förskollärare beskriver ett barn som var intellektuellt klipsk inom ett faktaområde.

”Jag var inte så smart som honom. Jag var inte där. Jag kunde inte allt det han kunde.” (F1)

En förskollärare berättar att avdelningen har haft kontakt med en specialpedagog gällande ett särbegåvat barn (F2). Då gällde det dock barnets utåtagerande beteende och ingen vikt lades på begåvningen. En förskollärare beskriver att en specialpedagog blivit inkallad för att hjälpa särbegåvade barn gällande sociala sammanhang samt för att utmana dem (F5). Hälften av förskollärarna nämner barn med särbegåvning i samband med diagnoser (F1, F5, F6). Två förskollärare beskriver barn med diagnos som visade särbegåvning inom specifika faktaområden (F1, F6). En förskollärare berättar om ett barn som arbetslaget misstänkte ha en diagnos.

”Han fick ingen diagnos här men han fick förmodligen det sedan.” (F5)

Kamratrelationer

I intervjuerna framkommer det att samtliga förskollärare beskriver att de har erfarenheter av att barn som ligger i framkant utvecklingsmässigt ofta tyr sig till vuxna.

”Han tydde sig till vuxna. Inte så mycket till barn. För de förstod inte det han pratade om.” (F5)

Flertalet förskollärare beskriver att de upplever det som problematiskt att dessa barn inte socialiserar med de övriga barnen i gruppen. Det beskrivs barn som drar sig undan och/eller helst umgås med vuxna. En del barn beskrivs som att de hade problem med den sociala kompetensen. Förskollärarna uttrycker vikten av att fungera i sociala sammanhang (F1, F3, F4, F5, F6).

”Vi tyckte det var ett bekymmer, vi ville liksom att hon skulle bli mer social med sina kamrater.” (F4)

Flera förskollärare poängterar att även om ett barn utmärker sig i något område, kan denna behöva hjälp för att fungera i sociala sammanhang (F1, F3, F5, F6). Hälften utav förskollärarna beskriver även särbegåvade barn som väljer att leka och umgås med jämnåriga. Det beskrivs dock att dessa barn ofta visar frustration och har svårigheter med det sociala samspelet (F1, F2, F6).

”Han är med de jämnåriga men jag upplever ibland att han har haft svårigheter i omgångar med det här i relationer, att han blir frustrerad.” (F2)

Två förskollärare beskriver också särbegåvade barn som en tillgång i gruppen. En förskollärare beskriver det särbegåvade barnet som en motor i gruppen (F2). En annan förskollärare berättar om ett barn med hög status i gruppen och där kamraterna ofta frågar detta barnet om hjälp. Förskolläraren beskriver också att arbetslaget uppmanar andra barn att gå till detta barn för att få hjälp med olika problemlösningar. Detta i syfte att lyfta det särbegåvade barnet. Vidare beskriver förskolläraren att det är av stor vikt att det särbegåvade barnet gör detta utav lust och inte känner sig tvingad (F1).

Förskollärarens utmaningar

Resultatet visar att majoriteten av förskollärarna beskriver bristen på tid som en svårighet (F1, F2, F3, F4). En förskollärare beskriver att det hade behövts mer tid till att diskutera i arbetslaget för hur de skall kunna möta alla individer i en barngrupp (F1). Flertalet förskollärare beskriver att barns individuella lärande diskuteras främst i stunden (F2, F3, F5, F6). En del förskollärare beskriver att barns lärande diskuteras på kvalitetstid, men det är oftast de barn som har svårigheter som tiden läggs på (F1, F3). En förskollärare beskriver att särbegåvade barns lärande inte prioriterades (F1). Två av förskollärarna uttrycker att mer tid hade underlättat för att kunna utmana särbegåvade barn i sitt lärande (F2, F5). Hälften av förskollärarna nämner gruppstorleken som en utmaning. Barngrupperna är stora och förskollärarna beskriver att de känner sig otillräckliga (F3, F4, F5).

"Du känner dig sällan helt tillräcklig. Faktiskt. För du skall räcka till, till väldigt många barn." (F5)

Särbegåvade barn i gruppssammanhang

I resultatet framkommer det olika arbetssätt gällande gruppindelning. Grupper indelas främst beroende på ålder. Dock är det endast de barn som skall börja skolan som har fasta grupper. De övriga grupperna beskrivs som mer flytande. En förskollärare beskriver att gruppkonstellationen kan skifta beroende på hur långt barnen kommit i sin utveckling (F5). En annan förskollärare beskriver att gruppkonstellationen skapas beroende på barnens intresse och mognad (F1).

Förskollärarna beskriver även en rad olika pedagogiska svårigheter när det kommer till att utmana särbegåvade barn i sitt lärande i gruppssammanhang. Majoriteten av förskollärarna beskriver situationer där de särbegåvade barnen uppvisar svårigheter i turtagning (F1, F4, F5, F6). Barnen beskrivs ta stor plats och har svårt att vänta in andra barn. Förskollärarna berättar även att arbetslaget får hejda de särbegåvade barnen för att ge andra barn chans att svara på frågor. Det beskrivs att de särbegåvade barnen ofta vill svara på frågor eftersom att de kan alla svar. Två förskollärare berättar att de försöker samtala med barnen om vikten av att låta alla få tala (F2, F6). Förskollärarna berättar att de försöker förklara för barnen att det inte blir någon demokrati om det endast är samma barn som får tala hela tiden. Det beskrivs även att de särbegåvade barnen kräver mer utmaningar än de andra barnen. Flera förskollärare beskriver att de har fått styra barn i turtagning så att särbegåvade barn inte skall ta över (F1, F2, F4, F6).

"Väldigt jagcentrerad, tog stor plats. Otålig, svårt att vänta in någon annan. Hon kunde ju allt." (F4)

En förskollärare beskriver att om en gruppaktivitet är planerad på en nivå som visar sig inte vara tillfredsställande för ett särbegåvat barn, får förskolläraren vara flexibel och tänka om. Förskolläraren redogör även för vikten av att lyfta alla barn. Detta i syfte att få en positiv atmosfär i gruppen (F1).

Risker vid understimulans

Samtliga förskollärare berättar om situationer där särbegåvade barn uppvisar ett utåtagerande beteende, blir frustrerade, tröttnar och tappar lusten. Förskollärarna beskriver situationer där särbegåvade barn blir understimulerade eller inte blir förstådda av sina kamrater. Vilket resulterar i att barnen drar sig undan men även olika typer utav utåtagerande beteenden beskrivs. Barnen kan störa andra, vilket är det vanligaste. Flera förskollärare beskriver även stora utbrott. Barnen kan skrika, slänga sig på marken och även gå på kamraterna fysiskt (F1, F3, F4, F5, F6).

”Det måste alltid vara utmanande för honom. Det måste kännas meningsfullt för honom, det som skall hända. Annars blir han ett barn som bufflar på de andra. Stör de andra. Tycker att grupperna och projekten är totalt meningslösa, om han inte får utmaning där han befinner sig i sin utveckling.” (F1)

Flertalet förskollärare beskriver även situationer där barn hejdas och uppmanas att vänta till förmån för andra barn. Detta resulterar ofta till att barnen blir uttråkade och tappar lusten. Vid dessa situationer kan barnen visa ett missnöje genom att sucka högt eller att dra sig undan (F1, F2, F4, F6). Förskollärarna uttrycker en rädsla i att dessa barn skall tycka att skolan blir tråkig eftersom att förskollärarna anser att dess barn behöver ständiga utmaningar.

”De har ett behov av att fortsätta brinna i sin kunskapsutveckling. Det behovet får inte slockna på förskolan och inte i förskoleklass. [...] De behöver utmaningar. De behöver gå vidare. De skall inte behöva känna att, nä men det här kan jag redan.” (F1)

En förskollärare berättar att utåtagerande beteenden får stort fokus i förskolan. De barn som fungerar bra hamnar i skuggan. När de särbegåvade barnen fungerar bra blir de en i mängden och utmanas därför inte tillräckligt (F2). En förskollärare beskriver dock att det finns en vilja till att förbättra situationen för de särbegåvade barnen genom att lyfta dem och att använda deras förmågor mer (F1).

Hjälpreda

Majoriteten av förskollärarna berättar om situationer där särbegåvade barns förmågor använts på olika sätt (F1, F2, F4, F5, F6). Tre utav dessa förskollärare beskriver att dessa barn får roller som ”hjälpfröken” och hjälpreda. Barnen får uppgifter som förskollärarna annars skulle göra. Såsom att hjälpa kamrater och hålla ordning på material (F1, F5, F6).

”Jag ger honom uppgifter som jag brukar göra. Då är det tillräckligt utmanande för honom, att han får hjälpa till. Då använder jag honom som ett hjälpmedel.” (F1)

En förskollärare berättar att ett barn uppmuntras att svara på frågor i syfte att de andra barnen skall höra hans resonemang och lära utav det (F2). Majoriteten av förskollärarna berättar även att särbegåvade barn uppmanas att läsa för sina kamrater (F1, F2, F4, F5, F6). Två utav dessa förskollärare beskriver att de gör detta i syfte att lyfta det särbegåvade barnet (F1, F5).

Insatser i särbegåvade barns lärande

Tre utav förskollärarna beskriver vikten av att ligga steget före särbegåvade barn. Detta för att kunna utmana dem så de inte stagnerar. De beskriver vikten av att lägga ribban på en nivå som varken är för lätt eller för svår (F1, F3, F6). Förskollärarna beskriver detta som en utmaning. Två förskollärare poängterar vikten av att särbegåvade barn även skall utmanas i det de redan kan (F3, F6).

Samtliga förskollärare beskriver olika situationer där särbegåvade barn utmanas i sitt lärande. I resultatet framkommer olika arbetssätt för detta. En förskollärare förklarar att arbetslaget sökt och tagit fram extra material från internet, så som svårare matematikuppgifter (F4). En förskollärare berättar att olika spel har tagits fram för att utmana ett särbegåvat barn (F5). En förskollärare beskriver att arbetslaget suttit extra med ett barn och arbetat med bokstäver (F3). Det framkom även att förskollärarna lyfter barnen i stunden, för att stärka de särbegåvade barnen. Ytterligare en förskollärare beskriver att arbetslaget uppmuntrat ett särbegåvat barn att skapa egna ritningar till avdelningens konstruktionsprojekt (F2).

Sammanfattning

Förskollärarna i studien är bekanta med begreppet särbegåvad men har inte använt det i verksamheten. De beskriver att de till stor del saknar kunskap men berättar att de ändå känner en trygghet i sin yrkesroll. Detta för att de har erfarenheter av olika typer av barn och de vet vart de skall vända sig för att få råd. Samtliga förskollärare i studien har mött barn som utmärker sig ifrån sina jämnåriga kamrater. De har dock inte benämnt barnen som särbegåvade. Det är främst akademiska begåvningar som beskrivs men förskollärarna berättar även om exempel av begåvningar i andra områden. Barnen som beskrivs av förskollärarna som särbegåvade har vissa gemensamma personlighetsdrag. Barnen beskrivs ha svårigheter i det sociala samspelet, de blir ofta frustrerade på sina jämnåriga kamrater.

En del barn beskrivs även som ensambarn som föredrar vuxnas sällskap. Förskollärarna beskriver även barnen som en tillgång, de anses vara duktiga och fungerar som en motor för barngruppen. Begreppet extra stöd beskrivs som ett stöd som ges till de barn som har svårigheter av olika slag. Begreppet kopplas även till extrainsatta resurser. Planeringstiden beskrivs läggas främst på de barn som har svårigheter av olika skäl. Diagnoser nämns i samband med ett par barn som förskollärarna beskriver som särbegåvade.

Förskollärarna berättar även om utmaningar gällande särbegåvade barn. Förskollärarna berättar att de sällan känner sig tillräckliga. Detta eftersom de upplever att barngrupperna är stora och att tiden inte räcker till. I grupsammanhang beskrivs de särbegåvade barnen ta stor plats och ha svårt att vänta på sin tur. I vissa fall har särbegåvade barn uppmanats att vänta till förmån för andra barn. Det beskrivs även att dessa barn lätt blir uttråkade vilket ofta leder till ett utåtagerande beteende. De särbegåvade barnens förmågor beskrivs användas på olika sätt av förskollärarna. Barnen får uppgifter som förskollärarna annars brukar göra och de får även hjälpa sina kamrater. Förskollärarna beskriver inte att de gett något extra stöd för de särbegåvade barnen. Däremot nämner de en rad olika tillvägagångssätt för hur de har stöttat och utmanat de särbegåvade barnen.

RESULTATDISKUSSION

I detta avsnitt diskuteras resultatet i förhållande till bakgrund, teorier och tidigare forskning. Vygotskijs teori gällande den närmaste utvecklingszonen diskuteras i förhållande till förskollärarnas tankar och erfarenheter kring särbegåvade barns utveckling. Piagets stadieteori diskuteras i förhållande till förskollärarnas erfarenheter gällande gruppkonstellationer och avsaknaden av acceleration. Gardners multiintelligensteori diskuteras i relation till förskollärarnas erfarenheter av barns olika begåvningar. I denna del diskuteras resultatet utifrån vad som är förskollärarnas tankar och vad som är förskollärarnas erfarenheter.

Förskollärarnas tankar

I denna del diskuteras resultatet utifrån förskollärarnas tankar angående begreppen särbegåvning och extra stöd. I slutet av avsnittet diskuteras även förskollärarnas tankar av extra stöd i förhållande till deras erfarenheter i att utmana särbegåvade barn.

Förskollärarnas definition av särbegåvning

I resultatet framkommer det att förskollärarna i studien till stor del saknar kunskap angående särbegåvade barn. Däremot kan de efter egen definition berätta vad begreppet innebär för dem. Trots saknad kunskap beskriver förskollärarna en trygghet i den egna yrkesrollen och att de vet vart de kan vända sig för att få råd.

Även fast förskollärarna beskriver en trygghet i sin yrkesroll uttrycker de en önskan av att få mer kunskap i ämnet. Enligt oss tyder detta på ett öppet förhållningssätt där förskollärarna uttrycker en nyfikenhet och en vilja av att bli kunnigare inom området. Ett öppet förhållningssätt är enligt oss dock inte tillräckligt för att kunna utmana särbegåvade barn på ett gynnsamt sätt. Vi anser att mer kunskap är nödvändig för att kunna bemöta dessa barn. I Perssons (1998, ss. 193 - 194) studie framkommer det att lärare behöver mer utbildning i ämnet i syfte att kunna bemöta särbegåvade barn på ett lämpligt sätt. Även Mooij (2013) redogör för att särbegåvade barn behöver mer stöttning än vad de får av sina förskollärare i dagsläget. Detta för att förskollärare i regel inte känner till de särbegåvade barnens behov. Detta är även något som Winner (1999, ss. 205 - 207) och Gross (1999) redogör för.

Gardners (1994) multiintelligensteori utgår ifrån att det finns flera intellektuella områden att vara begåvad i. Författaren beskriver vikten av att kunna identifiera vart barn befinner sig utvecklingsmässigt i de olika områdena. Detta för att kunna stötta och utmana alla barn där de befinner sig inom dessa områden. Resultatet visar att förskollärarna beskriver en okunskap gällande särbegåvning och att de inte identifierat barn som särbegåvade tidigare. Denna okunskap kan ligga i att förskollärarna inte vet hur de skall kunna identifiera vart barnen befinner sig utvecklingsmässigt i de olika områdena. Dessa faktorer spelar en betydelsefull roll i hur förskollärare kan bemöta och utmana de särbegåvade barnen.

Förskollärarnas definition av extra stöd

Förskollärarna i studien uppger att extra stöd är något som de reflekterat över. Detta stöd anser förskollärarna ges till de barn som har svårigheter av något slag. Även Persson (1998, 2010) beskriver att extra stöd tillämpas i de fall där individer har svårigheter av något slag. De barn som fungerar bra utmanas inte ytterligare i sitt lärande i skolan. I denna studies resultat framkommer det att förskollärare reflekterat över att de barn som uppvisar någon typ av svårighet ges mycket tid av arbetslaget. Barn som fungerar bra i verksamheten prioriteras inte på samma sätt.

Majoriteten av förskollärarna i studien uppger att särbegåvade barn inte ges extra stöd för att utmanas i sitt lärande, utan endast ges stöttning i det som inte fungerar. Så som i det sociala samspelet. Vi anser att det är anmärkningsvärt att majoriteten av förskollärarna i studien hänvisar att extra stöd endast är till för barn med svårigheter av olika slag. Detta eftersom att Skolverket (2010 kap.3, § 3) redogör för att barn som behöver extra stöd skall få det oavsett orsak. Det framkommer även att barn som lätt når kunskapsmålen skall ges stimulans för att kunna utvecklas vidare. I *Lpfö98* (rev.2010, s. 5) framgår det att barn skall ges förutsättningar för att kunna utvecklas så långt som möjligt och till att de får använda hela sin förmåga.

Trots det förskollärarna i studien beskriver angående extra stöd så ges dock flera exempel från förskollärarna där särbegåvade barn ges särskilda insatser. Detta för att dessa barn skall simuleras och utmanas i sitt lärande. Likaså beskrivs det av förskollärarna att det individuella lärandet diskuteras mycket i stunden. Detta tolkar vi som att förskollärarna inte reflekterar över att de insatser de ger till de särbegåvade barnen faktiskt kan räknas som ett extra stöd. Vi menar att förskollärare är i regel bra på att individualisera verksamheten för att gynna lärande. Enligt oss kan dock arbetssättet inte utvecklas på ett gynnsamt sätt om reflektionerna uteblir.

Förskollärarnas erfarenheter

I denna del diskuteras resultatet utifrån förskollärarnas erfarenheter av särbegåvade barn.

Identifiering

Samtliga förskollärare i studien beskriver att de mött barn som visar stora förmågor jämfört med jämnåriga. Barnen beskrivs som otroligt duktiga och samtliga förskollärare beskriver barn med akademiska begåvningar. Barnen beskrivs uppvisa stora förmågor inom läs- och skrivutveckling samt matematik och logik. Barnen beskrivs tillägna sig kunskaperna till stor del på egen hand. Förskollärarna nämner även barn med begåvningar inom andra områden, så som konst, motoriskt och specifika faktaområden. Gardners (1994) multiintelligensteori redogör för att det finns flera olika intellektuella områden. En begåvning behöver inte endast yttra sig i akademiska förmågor. En begåvning kan även yttra sig i andra områden. Gardner redogör för att de intellektuella förmågorna kan upptäckas genom observation. Detta i syfte att kunna se hur långt barnen har kommit i sin utveckling i de olika områdena och ge dem rätt stöttning.

Under intervjuerna är akademiska förmågor det främsta som förskollärarna tänkte på gällande begåvning. Hälften utav förskollärarna beskriver begåvningar i fler områden än i de akademiska. Detta kan tolkas som att de förskollärarna har en viss medvetenhet om att en begåvning kan yttra sig på olika sätt. Resterande förskollärare anger endast akademiska begåvningar vilket kan tyda på en okunskap angående i vilka områden särbegåvning kan yttra sig i. På grund av detta menar vi att en större kunskap gällande olika begåvningar och intelligenser är betydelsefullt. Detta för att underlätta identifieringen och även för att kunna stötta och utmana särbegåvade barn på ett gynnsamt sätt där de befinner sig utvecklingsmässigt.

Förskollärarna har som nämnt ovan inte använt begreppet särbegåvad i verksamheten tidigare men kan ändå ge exempel på barn som utmärkt sig i förhållande till sin ålder. Vi kan således inte med säkerhet veta om dessa individer är särbegåvade eller inte. Vi kan dock utifrån förskollärarnas beskrivningar av dessa barn se likheter med den tidigare forskning som redovisats i studien. Winner (1999, ss. 32 - 34) beskriver att särbegåvade barn ofta uppvisar flera tidiga tecken innan fem års ålder. Detta innefattar sådant som att lära sig läsa tidigt utan ett större stöd från vuxna. Även Gross (1999) och Cukierkorn (et.al 2007) beskriver forskning som redogör för att särbegåvade barn ofta visar tidiga tecken gällande läs- och skrivförmågan. I denna studies resultat beskriver förskollärare barn med dessa tidiga tecken.

Vi kan inte fastställa att barnen som beskrivs i studien är särbegåvade. Däremot kan vi fastställa att samtliga förskollärare i studien beskriver att de har mött barn som ligger långt före utvecklingsmässigt i förhållande till jämnåriga. Dessa barn definierar förskollärarna som särbegåvade under intervjuerna. Det faktum att förskollärarna definierar särbegåvade barn i förhållande till jämnåriga kan tyda på att förskollärarna till viss del utgår ifrån utvecklingsstadier. Piagets (2008) stadieteori utgår ifrån att barn utvecklas i stadier som är baserade på ålder. Förskollärarnas uttalanden gällande barn som ligger i framkant utvecklingsmässigt kan därmed kopplas till denna teori.

Kamratrelationer

Resultatet visar att förskollärarna uttrycker en viss oro för de särbegåvade barnen som har svårigheter i det sociala samspelet. Förskollärarna beskriver att de särbegåvade barnen ofta drar sig undan ifrån sina jämnåriga kamrater och väljer att umgås med vuxna. De särbegåvade barn som socialiserar med jämnåriga beskrivs ofta bli frustrerade och har svårt att kontrollera dessa känslor. Förskollärarna uppger att dessa barn behöver stöttning i det sociala samspelet. Detta är något som överensstämmer med vad Wallström (2013, s. 24), Winner (1999, s. 34) och Harrison (2004) beskriver. Författarna redogör för att särbegåvade barn ofta har svårigheter med kamratrelationer. Dessa barn tyr sig gärna till äldre då de jämnåriga inte har kommit lika långt i sin utveckling. Detta kan bero på att barnen inte har samma intressen och uttrycker sig olika. Särbegåvade barn som har svårigheter med det sociala behöver stöttning i detta. Dels för att det är betydelsefullt för att kunna fungera i gruppsammanhang samt för att kunna reglera sina känslor. Mooij (2013) redogör för att särbegåvade barn behöver extra kognitiv, emotionell och social stimulans för att kunna få verktyg till att kunna självreglera sina känslor i leken.

Vi anser att det är betydelsefullt att dessa barn får den stöttning de behöver i syfte att kunna fungera i gruppsammanhang även senare i livet. Troligtvis behövs mer kunskap från förskollärarnas sida för att dessa barn ska kunna identifieras och få rätt stöttning. Det kan finnas en risk att dessa barn ses som ensamvargar eller ”bråkstakar”. I resultatet framkommer det att flera förskollärare nämner diagnoser i samband med barn med särbegåvning. Sveriges kommuner och landsting (2014, s. 6) beskriver fall där särbegåvade barn feldiagnostiserats eftersom deras utåtagerande beteende kan misstolkas som en diagnos. Trots att beteendets orsak har varit understimulans. Persson (2013, s. 3) beskriver att detta beror på saknad kunskap om särbegåvning.

Förskollärarens utmaningar

Brist på tid och stora barngrupper ses som utmaningar för att förskollärare skall kunna bemöta varje enskilt barn. Förskollärarna beskriver sammansättningen av grupperna i förskolan som flytande. Detta beroende på barns utveckling och mognad. Dock är grupperna främst indelade efter individernas ålder. Hwang och Nilsson (2011, ss. 21 - 31) beskriver att det finns många olika faktorer att ta hänsyn till gällande ålder. Den psykologiska, biologiska och sociala åldern kan skilja sig stort ifrån den kronologiska åldern. Piagets (2008) stadieteori beskriver barnets utvecklingsstadier som åldersrelaterade och relativt fasta. Förskollärarnas beskrivningar angående gruppkonstellationerna kan till viss del kopplas till stadieteorin. Detta eftersom de beskriver att grupper främst skapas baserat efter ålder. Vi menar att det kan bli problematiskt om grupper främst skapas baserat på ålder. Däremot är det av vikt att jämnåriga socialiseras i grupp inför skolan enligt oss. Detta för att oavsett hur långt en individ har utvecklats psykiskt och socialt så är det den kronologiska åldern som avgör när barnet börjar skolan.

Mooij (2013, ss. 598 - 609) beskriver att särbegåvade barn kan ligga ytterligare år före jämnåriga i sin utveckling. Författaren redogör även för att grupper baserat på ålder kan leda till understimulans för särbegåvade barn i förskolan. Vygotskijs (2001, ss. 331 – 335) teori om den närmaste utvecklingszonen beskriver att barn skall utmanas och att pedagogiken gällande lärande skall riktas mot de kunskaper barnet är på väg att erövra. Förskollärarna beskriver det som en utmaning att bemöta varje enskild individ i gruppssammanhang. Utmaningen kan vara att hitta en lämplig nivå som passa hela gruppen. Det kan vara svårt att utmana de särbegåvade barnen i gruppssammanhang då deras närmaste utvecklingszon kan vara långt över den resterande barngruppens.

Särbegåvade barn i gruppssammanhang

I gruppssammanhang beskriver förskollärarna i studien att särbegåvade barn i regel har svårt att vänta in de andra barnen. Särbegåvade barn anses gärna vilja svara på frågor. Förskollärarna beskriver situationer där särbegåvade barn uppmanas att vänta till förmån för andra barn. Detta för att det inte blir någon demokrati om det alltid är samma individer som för talan. Enligt oss kan detta leda till att de särbegåvade barnen hålls tillbaka utvecklingsmässigt. Säljö (2010, s. 65) beskriver att både Piaget och Vygotskijs synsätt belyser vikten av att barn skall vara aktiva medskapare för att kunna tillägna sig ny kunskap. Om vi utgår ifrån ovanstående synsätt finns det en risk att särbegåvade barn kan stagnera i sin utveckling. Detta om de särbegåvade barnen hindras från att vara dessa aktiva aktörer. Detta kan tolkas som att förskollärarna har svårigheter med att tillämpa de ovan nämnda synsätten för särbegåvade barn i gruppssammanhang. Förskollärarna beskriver dock att särbegåvade barn hejdas i syfte att tillämpa ett demokratiskt arbetssätt. Detta tolkar vi som att förskollärarna inte medvetet vill att de särbegåvade barnen skall hindras från att vara aktiva aktörer. Däremot blir det en konsekvens när de särbegåvade barnen ingår i gruppssammanhang som inte är anpassade efter deras utvecklingsnivå.

Risker vid understimulans

Särbegåvade barn behöver i regel mer utmaning än vad de får i dagsläget. För låga krav kan leda till att de underpresterar. Särbegåvade anser att skolgången spelar en liten eller obefintlig roll för utvecklingen av deras begåvning (Winner 1999, ss. 205 – 207). Förskollärare i studien beskriver att de upplever att särbegåvade barn kräver mer utmaningar än andra barn. De lyfter även vikten av att ligga steget före särbegåvade barn. Detta för att kunna utmana dessa barn i sitt lärande så de inte stagnerar. Det beskrivs att ribban skall läggas på en nivå som varken är för lätt eller för svår. Detta förhållningssätt till lärande är något som Vygotskij (2001, s. 254) beskriver som betydelsefullt i sin teori om den närmaste utvecklingszonen. Detta för att ett ömsesidigt samarbete mellan barn och vuxen är centralt i barns inlärningsprocess. Den vuxne skall stötta barnet att för att kunna erövra ny kunskap. Förskollärarnas beskrivningar kan kopplas till Vygotskijs synsätt då de uttrycker att barns lärande bör läggas på en lämplig nivå som varken är för lätt eller för svår. Även Mooij (2013, ss. 598 – 609) redogör för att särbegåvade barn behöver motiveras och utmanas något över sin förmåga för att de skall fortsätta vara motiverade att lära.

För att kunna utmana särbegåvade barn kan arbetssätt så som acceleration eller berikning tillämpas (Persson 2013, s. 5). I denna studies resultat framkommer det att förskollärare tillämpar berikning. Särbegåvade barn utmanas genom att förskollärare söker fram material inom barnens områden. Förskollärare har också gett exempel på att uppmana barnen med uppgifter i pågående projekt. Vi anser att resultatet visar att förskollärarna i studien strävar efter att bemöta barnen där de befinner sig i sin utveckling. Vi tolkar det som att förskollärarnas uttalanden överensstämmer med Vygotskijs (2001) teori gällande den närmaste utvecklingszonen. Detta eftersom att förskollärarna beskriver erfarenheter av att bemöta barn där de befinner sig. Då förskollärarna endast tillämpar berikning kan det resultatet även kopplas till Piagets (2008) stadieteori. Detta för att de särbegåvade barnen inte tillåts att accelerera till grupper eller förskoleklass, som är över deras åldersspann.

Det framkommer även att förskollärarna beskriver att de särbegåvade barnen får ett utåtagerande beteende när de inte känner sig tillräckligt stimulerade. Förskollärarna beskriver barn som tröttnar, drar sig undan och stör sina kamrater. De uttrycker även en oro för att dessa barn kommer att tycka skolan är tråkig. Detta utåtagerande beteende är något som beskrivs i tidigare forskning. Mooij (2013, ss. 598 – 609) beskriver hur understimulans kan leda till att de särbegåvade barnen stör andra barn eller blir socialt isolerade. Persson (2010, ss. 551 – 556) beskriver att när dessa barn och elever inte blir tillräckligt stimulerade så sjunker deras motivation vilket kan leda till dåliga betyg i skolan. Vuxna särbegåvade minns sin skolgång som negativ och individerna kände sig understimulerade och ignorerade. Denna risk tycker vi är högst relevant att förskollärare blir medvetna om för att kunna tillämpa arbetssätt som utmanar och stimulerar särbegåvade barn. Resultatet visar att förskollärarna beskriver ett arbetssätt som överensstämmer med Vygotskijs (2001) teori om den närmaste utvecklingszonen. Däremot beskrivs även att barnen visar tecken på understimulans, vilket kan tyda på att förskollärarna inte lyckas utmana de särbegåvade barnen tillräckligt.

Hjälpredda

Förskollärarna i studien uppger att de använder de särbegåvade barnens förmågor på olika sätt. Flera förskollärare beskriver att dessa barn får agera hjälpredda på olika sätt. Så som att ta över uppgifter från förskollärarna och även hjälpa sina kamrater. Detta i syfte att lyfta och utmana det särbegåvade barnet. Även dessa beskrivningar tyder enligt oss på att förskollärarna har ett förhållningssätt som överensstämmer med Vygotskijs (2001) teori om den närmaste utvecklingszonen. Det framkommer också att förskollärarna tycker att det är av vikt att barnen gör detta av lust och inte känner sig tvingade. Persson (1998, ss. 183 – 193) beskriver att i sin studie framkom det att lärare i skolan ser särbegåvade barn som en tillgång och en slags lärarassistent. Vidare beskriver författaren att detta dock sällan är gynnsamt för den särbegåvade eleven. Vi anser att alla barn har rätt att utvecklas så långt som möjligt. I skolan kan det vara problematiskt att använda särbegåvade barn som en hjälpredda, då detta inte automatiskt utvecklar individen vidare. I förskolan däremot anser vi att det kan vara lättare att individanpassa verksamheten och också lyfta det särbegåvade barnet. Detta genom att de får hjälpa förskolläraren med vissa uppgifter så som att läsa för sina kamrater vid samling. På detta sätt kan barnet lyftas samtidigt som det utmanas.

Förskollärarna i studien beskriver även de särbegåvade barnen som en tillgång i gruppen. Barnen beskrivs som en motor i gruppen som hjälper kamraterna med olika typer av problemlösningar. Förskollärarna använder barnens kunskap och förmåga att sätta ord på sina tankar gällande problemlösning. Detta i syfte att de andra barnen skall höra det särbegåvade barnets resonemang och lära utav det. Även detta är något som beskrivs i tidigare forskning. Persson (1998 ss. 183 - 184) beskriver att särbegåvade barn anses höja moralen och motivationen i klassen överlag.

Studiens teoretiska utgångspunkt

I detta avsnitt diskuteras förskollärarnas erfarenheter och tankar i förhållande till studiens teoretiska utgångspunkt.

Förskollärarna nämner vikten av att utmana barn där de befinner sig och att barn får utvecklas i det de redan kan. Detta kan tyda på att förskollärarnas arbetssätt utgår ifrån Vygotskijs (2001) teori om den närmaste utvecklingszonen. Förskollärarna uttrycker en svårighet i att utmana särbegåvade i gruppssammanhang. Detta kan bero på att det kan vara svårt att finna en lämplig nivå som varken är för lätt eller för svår. Detta eftersom att barn är så pass olika utvecklingsmässigt, i synnerhet särbegåvade barn. Förskollärarna beskriver främst begåvningar inom akademiska områden. Hälften utav förskollärarna nämner även barn med begåvningar inom andra områden. Detta kan tyda på en skillnad gällande kunskap om olika intelligenser. Gardners (1994) multiintelligensteori utgår ifrån att det finns flera olika intelligenser och författaren beskriver vikten av att identifiera barns utvecklingsnivå inom dessa områden. Även om förskollärarna beskriver både tankar och erfarenheter som överensstämmer med Vygotskijs (2001) teori om den närmaste utvecklingszonen beskrivs särbegåvade barn som är understimulerade. Detta kan enligt oss tyda på att förskollärarna har en ambition att lägga ribban på rätt nivå men saknar kunskap angående särbegåvade barns lärande. Problematiken kan ligga i att förskollärarna behöver ytterligare kunskap i hur begåvningar kan identifieras. Gardners (1994) multiintelligensteori utgår ifrån att intelligenser kan identifieras i syfte att utmana barnen där de befinner sig utvecklingsmässigt. Vilket kan göras genom observation. Förskollärarna beskriver tidsbristen som en utmaning vilket också kan vara en anledning till identifieringsproblematiken.

Resultatet visar att förskollärarna beskriver särbegåvade barn ur ett ålderadekvat perspektiv. Förskollärarna beskriver även att gruppkonstellationer främst baseras på ålder. Resultatet visar även att förskollärarna inte tillämpar acceleration som metod för att utmana särbegåvade barn. Detta kan tyda på att förskollärarna utgår ifrån stadier i barns utveckling vilket överensstämmer med Piagets (2008) stadieteori. Vi kan inte med säkerhet fastställa hur förskollärarna förhåller sig till de olika teorierna. Däremot går det att utläsa i förskollärarnas svar att deras tankar och erfarenheter överensstämmer med dessa teorier. Vi kan inte se några generella skillnader förskollärarna emellan i förhållande till teorierna. Dock kan vi se likheter i förskollärarnas uttalanden gällande tankar och erfarenheter i förhållande till de olika teorierna.

Avslutande reflektion

Vi anser att resultatet i studien visar på kunskapsbrist gällande särbegåvade barn. Det behövs enligt oss en vidare förståelse för begåvning hos förskollärare. Mönks och Ypenburg (2009, ss. 20 - 24) beskriver olika förklaringsmodeller gällande begåvning. Inom de sociokulturellt orienterade modellerna beskrivs det som nämnts tidigare ett mörkertal på 50 %. Detta innebär att det är hälften utav alla särbegåvade barn som inte får det stöd de behöver. Vi anser att även om förskollärare inte behöver vara insatta i alla olika modeller så bör förskollärare ha kunskap om ny forskning. Detta kan vara en förutsättning för att kunna bemöta och utmana dessa barn på rätt sätt. En tidig identifiering av särbegåvade kan minimera risker som ofta drabbar dessa barn. Därför anser vi att förskollärare behöver mer kunskap och få material som är anpassat för förskolan. Skolverket (2015) har ett stödmaterial som är riktat till skolan vars syfte är att ge skolpersonal en ökad förståelse för särbegåvade barn. Detta innefattar sådant som identifiering och arbetssätt. Vi menar att detta material till viss del även kan användas i förskolan. Vi anser även att särbegåvade barn och förskollärare skulle gynnas av ett utökat material som är riktat till förskolan.

METODDISKUSSION

I denna del diskuteras val av metod och vad som skulle kunna gjorts annorlunda. Även fördelar och nackdelar med metodvalet diskuteras.

Studien syfte var att undersöka några förskollärares erfarenheter av att möta och arbeta med särbegåvade barn i förskolan, samt deras tankar kring begreppet extra stöd. Av denna anledning valdes en kvalitativ intervjustudie. Observation och enkät anser vi inte kunde besvara studiens syfte. Vid observation går det inte att se förskollärares tidigare erfarenheter eller tankar. Enkät blir knapphändig och ger inte utrymme för att kunna ställa följdfrågor eller ge respondenterna möjlighet att utveckla sina resonemang. Däremot hade observationer kunna komplettera studien för att kunna undersöka bemötandet av särbegåvade barn.

En nackdel med metodvalet var att datamängden blev förhållandevis liten. Vi är dessutom medvetna om att kvalitativa intervjustudier inte kan generaliseras och är näst intill omöjliga att replikera. Detta eftersom att intervjustuationer inte kan återskapas. Vi är även medvetna om att vår begränsade erfarenhet av att intervjua kan ha påverkat resultatet. Om vi varit mer erfarna hade vi möjligtvis kunnat få ut mer utav intervjuerna. Detta för att mer erfarenhet hade kunnat bidra till att vi ställt ytterligare följdfrågor. Hade vi haft mer tid hade fler respondenter kunna intervjuats och datamängden hade kunnat bli större.

Semistrukturerad intervju var enligt oss en fördelaktig metod att använda. Detta eftersom respondenterna fick möjlighet att utveckla sina resonemang och hade frihet att föra samtalet vidare. Vi såg även fördelar med att vara två vid intervjutillfällena. Detta för att vi kunde kontrollera så att vi uppfattat respondenternas svar på samma sätt. Genom att båda var delaktiga i samtliga intervjuer, transkriberingar och analysprocessen kan studien validitet stärkas. Nackdelen med detta arbetssätt var dock att det var tidskrävande.

DIDAKTISKA KONSEKVENSER

I detta avsnitt av studien beskrivs didaktiska konsekvenser som kan påverka särbegåvade barn i förskolan. Dessa konsekvenser diskuteras i förhållande till resultat och tidigare forskning.

Särbegåvade barn visar ofta tecken på detta innan fem års ålder (Winner 1999, ss. 32 – 34). Lärare behöver mer kunskap om vad särbegåvning innebär för att kunna bemöta dessa barn på ett lämpligt sätt (Persson, 1998, ss. 193 - 194). I denna studies resultat framkommer det att förskollärarna inte använt begreppet särbegåvad för att identifiera barn. Det framkommer även att förskollärarna ibland känner sig otillräckliga. Gardner (1994) redogör för att observation kan användas för att upptäcka intellektuella förmågor. Detta kan med fördel göras för att se hur långt barnen har kommit i sin utveckling så att adekvat stöttning kan ges.

Det är betydelsefullt att förskollärare kan identifiera särbegåvade barn för att kunna bemöta dem på ett gynnsamt sätt. Konsekvensen av en utebliven identifiering kan bli att dessa barn inte känner sig förstådda och inte heller får rätt förutsättningar för att fortsätta utvecklas. För att kunna identifiera och stötta särbegåvade barn tror vi att förskollärare kan behöva mer tid för reflektion över det egna arbetssättet. Genom observation av barngruppen och mer reflektion i arbetslaget skulle särbegåvade barn kunna gynnas. Detta för att barnen tidigt kan identifieras och ges möjlighet till mer stöttning.

Mooij (2013) och Winner (1999) beskriver att förskollärare i regel inte känner till de särbegåvade barnens behov, vilket leder till att dessa barn inte får den stöttning de behöver. Även Persson (1998 ss. 193 – 194) beskriver att om särbegåvade barn skall bemötas på rätt sätt behövs mer kunskap från lärare. Vi menar att Lpfö98 (rev.2010 s.5) tydligt redogör för barns rätt till att utvecklas och lära. Detta uteblir dock om det inte finns tillräcklig kunskap från förskollärare om hur de skall kunna bidra till de särbegåvade barnens utveckling och lärande. Det kan vara svårt att tillgodo se de särbegåvade barnens behov i gruppsammanhang. Detta på grund utav att barns utveckling kan skilja sig åt. Resultatet visar att särbegåvade barn tar stor plats i gruppsammanhang och har svårt att vänta på sin tur. De särbegåvade barnen är aktiva och vill gärna svara på alla frågor men hejdas i förmån till andra barn. Mooij (2013, ss. 598 – 609) redogör för att särbegåvade barn kan ligga flera år före sina jämnåriga kamrater utvecklingsmässigt. Enligt oss är detta av vikt att ha i åtanke när grupper i förskolan skapas så att de särbegåvade barnen inte blir understimulerade. Aktiviteter bör utgå ifrån de didaktiska frågeställningarna så att alla barn i gruppen kan gynnas. I stället för att gruppkonstellationer skapas baserat på ålder kan grupperna delas in beroende på kunskapsnivå och intresse. Grupper kan även baseras endast på intresse där särbegåvade kan ges extra berikning och utmaning.

Det finns risk att särbegåvade barn ses som bråkstakar. Deras beteende kan även feltolkas som en diagnos. Även om det inte leder till att barnen diagnostiseras kan det dock föreligga en risk att förskollärare stämplrar dessa barn. SKL (2014, s.6) redogör för att barn kan vara särbegåvade och ha en diagnos men det finns även barn som feldiagnostiseras. Även Persson (2013, s. 3) förklarar att feldiagnostisering kan bero på saknad kunskap om särbegåvning. Resultatet visar att förskollärarna lägger mer tid på de barn som uppvisar svårigheter av något slag. Förskollärarna nämner även diagnoser i samband med särbegåvning.

Förskollärares okunskap gällande särbegåvning kan enligt oss få didaktiska konsekvenser eftersom barnen inte får den stöttning som behövs. Ytterligare en didaktisk konsekvens kan vara om förskollärare anser att extra stöd främst skall ges till de barn som har svårigheter av något slag. Då kan stöttning för särbegåvade barns utveckling utebli. Barn har rätt till att få stöd i det sociala samspelet så väl som i det ämne där de är särbegåvade i.

Dessa nämnda konsekvenser kan enligt oss ha stor påverkan på särbegåvade barns hela skolgång och även senare i livet. Om inte särbegåvade barn identifieras, utmanas och stötts på lämpligt sätt finns det risk för negativa konsekvenser. Särbegåvade barns syn på skola och lärande kan bli negativ. Detta är något som Winner (1999), Persson (1998) och Mooij (2013) påpekar. Vi anser att detta är aspekter som är betydelsefulla för förskollärare att ha kännedom om. Förskolan skall uppmuntra och motivera alla barns utveckling och lärande. Barns nyfikenhet och vetgirighet skall uppmuntras i förskolan och skall fortsätta i vidare skolgång. Sammanfattningsvis är det betydelsefullt att förskollärare får mer kunskap gällande bemötande av särbegåvade barn. Genom observation och mer reflektion i arbetslaget kan dessa barn identifieras och utmanas på ett adekvat sätt.

FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING

Mer forskning gällande särbegåvade barns situation i förskolan anser vi behövas. Detta eftersom forskning till stor del riktas mot särbegåvade barn i skolan. Fortsatt forskning inom området skulle kunna belysa förskollärares bemötande av särbegåvade barn i lärandesituationer i förskolan. Detta skulle kunna göras med observation som metod. Detta hade kunna ge en bild av förskollärares arbetssätt gentemot särbegåvade barn. Ytterligare forskning skulle även kunna göras i syfte att lyfta särbegåvade barns perspektiv. Det hade varit intressant att ta reda på hur dessa barn upplever förskolan och deras tankar inför skolstart. Det hade även varit intressant att ta reda på om och hur förskolläraryrket i Sverige och internationellt lär ut gällande särbegåvning.

REFERENSER

- Bryman, Alan (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 2:1 Malmö: Liber
- Cukierkorn, Jesse R., Karnes, Frances A., Manning, Sandra J., Houston, Heather & Besnoy, Kevin (2007) Serving the preschool gifted child: Programming and resources , *Roeper Review*, 29:4, ss. 271-276, DOI: 10.1080/02783190709554422
- Dalen, Monica (2015). *Intervju som metod. 2.*, utök. uppl. Malmö: Gleerups utbildning.
- Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys. 2.*, utök. uppl. Stockholm: Liber
- Gardner, Howard (1994). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books
- Gross, Miraca U.M (1999) Small poppies: Highly gifted children in the early years , *Roeper Review*, 21:3, ss. 207-214, DOI: 10.1080/02783199909553963
- Harrison, Cathie (2004) Giftedness in early childhood: The search for complexity and connection , *Roeper Review*, 26:2, ss. 78 - 84. DOI: 10.1080/02783190409554246
- Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2011). *Utvecklingspsykologi*. Tredje utgåvan. Stockholm: Natur & Kultur
- Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>
- Löfdahl, Annica (2014). God forsknings- regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber ss.32 - 44
- Mooij, Ton (2013) *Designing instruction and learning for cognitively gifted pupils in preschool and primary school*, *International Journal of Inclusive Education*, 17:6, 597 - 613, Tillgänglig på internet: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2012.696727>
- Mönks, Franz J. & Ypenburg, Irene H. (2009). *Att se och möta begåvade barn: [en vägledning för lärare och föräldrar]*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur
- Persson, Roland S. Högskolan i Jönköping, Högskolan för lärande och kommunikation & HLK, L.I. (2010) "Experiences of intellectually gifted students in an egalitarian and inclusive educational system: a survey study", *Journal for the Education of the Gifted*, vol. 33, no. 4, pp. 536. Tillgänglig på internet: <http://search.proquest.com.lib.costello.pub.hb.se/docview/665265990?pq-origsite=summon&accountid=9670>

Persson, Roland S. (1998): *Paragons of Virtue: teachers' conceptual understanding of high ability in an egalitarian school system*, High Ability Studies, 9:2, 181-196. Tillgänglig på internet: <http://dx.doi.org/10.1080/1359813980090204>

Persson, Roland S. (2013). Särbegåvade elever och den svenska skolan. *Specialpedagogisk tidskrift*, 2, 6-10.

Piaget, Jean (2008). *Barnets själsliga utveckling*. 2. uppl. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Sveriges kommuner och landsting, SKL (2014). *Handlingsplan särbegåvade elever 2014*. Stockholm: SKL. Tillgänglig på internet: <http://skl.se/download/18.547ffc53146c75fdec0eeeb9/1405428232070/skl-handlingsplan-2014-sarbegavadeelever.pdf>

Skolverket (2015). *Att arbeta med särskilt begåvade elever*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/sarskilt-begavade-elever-1.230661>

Skolverket (2010:800). *Skollagen*. Utbildningsdepartementet. Tillgänglig på internet: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800

Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2. uppl. Stockholm: Norstedts

Trost, Jan (1997). *Kvalitativa intervjuer*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Thurén, Torsten (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet och Uppsala universitet. (2015). *CODEX regler och riktlinjer för forskning*. Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/omcodex.shtml>

Vygotskij, Lev Semenovič (1934/2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Wallström, Camilla (2013). *Se mig som jag är: om särbegåvade barn i skolan*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Winner, Ellen (1999). *Begåvade barn: myt och verklighet*. Jönköping: Brainbooks

BILAGOR

Missivbrev

Hej!

Vi heter Andreas Hellsten och Linda Malmström och vi studerar till förskollärare på Campus Varberg, via högskolan i Borås. Vi arbetar just nu med vårt examensarbete vars syfte är att undersöka pedagogers erfarenheter av att arbeta med särbegåvade barn i förskolan. Med särbegåvad utgår vi ifrån ett åldersadekvat perspektiv, det vill säga att begåvningen yttrar sig i kunskaper i ett eller flera områden som utmärker sig jämfört med barn i samma ålder. Särbegåvningen kan yttra sig i att barnet uppvisar en hög intelligent förmåga, har stor kreativitet, stor motivation och drivkraft i de områden där begåvningen yttrar sig.

Vi är intresserade av att veta om du mött särbegåvade barn samt hur du arbetat med dessa barn i verksamheten. Vi skulle uppskatta om du har möjlighet att delta i en intervju. Denna kommer att spelas in och pågå i cirka 20 minuter. Vi värdesätter dina erfarenheter och kunskaper, dessa är mycket värdefulla för vår studie.

Studien utgår ifrån Vetenskapsrådets (2011) etiska riktlinjer. Detta innebär vi säkerställer att respondenter och förskolor är konfidentiella. Vi informerar om studiens syfte, se ovan. Studien är ett examensarbete som kommer att finnas tillgängligt för studenter och verksamma pedagoger. Du kan självklart när som helst välja att avbryta intervjun, deltagandet är frivilligt. Genom att delta i studien godkänner du ovanstående.

Tack på förhand!

Vänliga hälsningar
Andreas Hellsten och Linda Malmström

Vi finns tillgängliga på:
Andreas Hellsten 070XXXXXXXX
XXXXXXXX@student.hb.se

Linda Malmström 070XXXXXXXX
XXXXXXXX@student.hb.se

Handledare:
Ann-Charlotte Wank
XXXXXXXXXXXX@hb.se



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Intervjufrågor

1. Vad innebär begreppet extra stöd för dig?
2. Vilka kriterier anser du behövs för att ett barn i förskolan skall få extra stöd?
3. Är du bekant med begreppet särbegåvad och vad innebär begreppet för dig?
4. Vad har du för erfarenheter av särbegåvade barn i förskolan?
Om du inte har några erfarenheter med särbegåvade barn, hur skulle du vilja bemöta och utmana dem i sitt lärande i verksamheten?
Hur yttrar sig särbegåvningen hos de barn du mött?
Hur och när upptäcktes detta?
Hur har arbetslaget arbetat med att utmana särbegåvade barn i sitt lärande?
Kan du beskriva några särskilda insatser ni gjort för att utmana särbegåvade barn i sitt lärande?
5. Anser du att särbegåvade barn har särskilda behov och i så fall vilka?
6. Hur pass pedagogiskt rustad anser du dig vara för att kunna bemöta, stimulera och utmana särbegåvade barn i sitt lärande?
7. Vilka utmaningar ser du med att arbeta med särbegåvade barn?
8. Beskriv om och hur arbetslaget diskuterar kring barns individuella behov för att kunna utmana dem i sitt lärande?
9. Är det något under intervjun du funderat över, som du vill tillägga?



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se