



*I den mån man kan försöker man
individanpassa undervisningen*

- en studie om särskild begåvning i ämnet idrott
och hälsa

Erik Holm & Klas Belin

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 105:2016
Ämneslärarprogrammet 2012-2017
Handledare: Daniel Roe
Examinator: Jane Meckbach



*To the extent that one can one try to
individualize teaching*

- a study about gifted pupils in physical education

Erik Holm & Klas Belin

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT AND HEALTH SCIENCES

Advanced level thesis 105:2016

Teacher Education Program 2012-2017

Supervisor: Daniel Roe

Examiner: Jane Meckbach

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar: Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare ser på särskilt begåvade elever inom idrott och hälsa och hur de arbetar för att dessa ska utvecklas utifrån deras förutsättningar. Undersökningen har följande frågeställningar:

1. Hur definierar lärare begreppet särskilt begåvade elever inom ämnet idrott och hälsa?
2. Hur utvecklar lärarna särskilt begåvade elever i ämnet idrott och hälsa?

Metod: Metoden som använts är en kvalitativ intervjuemetod där sex lärare på gymnasienivå i Stockholm intervjuats, spelats in och lärarnas utsagor kategorisats. Intervjuerna var halvstrukturerade med färdigformulerade huvudfrågor som följdes upp med följdfrågor.

Resultat: Utifrån våra intervjuer har vi funnit att lärarna upplever en osäkerhet kring begreppet särskilt begåvad och har därmed svårt att definiera vad en sådan elev är. Lärarna definierar särskilt begåvade elever inom idrott och hälsa på fyra olika sätt.

1. En akademiskt särskilt begåvad elev vilken är duktig inom den teoretiska delen av ämnet.
2. En elev vilken är särskilt begåvad inom en specifik gren eller idrott, till exempel fotboll eller dans.
3. En elev vilken är särskilt begåvad inom alla praktiska moment vilka utförs under kursens gång.
4. En särskilt begåvad elev inom den teoretiska delen samt alla praktiska moment under kursens gång.

Lärarnas sätt att arbeta med särskilt begåvade elever blir oftast att de får en extralärrroll i undervisningen. Ett annat resultat är att de flesta lärarna fokuserar sin feedback till de elever som behöver hjälp med att klara av momenten, det vill säga inte till de som bedöms vara särskilt begåvade.

Slutsats: Forskningen tillsammans med de intervjuade lärarna vittnar om att det finns ett flertal definitioner på vad en särskilt begåvad elev kan vara i idrott och hälsa. Det saknas en gemensam metod för att utveckla särskilt begåvade elever i ämnet, dock fanns ett återkommande svar bland intervjuerna då dessa elever fick agera hjälplärare under vissa lektioner.

Abstract

Aim: The purpose of this paper is to examine how teachers look for exceptionally gifted students in physical education and how the teachers work to develop them based on their qualities. The essay asks these questions:

1. How do teachers define the concept of especially gifted pupils in physical education?
2. How do teachers develop especially gifted students in physical education?

Method: The method used is a qualitative interview method, six secondary school teachers in Stockholm were interviewed and the interviews were recorded and the teacher's statements were classified. The interviews were semi-structured with fully formulated main issues which were followed by supplementary questions.

Results: Based on our interviews, we found that teachers have an uncertainty about the concept especially gifted and for that reason find it difficult to define what such a student is. Teachers define especially gifted pupils in physical education and health in four ways.

1. An academically gifted pupil who is especially good in the theoretical part of the subject.
2. A student which is particularly gifted in a specific branch or sport, such as soccer or dance.
3. A pupil which is particularly gifted in all practical part which are performed in the subject.
4. A particularly gifted student in the theoretical part as well as all the practical parts of the subject.

Teacher's way to work with particularly gifted students are usually by giving them an extra teaching role in education. Another finding was that most teachers focus their feedback to the students who need help to cope with the subject that is not the particularly gifted ones

Conclusions: The research and the interviewed teachers testify that there are several definitions of what a particularly gifted pupil can be defined as. There is no common approach to developing especially gifted pupils in physical education, however, there was a recurring response among the interviews that these students acted as assistant teachers in some classes.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.2 Syfte och frågeställningar.....	3
1.3 Bakgrund.....	4
1.3.1 Hur definieras särskild begåvning?.....	4
1.3.2 Riktlinjer för särskilt begåvade elever	6
1.3.3 Särskild begåvning inom idrott	7
1.3.4 Kunskapsämnet idrott och hälsa.....	10
1.3.5 Pedagogiska tillvägagångssätt för särbegåvade elever.....	11
1.4 Teoretisk ansats	13
2 Metod	15
2.1 Val av metod	15
2.2 Avgränsningar och urval	16
2.3 Procedur	17
2.4 Databearbetning och analys	18
2.5 Tillförlitlighetsfrågor.....	18
2.6 Etiska ställningstaganden	19
3 Resultat.....	20
3.1 Hur definieras särskilt begåvade elever av lärare inom ämnet idrott och hälsa?	20
3.1.1 Särskild begåvning i en teoretisk och praktisk domän	20
3.1.2 Färdigheter hos en särskilt begåvad elev.....	22
3.2 Hur utvecklar lärarna särskilt begåvade elever i ämnet idrott och hälsa?	25
3.2.1 Lärarnas planering.....	25
3.2.2 Utveckling utifrån befintlig nivå	26
3.2.3 Beriknings- och motivationshöjande metoder.....	28
3.2.4 Feedback.....	30
3.2.5 Lärares syn på särskilt begåvade elever i undervisningen	30
3.3 Sammanfattande resultat	32
4 Diskussion	33
4.1 Resultatdiskussion.....	33
4.2 Metoddiskussion.....	39
4.3 Slutsats	40

4.4 Vidare forskning.....	40
Käll- och litteraturförteckning.....	41
Bilaga 1 Käll- och litteratursökning	
Bilaga 2 Mail till lärare	
Bilaga 3 Intervjufrågor	

Tabell- och figurförteckning

Tabell 1 – Perssons (2015) beskrivning av de olika domänerna.....	8
Tabell 2 – Intervjuade lärarnas svar på vad talang är i Crostons (2013) studie	9

1 Inledning

När en idrottslärare i gymnasiet möts av en helt ny klass vid terminsstarten, i kursen idrott och hälsa 1, kommer alla elever att ha olika förutsättningar och kunskaper inför kursen eftersom de kommer från olika grundskolor. Skolan vill åstadkomma en integrerad miljö där alla elever har samma möjlighet att utvecklas i sin egen takt och få en stimulerande undervisning (Skolverket 2011, s. 10f). Vad finns det för verktyg lärarna kan använda sig av för att uppnå detta? Många studier har fokuserat på identifikationen och engagerandet av lågpresterande elever, men hur ser det andra sidan av spektrumet ut, den så kallade särskilt begåvade eleven?

Vägen för en begåvad elev tycks vara svår att vandra. Gerland (2014) beskriver svårigheter för elever som besitter en särskilt begåvning. Gerland exemplifierar de känslor som uppstår när en särskilt begåvad person är i ett sammanhang där det är en för låg nivå på verksamheten. Gerland visar detta med en tankeövning om en person på fortbildning med kunskap som överstiger föreläsningarnas grundläggande nivå:

Föreställ dig att du nu som vuxen och professionell, inom vilket yrke du nu har, ska gå en fortbildning inom ditt yrke. Du kommer in i lokalen och upptäcker rätt snabbt att föreläsaren har lagt sig på en alltför, till och med extremt grundläggande nivå, hen föreläser om saker som du kanske lärde dig första året din utbildning och nu sitter du här – och har inte bara utbildningen sedan länge utan också ett antal års yrkeserfarenhet. Vad händer i dig? Jag gissar att det första du gör är att söka flyktvägar och kan du inte smita ut rent fysiskt kommer du att fly inom dig själv, kanske sitta och fantisera om nästa semester eller ta upp mobilen och kolla Facebook. Du hoppas att det blir bättre, nästa föreläsare kanske har något att tillföra – du är ju där för att du vill lära dig något! Men det blir inte bättre och du måste sitta kvar. (Gerland 2014, s. 119)

I skolans värld idag ska eleverna uppnå olika kunskapskrav för att nå olika betyg. Dessa betyg sätts när kursen är klar, detta betyder att en ständig utveckling av eleverna ska ske under studietidens gång. Skolverket (2012, s. 10-16) har skapat ett stöd för lärare kring bedömning och betygssättning i skolan där de tar upp hur lärare kan arbeta för att skapa ett klimat som bidrar till en positiv utveckling för alla elever. Läraren ska ha full kontroll på var eleverna befinner sig kunskapsmässigt och individuellt kommunicera respektive elevs kunskapssituation. Eleverna bör få reda på var de befinner sig och vad som är deras styrkor och svagheter, dessa ska sedan försöka utvecklas under lektionerna och bidra till en klättring

upp mot A-nivå i kunskapskraven för eleverna. Samtidigt som detta sker ska *särskild uppmärksamhet [...] riktas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen* (Skolverket 2011, s. 6). Men vad händer då med en elev när denne uppnått de mål som ingår i ett moment eller ämne? Hur utvecklar lärarna dessa elever då skolan har i uppdrag att utveckla elever så långt som möjligt enligt de nationella målen (Skolverket 2012, s. 10-16).

Globalt har ett forskningsintresse om särskild begåvning vuxit de senaste 30 åren. Svensk forskning har överlag inte hängt med i utvecklingen och den forskning som finns är till överhängande del gjord inom matematik. (Wallström 2010, s. 82 f.) En av de svenska publikationerna är gjord av Pettersson (2011) som publicerade en studie om särskilt begåvade elever i matematik, vilken visade att få elever med särskild begåvning får en specifik handlingsplan utarbetad efter sin egen förmåga. De särskilt begåvade eleverna i högstadiet fick gymnasieskolans matematikbok och kunde därför få en utmaning i vardagen. Frågan uppstår huruvida lärare arbetar med särskilt begåvade elever i idrott och hälsa då det blir svårt för en lärare att endast byta kursbok då det är både ett teoretiskt och ett praktiskt ämne.

För att sammanfatta är problemområdet, tycks det utifrån Skolverket, att det kan ses som ett tvång att alla elever ska motiveras och utvecklas. Dock verkar det inte vara verkligheten då särskilt begåvade elever verkar komma lite i andrahand för att de ”redan kan” det som behandlas på lektionen. Skolverket (2015-12-21) har skapat stödmaterial som hjälpmedel för hur lärare kan arbeta med särskilt begåvade elever. Det finns ett generellt stödmaterial samt ett specifikt för bild, matematik, historia, moderna språk samt svenska. Det har inte konstruerats något stödmaterial till lärarna i idrott och hälsa vilket indikerar att det finns en begränsad mängd forskning inom särskild begåvning i skolämnet. Således finns en kunskapslucka inom särskild begåvning i idrott och hälsa och vi har för avsikt att undersöka hur lärare i idrott och hälsa definierar särskild begåvning samt hur de arbetar med särskilt begåvade elever eftersom det finns en begränsad kunskap om detta.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur gymnasielärare ser på särskilt begåvade elever inom idrott och hälsa och hur de arbetar för att dessa ska utvecklas utifrån deras förutsättningar.

Frågeställningar:

1. Hur definierar lärare begreppet särskilt begåvade elever inom ämnet idrott och hälsa?
2. Hur utvecklar lärarna särskilt begåvade elever i ämnet idrott och hälsa?

1.3 Bakgrund.

I bakgrundsdelens presenteras olika definitioner om vad forskare anser att en särskild begåvning är samt vilka kriterier eller prestationskrav som kan användas för att upptäcka elever med en särskild begåvning. Först presenteras allmänna definitioner på särskild begåvning därefter hur det kan definieras inom idrottsvärlden. Vidare konkretiseras förslag på hur skolor kan arbeta med särskilt begåvade elever av Skolverket samt forskare som undersökt ämnet. Det kommer även presenteras resultat från tidigare studier som genomförts inom särskild begåvning. Bakgrundsdelens avslutas med en presentation av den fenomenologiska vetenskapsteorin som används genomgående i uppsatsen.

1.3.1 Hur definieras särskild begåvning?

Särskild begåvning är ett begrepp med många oklarheter och spridda definitioner. Ziegler (2010) påvisar detta genom att presentera en rad åtskilda definitioner av begreppet. Författaren har utifrån den forskningslitteratur han tagit del av sammanställt fyra begåvningsdefinitioner. Första definitionen är döpt till *Psykometriska definitionen* och den innebär att begåvning är ett bevis på att en individ kan leverera bra resultat i ett psykologiskt test som i synnerhet utgörs av ett kreativitets- eller intelligenstest. Den andra är *Definitionen baserad på utförda uppgifter* som tillskriver de individer som utför extraordinära prestationer särskild begåvning. Enligt denna definition hör särskilt begåvade elever till de bästa eleverna i en klass. Definition nummer tre kallas *Etiketteringsdefinitionen* i vilken särskild begåvning tillskrivs en individ av omgivningen. Epitetet särskild begåvning behövs inte enbart ges av majoriteten av den sociala omgivningen utan den kan även ges av en ämnesexpert. Den sista definitionen är *Specifik talangdefinition* där särskild begåvning innebär att en individ har en specifik kapacitet på ett område. Detta kan t.ex. vara en idrott, matematik eller musik. (Ziegler 2010, s. 18) Dunn, Dunn och Treffinger's (1995) bild av begåvning påminner om Zieglers, dock har de inte skapat kategorier av begreppet. Författarna anser att det finns en risk med att likställa begåvning med hög intelligens eftersom hög intelligens inte omfattar begåvning inom följande områden: *kreativ fantasi, ledarskapsförmåga, social sensibilitet, kommunikationsförmåga, konstnärlig eller musikalisk förmåga, anlag för teknik och mekanik samt praktiska förmågor* (Ibid, s. 13). Vidare förklarar författarna begreppet begåvning som det resultat som uppnås genom ansträngningar efter många års tid. Begåvning är, enligt författarna, något som får växa fram under tid och inte något som är medfött. De hävdar att begåvningen borde påvisas genom resultat under en lång tidsperiod. De använder exemplet

sprintlopp, där de menar att beviset på begåvning ligger i personens alla sprungna lopp och inte bara det lopp där personen uppnådde det främsta resultatet. Författarna fortsätter att beskriva att begåvning är huruvida en person kan omvandla sin kunskap till en originell prestation. (Dunn, Dunn & Treffinger 1995, s. 7 ff.)

I skolans värld är det upp till lärarna att identifiera de särskilt begåvade eleverna. Sternberg (1995) försökte urskilja hur lärare arbetar med att identifiera särskilt begåvade elever genom en studie där han intervjuat 85 stycken lärare i USA. Studien genomfördes på fyra olika skolor. Den första skolan var en vanlig kommunal skola där det behövdes höga betyg för att komma in. Den andra var en prestigefylld skola som var nationellt känd, där det likaledes behövdes höga betyg för att komma in. Den tredje var en privatskola som hade en ”känslomässig” utbildning som vände sig till elever som haft problem under sin skolgång, de välkomnade alla typer av elever. Den fjärde och sista skolan var en katolsk privatskola med krav att eleverna var religiösa för att komma in. Alla skolorna var på gymnasienivå. Sternberg kom fram till fem stycken kriterier som lärarna använde sig av för att kategorisera en elev som särskilt begåvad, dessa är:

- 1. The Excellence Criterion. The excellence criterion states that the individual is superior in some dimension or set of dimensions relative to peers.*
- 2. The Rarity Criterion. The rarity criterion states that in order to be labeled as gifted, an individual must possess a high level of an attribute that is rare relative to peers.*
- 3. The Productivity Criterion. The productivity criterion states that the dimension(s) along which the individual is evaluated as superior must lead to or potentially lead to productivity.*
- 4. The Demonstrability Criterion. The demonstrability criterion states that the superiority of the individual on the dimension(s) which determine "giftedness" must be demonstrable through one or more tests that are valid assessments.*
- 5. The Value Criterion. The value criterion states that for a person to be labeled as gifted, the person must show superior performance in a dimension that is valued for that person by his or her society (Sternberg 1995, s. 76-78).*

En av de första svenska definitionerna som presenterades för att beskriva en särskilt begåvad elev liknar Sternbergs och den lyder på följande sätt: *att den är särbegåvad som förvånar vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i och*

utanför skolan (Persson, 2015). Definitionen ses enligt Persson (2015) som en förklaring till vad begreppet särskilt begåvad elev betyder och har för avsikt att ge en relativt direkt bild av vad särskild begåvning är. En särskilt begåvad elev besitter kunskap och insikter som för sin ålder överrumplar lärare och vuxna. I vissa fall har en elev större insikt än läraren.

1.3.2 Riktlinjer för särskilt begåvade elever

Riksdagen har tagit fram en skollag (SFS 2010:800) som innebär att alla elever har rätt till en personlig utveckling utifrån sina förutsättningar under skoltiden. Även de som tidigt klarar av skolans kunskapsmål ska få möjlighet att vidareutvecklas under hela sin skoltid:

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

För att ge lärarna förutsättningar att uppnå kraven från skollagen har Skolverket konstruerat ett stödmaterial med följande information om hur en lärare ska undervisa en särskilt begåvad elev:

1. Se till att eleven utmanas intellektuellt och kunskapsmässigt. Fokusera på lärande snarare än på prestation. Ge möjlighet till meningsfulla diskussioner med andra som förstår deras komplexa resonemang.
2. Ge eleven möjligheter att utveckla de kunskaper – inte minst färdigheter och studieteknik – som är förutsättningar för att lyckas i högre studier.
3. Stöd elevens socioemotionella utveckling, acceptans och respekt från lärare är helt avgörande. Många behöver också få samarbeta med andra särskilt begåvade elever – få känna sig normala – åtminstone i delar av undervisningen (Stålnacke 2015, s. 10).

Huruvida den nya skollagen och stödmaterialen kommer påverka undervisningen i skolan är svårt att säga om. Dock har Persson (2010) påvisat, i sin studie om intellektuellt begåvade elever, en paradox som återfinns i skolundervisningen. I studien fann han att det inte är kontroversiellt att ge elever som är svaga i ett ämne specialundervisning för att uppnå de förutbestämda kraven, dock är det kontroversiellt att ge intellektuell stimulans till begåvade elever som redan är duktiga i sitt ämne. Det är vanligt att det finns ett motstånd mot att ge begåvade elever ytterligare stimulans och vidareutbildning i ett ämne. Den svenska skolan presenteras som “en skola för alla” men enligt Persson betyder detta att den svenska skolan är

en skola som inkluderar elever med inlärningssvårigheter. En “skola för alla” inkluderar således inte elever som redan är begåvade i ett ämne (ibid.).

Begåvade elever har i och med det fria skolvalet möjlighet att välja en gymnasieskola som är specialinriktad på elevens särskilda begåvningsområden. I dessa typer av skolor samlas kluster av homogena grupper av individer med liknande intressen vilket Ziegler anser kan gynna kunskapsutveckling hos de särskilt begåvade eleverna under sin skolgång (Ziegler, 2010 s. 51, 94). Bailey et al. (2008) visar å andra sidan att även om eleverna har liknande begåvning kommer det aldrig bli en homogen grupp eftersom särskilt begåvade elever är en heterogen grupp med olika kunskaper och personligheter. Författarna rekommenderar att läraren istället arbetar med en differentierad undervisning och anpassar den efter individernas individuella behov.

1.3.3 Särskild begåvning inom idrott

Det finns olika domäner inom särskild begåvning (Gentry et al. 2008; Persson 2015), dessa domäner representerar en rad olika kunskapsområden. Persson (2015) har formulerat en tabell för att försöka sammanfatta den stora mångfalden av de begrepp som används för att beskriva särskilt begåvad inom olika områden, som beskrivs i tabell 1. Intressesfären för idrottsvärlden beskriver de nyckelfrågor som är avgörande för bedömningen av en särskilt begåvad person inom idrottsvärlden. Tabell 1 visar att nyckelfrågorna enbart baseras på prestationer vilka är av praktisk karaktär. De avgörande nyckelfrågorna för att en person ska vara särskilt begåvad i idrottsvärlden och kallas talang är: hur snabbt, hur högt och hur stark.

Tabell 1 – Perssons beskrivning av de olika domänerna inom särskild begåvning (Persson 2015, s.13)

Intressesfår	Vanligaste benämning	Hur vanligt förekommande?	Nyckelfråga
Affärsvärlden (Ledarskap)	Talang	Sällsynt	Vad kan de göra?
Affärsvärlden (Produktion)	Talang	Vanlig	Vad kan då göra?
Allmänheten	Talang/Begåvning	Sällsynt	Hur mycket tycker jag om det de gör?
Idrottsvärlden	Talang	Sällsynt	Hur snabb? Hur stark? Hur högt? Hur många mål? Och så vidare.
Konst och musik	Talang/Begåvning	Sällsynt	Vilken upplevelse förmedlas? Hur hantverksskicklig? Hur skicklig att memorera och att uttrycka sig genom sin konst?
Politisk nivå	Talang/Högpresterande/ Excellens	Vanlig	Hur stämmer definitionen med gällande ideologi?
Akademien (Psykometrisk syn)	Begåvning (i Sverige särskild begåvning eller sårbegåvning)	Sällsynt	Kan de identifieras enligt psykometriska kriterier?
Akademien (Behavioristisk syn)	Talang/Expertis/Excellens	Vanlig	Är utbildningsstödet excellent och tränas barnen avsiktligt och mycket?

Likt Persson ser Wallström (2010, s. 17) idrottsbegåvning på ett sätt där begåvningen kretsar kring en fysisk prestation. Avgörande för en begåvning tillskrivs en hög prestation inom ett idrottsligt moment. Gentry et al. (2008) beskriver att det finns en skillnad mellan att mäta akademisk och praktisk begåvning. Forskarna hävdar att prestationen är avgörande om eleven är särskilt begåvad eller inte.

- Shows outstanding talent in this domain and career pathway when compared to age peers
- Performs or shows potential for performing at remarkably high levels of accomplishment when compared to others similar in age, experience, or environment (Gentry et al. 2008. s. 185).

Persson beskriver att en särskilt begåvad individ, inom den idrottsliga domänen, har motorik och kroppskoordination utöver det vanliga och därmed kan uppnå elitnivå inom valfri sport men att intresse och yttre faktorer är avgörande för vilken sport personen väljer att ägna sig åt. (Persson 1997, s. 134 ff.) Ziegler (2010) anser även han, likt Persson (tabell 1), att begåvning kan klassificeras in i domäner. Till skillnad från Persson presenterar Ziegler begränsningar för särskilt begåvade personer. Ett sådant exempel är *Domänbegränsning* vilken författaren

förklarar genom exemplet Bobby Fischer, som var en av de bästa schackspelarna någonsin. Han var särskilt begåvad i schack men nådde inte upp till världselitnivå inom något annat område. (Ziegler 2010, s. 42) Detta stämmer inte överens med Perssons vy då han påvisar att en person som är särskilt begåvad inom ett område kan bli det inom alla områden om intresset finns.

Det kan vara svårt med gränsdragningen mellan fritidssport och skolidrott. Croston (2013) skickade ut en enkät till 400 skolor i London med syfte att ta reda vad Londons lärarkår ansåg att talangbegreppet inom skolidrott och fritidssport innefattar för dem. De två dominerande svaren om elevers talangindikationer var kopplade till den fysiska förmågan hos elever och deras prestation under skolidrotten och den frivilliga undervisningen. Croston diskuterar vidare kring lärarnas skilda uppfattningar vad talang är då spridningen av svaren är stor, se tabell 2.

Tabell 2 – Tabellen visar lärares svar på frågan vad talang är för något. (Croston 2013, s.68)

	Always	Mostly	Sometimes	Occasionally	Never	Total Responses
KS2/3 transfer	6 (7.2%)	13 (15.8%)	28 (34.1%)	14 (17.1%)	21 (25.6)	82
Performance in PE	46 (54.8%)	31 (36.9%)	6 (7.1%)	1 (1.2%)	0	84
Performance in X Cur	48 (57.1%)	27 (32.1%)	7 (8.3%)	2 (2.4%)	0	84
Performance in Sport	23 (28%)	27 (33%)	21 (25.6%)	7 (8.5%)	4 (4.9%)	82
NCPE levels	28 (33.7%)	26 (31.3%)	14 (16.9%)	9 (10.1%)	6 (7.2%)	83
Fitness tests	7 (8.4%)	19 (22.9%)	35 (42.2%)	13 (15.7%)	9 (10.9%)	83
Other tests	9 (11.4%)	9 (11.4%)	22 (27.8%)	15 (19%)	24 (30%)	79
Non physical tests	0	2 (2.5%)	7 (8.9%)	14 (17.7%)	56 (71%)	79
GCSE levels	12 (14.6%)	14 (17.1%)	22 (26.9%)	16 (19.5%)	18 (22%)	82

När lärarna fick skriva vad de ansåg talang vara skrev majoriteten att talangbegreppet innebar någon slags framstående egenskap. Dessa egenskaper separerade Croston i tre olika kategorier. Den fysiska kategorin var den svarsmässigt största och ett exempel på ett sådant svar var att eleven *Have potential to perform at elite level due to exceptional physical attributes, attitude, coordination, and games sense* (Croston 2013, s. 69). Utöver den fysiska förmågan ansåg lärare att det fanns förmågor som elevens ledarskap, kognitiva förmåga och kreativitet som påverkade om eleverna var talanger eller inte. Den tredje och sista kategorin av lärare ansåg att eleven var en talang när den presterar över skolans kunskapskrav. Utöver detta visar tabell 2 att lärarnas definitioner av en talang enbart utgjordes av fysiska prestationer.

En elev som är särskilt begåvad inom ett område kan själv komma att hjälpa till i undervisningen. Detta visade Crance, Trohel och Saury (2013) som studerade en 16-årig elithandbollspelares aktivitet under de två sista handbollslektionerna, av en åtta lektioners lång handbollslektionsserie i en fransk skola. Empirin insamlades genom en videoinspelning av hela klassrummet, en videoinspelning från en kamera vilken följde 16-åringen under lektionerna samt ljudupptagning från den mikrofon eleven bar under lektionerna. Utöver detta gjordes två timmar långa intervjuer med eleven efter lektionerna. Studien visade att eleven antog olika roller för att bibehålla intresset i undervisningsmomentet. Exempel på roller kunde vara domare eller extralärare. Eleven erkände att han inte blev stimulerad av att göra detsamma som övriga elever och därmed ökade han svårighetsgraden på övningarna läraren skapade. Han blev inte tilldelad extraläraryrollen utan den kom till under lektionernas gång när hans beteende på handbollsplanen inte stämde överens med övriga elever. Eleven fick endast feedback av läraren när denne ansåg att han sköt för hårt vilket bidrog till att de andra eleverna blev rädda. Han ansåg sig inte ha något problem med att få det högsta betyget utan lade sin tid till att få övriga elever att utvecklas och få ett bättre betyg än vad de hade fått utan honom, detta möjliggjorde ett fortsatt intresse samt att han höll sig utanför potentiella konflikter med läraren.

1.3.4 Kunskapsämnet idrott och hälsa

Skolinspektion (2010), vars uppdrag är att granska skolundervisningen åt regeringen, har funnit att både lärare och elever ansåg att idrott och hälsa är ett praktiskt ämne där målet är att röra på sig. Redelius, Fagrell och Larsson (2009) skriver på ett liknande sätt när de beskriver att det i ämnet idrott och hälsa finns en tradition att göra och inte att veta. Skolinspektionen (2010) menar att det har varit svårt för lärarna att få genomslag på hälsoundervisning trots att kursplanen betonar att det skall vara en central del av undervisningen. Idrott och hälsa ska således domineras av både praktik och teori. Några förklaringar som ges av Skolinspektionen är att kursplanen kan uppfattas som otydlig för lärare, att det finns en tradition av att idrott och hälsa är ett praktiskt ämne och att tidigare kursplaner lever kvar än idag. Dessutom förväntar sig många elever att undervisningen ska vara praktisk. Skolinspektionen skriver att det är ett problem att praktisk undervisning dominerar idrott och hälsa och att skolor bör sträva efter att återspegla kursplanens innehåll på ett bättre sätt i undervisningen än vad som görs idag.

1.3.5 Pedagogiska tillvägagångssätt för särbegåvade elever

Dunn, Dunn och Treffinger (1995, s. 14 f.) skriver att alla personer inte äger en stor begåvning men att det är något som alla kan utveckla. De hävdar att det är en rad faktorer som spelar in som är avgörande för om personen kan bli begåvad, kreativt produktiv eller inte. Det som är essentiellt är att en person redan i ung ålder finner och stimuleras av de rätta faktorerna. Författarna pekar på ett flertal yttre faktorer som är avgörande för barns utveckling. Viktiga faktorer är: lärare, familj, personer i närheten och hemmet som bidrar till en atmosfär där gott lärande möjliggörs samt av samhällets kulturella värden. De fortsätter att beskriva att förebilder, val av partner och vänner, inläringstillfällen, stöd från mentor och tur också är avgörande för om en person ska uppnå sin fulla potential.

Likt Dunn, Dunn och Treffinger anser Skolverket (Jahnke 2015) att alla elever behöver stimuleras. Därför har de formulerat ett stödmaterial för att utveckla särskilt begåvade elever i klassrummet. I stödmaterialiet ges tips om acceleration och berikning som två sätt att bedriva sin skolverksamhet för att säkerställa särskilt begåvade elevers utveckling. Acceleration är ett sätt att påskynda studiegången för en elev och det sker när en elev får en anpassad undervisning i snabbare takt än de övriga eleverna i klassen. (ibid.) Åtgärder som kan hjälpa eleven är att: eleven kan börja skolan tidigare än jämnåriga, hoppa över klasser i grundskoleåren, läsa viss undervisning med en högre årskurs, göra en individanpassad kurs där undervisningen anpassas till elevens takt, korta ner läroplanen så eleven slipper öva på sådant denne redan kan (Ziegler 2010, s. 92 f.). En acceleration i undervisningen bör inte vara något problem då en röd tråd finns bland styrdokumentens kurs- och ämnesplanerna från grundskolan till gymnasiet (Jahnke 2015). Denna progression i kurs- och ämnesplanerna bidrar till möjligheter för lärare att undvika upprepningar av det som särskilt begåvade elever redan klarat av.

Det andra alternativet är berikning. Berikning sker när elever, vilka tidigt klarat skolans mål i ett ämne, får en möjlighet att bredda och fördjupa sina kunskaper i ämnet. Fördjupningen sker ifrån det centrala innehåll läraren arbetar med där eleven får en mer utökad kunskap jämfört med de övriga eleverna i klassen. (ibid.) Ett berikningsprogram kan även utveckla elevernas förmåga till ett högre tänkande (Bailey et al. 2008). Forskningen visar dock att det finns ett tredje alternativ vilket lärare väljer att använda för att utveckla särskilt begåvade elever.

Wallström (2009) kartlade hur grundskolelärare i Nacka kommun bemötte särskilt begåvade elever. Utöver användandet av både berikning och acceleration arbetade skolorna med motivationshöjande metoder för eleverna.

Petterssons (2011) undersökning om särskilt begåvade elever i matematik och hur de blev bemötta i skolan stödjer Nacka kommuns lärare. Forskaren upptäckte att det är avgörande för elevers utveckling att de själva har en motivation och fallenhet för att de ska utvecklas.

Petterssons studie visade att en del begåvade elever hade bristande studieteknik och arbetsvanor då de inte behövt plugga i ämnet matematik under hela sin skolgång. Detta medförde att eleverna, trots att de var duktiga, utvecklade ett ointresse för ämnet till följd av för liten utmaning beträffande matematikuppgifterna under årens gång. Genom att tilldela nya och utmanande uppgifter lyfter läraren elevens motivation och detta kan ske på olika sätt.

Pettersson presenterar att en av lärarna i sin studie använder provokationer gentemot eleverna för att skapa intresse och motivation hos dem. Dock finns det ingen samstämmig syn i forskningshistorien kring motivationens påverkan på utvecklingen av särskilt begåvade elever. Elever som är motiverade kan upplevas som särskilt begåvade i skolans värld, vilket inte stämmer överens med Ziegler (2010, s. 74f) då han anser att graden av motivation hos en person inte påvisar utifall en person i fråga har en särskild begåvning eller inte. Motivationen kan jämföras med IQs förmåga att förutspå en framtida prestation. Dessa kan få elever att prestera på en högre nivå och därmed anses som särskilt begåvade, men det finns inget bevis på att IQ eller motivation är lika med särskild begåvning (Gottfried et al. 2005).

För att ta till vara på särskilt begåvade elevers potential behövs en kompetent lärare som kan utforma undervisningen på ett effektivt sätt. I England fick Bailey et al. (2008) till uppgift att studera 20 000 gjorda studier inom klassrumsbaserade undervisningssituationer och deras sätt att förbättra utbildningsresultaten för de elever vilka identifieras som begåvade och talangfulla. Studien visade att en utveckling av särskilt begåvade elever förekommer i sociala sammanhang och att deras förmåga att hantera dessa sammanhang blir vitala för elevernas personliga motivation och deras akademiska framgång. Lärarens roll blir att skapa ett positivt klassrumsklimat där samarbete och gruppaktiviteter, vilket utvecklar särskilt begåvade elever, blir en vanlig del av undervisningen och upplevs positivt bland eleverna. Ziegler (2010, s. 51) delar syn om betydelsen av lärarens kompetens. Han menar att en lärare behöver stor ämneskunskap och erfarenhet för att utforma en undervisning som utvecklar särskilt begåvade elever. Den kompetenta läraren kan, genom sin erfarenhet, utforma individanpassade

utbildningsmål samt uppgifter vilka leder eleverna vidare kunskapsmässigt. I sin kunskapsutveckling behöver eleverna stöttning av lärarna genom konstruktiv feedback under lektionerna. Dock finns begränsningar vilka hämmar elevens lärande. Exempel på en sådan begränsning är tid, koncentrationsförmåga eller vilja att anstränga sig (ibid, s. 51).

Gentry, Stenbergen-Hu och Choi's (2011) studie om "skickliga" lärare, de lärare vilka de särskilt begåvade eleverna upplevde de lärt sig mest av, och deras sätt att arbeta med särskilt begåvade elever visade att lärarna var särskilt duktiga inom fyra områden. De skickliga lärarna ansåg sig vara personligt intresserade av sina studenter och deras bakgrund. Det var av vikt för lärarna att veta elevernas intressen och vad de gjorde på fritiden. Kunskapen om elevernas intresse omvandlade läraren till, vad eleven upplevde som, meningsfulla uppgifter och dessa behövde enligt lärarna vara autentiska. Utöver kunskapen om eleverna upplevde lärarna att eleverna behövde höga krav och förväntningar på sig för att prestera på toppen av sin förmåga. En lärare beskriver hennes höga förväntningar med följande ord: *I don't care if it was the best essay I had ever read, it would be covered in red pen, so that they would know that there is always something to go back and make better* (Gentry, Stenbergen-Hu & Choi 2011, s. 119). De skickliga lärarna har gemensamt att de visade upp en passion för sitt yrke och uttryckte att de aldrig skulle ändra sitt yrkesval.

1.4 Teoretisk ansats

En fenomenologisk vetenskapsteori har använts för att undersöka hur lärare definierar och utvecklar särskilt begåvade elever. Fenomenologi grundades av en tysk filosof med namn Edmund Husserl. Han hade som mål att skapa en vetenskap vilken, genom att studera medvetandet hos individer, kunde leda till säker kunskap. Inom fenomenologin finns flera avgränsningar vilka har olika metoder för att komma fram till ny kunskap. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 79) Gemensamt för de olika avgränsningarna är att mening skapas genom upplevelser och att det därmed är av vikt att undersöka personliga upplevelser för att förstå olika fenomen (ibid, s. 331 f.). Individernas upplevelser bottnar i deras erfarenhet kring fenomenet och kan därmed se olika ut, dock har fenomenologin en grundidé att det finns en liknande upplevelse av fenomen hos olika individer. I en undersökning kan undersökningsspersonernas utsagor slås samman och skapa en mer generell bild av fenomenet (ibid, s. 116).

Enligt Hassmén och Hassmén (ibid, s. 332) kan fenomenologin delas in i två huvudtyper: **direkt perspektiv** och **indirekt perspektiv**. I denna uppsats kommer det direkta perspektivet användas. Inom det direkta perspektivet ska forskaren studera undersökningsslagtagarnas mentala representationer av ett fenomen. Detta kan ske när respondenterna, vid intervju, reflekterar över sina upplevelser av fenomenet. Det indirekta perspektivet skiljer sig från det direkta perspektivet då forskaren ska läsa mellan raderna och förklara vad de intervjuade egentligen tycker.

Genom uppsatsen har ett tolkande fenomenologiskt perspektiv använts. Det tolkande fenomenologiska perspektivet är ett ideografiskt perspektiv där forskaren tolkar respondentens syn på världen (ibid, s. 333). Likt övriga delar av fenomenologin är respondentens upplevelse av fenomenet i fokus. När ett material skall insamlas är det viktigt att frågorna som besvaras är öppna eftersom intervjuperson ska få fylla ut svaren i så stor utsträckning som möjligt.

Denna undersökning ämnar skapa förståelse för hur lärare i idrott och hälsa definierar särskild begåvning samt hur de arbetar med särskilt begåvade elever. Eftersom målet är att förstå hur lärare upplever vad särskild begåvning är, behöver en förståelse skapas för vad begreppet särskild begåvning innebär i deras livsvärld. Då denna kunskap inte går att mäta eller kvantifiera passar ett tolkande synsätt och därför används den tolkande fenomenologin som vetenskapsteori. I den tolkande fenomenologin ska respondenternas transkriberade intervjuer analyseras var för sig genom systematiska genomläsningar där forskaren använder teman för att få fram resultat (Hassmén & Hassmén 2008, s. 333 f.). Dessa teman och hur genomläsningen gått till beskrivs vidare i databearbetning och analysdelen av uppsatsen. Analysen sker genom att ett insamlat material transkriberades, därefter bearbetas och tolkas. I diskussionen ställer vi vår tolkning av lärarnas utsagor mot den tidigare forskningen.

2 Metod

Metoden presenterar varför vi valde att genomföra en intervjustudie och hur det gick till när materialet insamlades. De valda avgränsningarna samt urvalet kommer att diskuteras, samt hur det gick till när det insamlade materialet bearbetades. Det redovisas även en tydlig procedur för att en reproduktion av studien ska vara möjlig. I metoden visas likaledes de tillförlitlighetsfrågor och etiska ställningstaganden som vi tagit hänsyn till.

2.1 Val av metod

Den valda metoden för denna uppsats är en kvalitativ intervjumetod. En kvalitativ studie söker svar på frågor om individers upplevelser och utgår från ett ideografiskt synsätt vilket ligger i linje med den fenomenologiska inriktningen där fokus ligger på att beskriva, tolka och förstå fenomen. En fördel med intervjuer är möjligheten att ställa lite längre komplicerade frågor blandat med kortfattade frågor. Möjligheten att ställa följdfrågor utnyttjades och de intervjuade personerna ombads att utveckla sina svar när så behövdes (Dahmström 2011, s. 100). Detta metodval användes eftersom vår personliga uppfattning var att den typen av metod är bäst lämpad för att finna svaret på våra frågeställningar. Intervjuerna genomfördes på ett halvstrukturerat vis med förutbestämda ämnen som intervjupersonerna fick tala runt samtidigt som följdfrågor ställdes. Den halvstrukturerade livsvärldsintervjun definieras av Kvale och Brinkmann (2014, s. 19) som: *en intervju med målet att erhålla beskrivningar av intervjupersonens livsvärld i syfte att tolka innebörden av de beskrivna fenomenen*. Syftet med intervjun är att respondenten ska få möjlighet att formulera sin erfarenhet kring fenomenet och formulera denna erfarenhet i ord. På grund av detta ansåg vi att den halvstrukturerade, kvalitativa metoden skulle ge ett bättre underlag jämfört med en kvantitativ metod då vi eftersöker djupare svar från lärarna avseende hur de upplever särskilt begåvade elever i idrott och hälsa. En anledning till att en halvstrukturerad intervju användes var att ämnet om särskilt begåvade elever kan vara känsligt, personligt och att det är ett relativt outforskat område. Detta medförde att frågorna anpassades utefter de intervjuade lärarnas personlighet och kunskap inom området. Eftersom intervjuerna var halvstrukturerade bidrog det till att frågorna inte ställdes i samma ordning under de olika intervjutillfällena.

2.2 Avgränsningar och urval

Undersökningen är avgränsad till Stockholmsområdet med omnejd, av den orsaken att vi båda bor i Stockholm och det innebär minst tid och ansträngning för att besöka intervjupersonerna. Anledningen till att vi valde att avgränsa oss till enbart gymnasielärare var att gymnasielärare i årskurs ett möter nya elever vilka besitter olika stor kunskap i ämnet idrott och hälsa.

Eftersom våra frågeställningar avser idrott och hälsa har en avgränsning gjorts till lärare i detta ämne. Sammanfattningsvis är populationen vi utgår från avgränsad till lärare i idrott och hälsa på gymnasienivå i Stockholm.

Till en början nyttjade vi ett bekvämlighetsurval då vi valde att intervjua alla lärare som svarade ja på frågan om att bli intervjuad. Efter tre intervjuer fick vi möjlighet att handplocka de lärare vi ville ha för att skapa ett så brett spektrum av intervjupersoner som möjligt eftersom ett flertal lärare svarat ja till att bli intervjuade. Därmed gick vi över från ett bekvämlighetsurval till ett strategiskt urval. Domäner vi tog hänsyn till när vi ändrade till ett strategiskt urval var ålder, kön och i vilket område skolan de intervjuade lärarna fanns. De intervjuade lärarna är tre män och tre kvinnor som jobbat allt mellan tre månader och 30 år. Efter sex genomförda intervjuer hade vi samlat in tillräckligt material till vår studie som således blivit mättad. Vi valde att följa Kvale och Brinkmanns (2014, s. 156 f.) ledord, att kvalitén på intervjuerna går före kvantiteten.

Nedan presenteras de lärare som intervjuats. Lärarna benämns som Lärare A-F och de beskrivs med en kort bakgrund om deras yrkesverksamma liv.

Lärare A har arbetat som lärare i idrott och hälsa i drygt 20 år och sedan 2004 har hon arbetat på samma skola.

Lärare B har jobbat som lärare i idrott och hälsa i 30 år. Han har arbetat på samma skola i 15 år och är ensam lärare för 340 elever.

Lärare C är nytexaminerad lärare i idrott och hälsa. Hon har jobbat i tre månader på en gymnasieskola.

Lärare D har arbetat som lärare i idrott och hälsa i tre år på gymnasieskola. Utöver idrott och hälsa undervisar han i specialidrott.

Lärare E har arbetat som lärare i idrott och hälsa i 13 år. Hon har arbetat på olika skolor men sedan tre år på samma skola för tillfället.

Lärare F är lärare i idrott och hälsa. Han har arbetat som lärare i tre år på samma gymnasieskola.

2.3 Procedur

Arbetet initierades genom en diskussion kring en lärare i idrott och hälsas utmaningar och vad vi ansåg intressant att få en ökad kunskap om. Elevers förkunskaper och hur lärare tar till vara på dem blev vår gemensamma frågeställning och en gedigen litteratursökning påbörjades. I denna litteratursökning fann vi kunskapsluckor kring särskilt begåvade elever och deras utveckling inom idrott och hälsa. Vi formulerade vårt syfte och våra frågeställningar till en inriktning mot de särskilt begåvade eleverna i idrott och hälsa. Litteratursökningen (bilaga 1) specificerades till olika studier och böcker inom detta område. Då vår kunskap inom detta område från start var begränsad fanns ett behov av en större litteraturgenomgång innan vi var kapabla att intervjua lärare på ett adekvat sätt. Dock initierades mailkontakten innan litteratursökningen var färdig. Lärare i idrott och hälsa på olika skolor i Stockholm kontaktades redan i ett tidigt skede för att boka in intervjuer och säkra upp intervjupersoner till studien. Brevet som skickades ut till lärarna formulerades intresseväckande för att skapa intresse hos lärarna med förhoppningen att detta skulle leda till att fler lärare valde att delta i studien. Se brevet i bilaga 2. När nästintill hela vår bakgrundsdel i uppsatsen formulerats kände vi att vi hade tillräckligt med kunskap för att påbörja intervjuerna med lärarna. När frågorna till intervjun formulerades utgick vi ifrån våra frågeställningar och de typer av intervjufrågor Kvale och Brinkmann (2014, s. 176 f.) skapat. Dessa intervjufrågor innehöll inledande frågor om intervjupersonen, specificerande frågor samt sonderande frågor kring begreppet särskild begåvning och hur lärarna arbetar med det i idrott och hälsa. Öppna frågor skapades med syftet att de intervjuade lärarna skulle vara tvungna att svara med mer än ett "ja" eller "nej" då vi sökte mer uttömmande subjektiva svar.

Vi gjorde en testintervju (bilaga 3), en så kallad pilotstudie, med en studiekamrat. I pilotstudien med vår klasskamrat upptäcktes att begreppet särbegåvning kunde misstolkas vilket medförde en förändring av begreppet till särskild begåvning. Pilotstudien medförde

även några förändringar i frågeformuleringarna samt gav oss tillfälle att träna på vårt intervjuande då vi ej tidigare intervjuat tillsammans. Denna pilotstudie är inte en del av studien. Efter det att vi redigerat intervjuguiden genomförde vi ytterligare en pilotstudie med en yrkesaktiv lärare i idrott och hälsa på gymnasiet. Läraren svarade under intervjun på ett så pass bra sätt att vi ansåg att intervjun kunde involveras som en del av studien och är en av de sex genomförda intervjuerna. De övriga intervjuerna i studien genomfördes i de olika lärarnas arbetsrum eftersom det kunde bidra till en trygghet hos respondenten. Alla intervjuer, utom en, genomfördes med båda författarna närvarande.

2.4 Databearbetning och analys

Innan intervjuerna gav respondenterna sitt medgivande till att intervjun spelades in. Intervjun spelades in på våra telefoner och transkriberades. För att bearbeta datan skrevs de transkriberade intervjuerna ner och vi använde oss av den tolkande fenomenologins analysmetod för att analysera datan. I den tolkande fenomenologin ska respondenternas transkriberade intervjuer analyseras var för sig genom systematiska genomläsningar där forskaren använder teman för att få fram resultat (Hassmén & Hassmén 2008, s. 333 f.).

Det viktigaste från intervjuerna sorterades ut ur teman att sätta en etta eller en tvåa vid de citat vilka passade in i våra frågeställningar. När detta var gjort startades en ny kodningsprocess där nyckelord antecknades vid sidan av de intressanta citaten från intervjuerna. Nyckelorden sammanfattades sedan i en tabell för respektive respondent. Respondenternas sammanfattningar jämfördes med varandra och de olika nyckelorden sorterades ut och blev nya teman. Dessa nyckelord blev: feedback, planering, utmärkande drag, strategier, elevs förutsättningar, kunskap, teoretisk och praktisk domän samt problem. Nyckelord gjordes senare om till rubrikerna i resultatdelen: särskild begåvning i domäner, färdigheter hos en särskilt begåvad elev, planering, utvecklingsstrategier, utveckling utifrån befintlig nivå, beriknings- och motivationshöjande metoder, feedback samt lärares syn på särskilt begåvade elever i undervisningen.

2.5 Tillförlitlighetsfrågor

Genom att använda lärares uppfattning av begreppet särskild begåvning har tillförlitligheten i vår studie stärks då andra forskare kan reproducera studien utan att ta hänsyn till vår

definition av begreppet särskild begåvning. Alla steg under vår arbetsprocess har förklarats vilket utgör ett viktigt moment utifall en forskare vill reproducera vår studie. För att stärka vår studie och våra intervjuers giltighet genomförde vi en grundlig faktagenomgång innan intervjufrågorna skapades och intervjuerna genomfördes, detta stärker intervjuernas giltighet då det behövs tid för att läsa in sig på ämnet innan intervjuare vet vilka frågor de ska ställa (Hassmén & Hassmén 2008, s. 156). Genomförandet av pilotstudier gav till resultat en högre giltighet då intervjufrågorna förändrades så att de gav svar om forskningsfrågorna. Vid ett flertal tillfällen, under intervjuerna, tillfrågades den intervjuade läraren om vi uppfattat svaret på ett korrekt sätt för att säkerställa en korrekt utsaga och att vi inte skulle missförstå deras svar.

2.6 Etiska ställningstaganden

Vi utgick ifrån de fyra kraven som Eljertsson (2014, s. 41) beskriver, vilka är:

Samtyckeskravet där vi från en början frågade om lärarna ville delta i studien, därmed fick de själva avgöra om de skulle delta eller inte. Redan i mailet som skickades ut till lärarna klargjordes syftet med vår studie och vad vi hade för avsikt att undersöka. Därmed tillgodosågs **informationskravet**. Dessutom fick lärarna möjlighet att ställa frågor innan intervjun startades, om något angående vår undersökning var otydligt.

Konfidentialitetskravet innebär att vi inte nämner någon av lärarna med deras riktiga namn och inte heller vilken skola de jobbar på. I transkriberingen har vissa ord avlägsnats för att säkerhetsställa detta krav. Det sista kravet Eljertsson nämner är **nyttjandekravet** som hanterades genom att informera de deltagande lärarna om att det insamlade materialet endast skulle användas till vår studie och att det inte skulle delas med någon obehörig person.

Dessutom informerades lärarna om att det är frivilligt att svara på frågorna som ställs och att de därmed kan avstå att svara på någon fråga om den upplevs som obekvämt eller om de av andra skäl inte vill svara. Efter den genomförda intervjun erbjöds lärarna att läsa igenom det färdiga transkriberade materialet om de så önskade. Detta innan det hanterades i uppsatsen för att de på så sätt kunde se att materialet var korrekt och att inget hade förvrängts av vad de sagt under intervjun. Samtliga lärare avstod dock från detta. Lärarna blev också informerade om att de hade rätt att ta del av den färdiga uppsatsen när den var färdig.

3 Resultat

Nedan presenteras utdrag från de intervjuer som genomförts. Utdragen redovisas i form av blockcitat eller kursiverade citat i löpande text. Eftersom det insamlats en stor mängd information kommer endast de citat som, enligt oss, är mest relevanta för uppsatsen att redovisas. Dessa citat valdes ut och har tolkats genom den tolkande fenomenologin. Resterande del av intervjuerna återfinns i bilagor. Resultatet struktureras genom att de använda frågeställningarna står som rubrik med underkategorier där citat presenteras och ställs mot de andra lärarnas citat. I citaten kommer inte våra frågor som ställdes under intervjutillfällena att vara presenterade, förutom i enstaka fall då de tydliggör citaten. I dessa fall presenteras vi som intervjuar: "intervjuare" och den intervjuade läraren presenteras som "Respondenten".

3.1 Hur definieras särskilt begåvade elever av lärare inom ämnet idrott och hälsa?

Majoriteten av de intervjuade lärarnas initiala reaktion när de fick frågan hur de definierade särskilt begåvade elever inom idrott och hälsa, visade på en osäkerhet kring vad begreppet särskilt begåvad stod för och tyckte att det var svårt att definiera. Lärare C svarade ett kortfattat: *Svårt!* samtidigt som Lärare A uttryckte: *Ja gud, vad tänker jag där. Jag är osäker på vad ni menar med den frågan.* Lärare D svarade på liknande vis som föregående genom svaret: *Den du! Den va inte att leka med. Inom idrott och hälsa då?.* Lärare E anser att *Idrotten är så pass komplex beroende på vilket moment du jobbar med* och att det därmed är svårt att ge en kortfattad definition av begreppet särskilt begåvade elever i idrott och hälsa.

3.1.1 Särskild begåvning i en teoretisk och praktisk domän

De intervjuade lärarna hade olika sätt att kategorisera en elev som har en särskild begåvning. Samtliga lärare betonade att det fanns olika typer av särskild begåvning och att en särskild begåvning i idrott och hälsa kan placeras in i olika domäner. Lärare D berättar hur idrott och hälsaämnet förändrats under de föregående läroplanerna och tror att lärares uppfattning om vad som är viktigt i ämnet avgör deras syn på vilka elever som är särskilt begåvade.

Lärare F berättar att det finns elever i idrott och hälsa med särskild begåvning i endast den teoretiska kunskapen och elever med begåvning inom endast den praktiska kunskapen:

Det finns dom som är teoretiska elever, teoretiskt lagda elever som har A i precis alla andra ämnen utom just idrott för att det ingår ett praktiskt moment, ett görande med kroppen som verktyg och där kan några brista. Sen kan det vara åt andra hållet också att någon elev är jätteduktig på dom praktiska sakerna men har inte tillräckligt stark skrivförmåga och då kan de inte skriva bra eller förklara, diskuterande förmåga brukar dom inte visa upp sina förmågor muntligt ens eller skriftligt. Men i allt det praktiska så är dom överlägsna än de andra som finns här. (Lärare F)

Lärare C delar Lärare F:s syn på en teoretisk och praktisk domän som styr definitionen av särskild begåvning i ämnet idrott och hälsa:

Det var lite som jag sa innan, man kan vara duktig på så många plan i idrott och hälsa, dels kan man se det som att ämnet har en del kunskapsmål som är teoretiska och en del som är praktiska. Som jag ser det, det finns elever som är bra på båda delarna, elever som är dåliga på båda delarna och framförallt elever som är bra på det ena eller andra. (Lärare C)

Lärare E visar även på en liknande uppfattning av särskild begåvning inom idrott och hälsa och att det kan delas in i en praktisk och en teoretisk domän. Hon problematiserar begreppet och visar på att särskild begåvning i ena domänen inte förutsätter en särskild begåvning i den andra:

Sen har vi massa där de ska kunna analysera, argumentera och då är det ju andra bitar som man tittar på och då tittar vi inte alls på själva kroppen och då kan jag inte säga att bara för du är en fotbollsspelare eller gymnast innebär det inte att du kommer nå högt i din analyserande del av hur idrott och hälsa påverkar kroppen. Så att idrotten har verkligen två olika områden där vi bedömer eleverna. (Lärare E)

Lärare F berättade att det finns underkategorier av den särskilda begåvningen i den praktiska delen av idrott och hälsa. Han beskrev att det kan vara en praktisk förmåga inom ett specifikt område i idrott och hälsa eller en hög all-around förmåga som berör många praktiska moment i ämnet.

Alltså särskilt begåvad, skulle jag nästan vilja dela upp i två kategorier. Antingen att man är särskilt begåvad inom ett väldigt specifikt moment inom en kurs. Eller att man är så pass, så pass begåvad inom kursens olika moment att man når väldigt högt på dom allra flesta grejerna man gör (Lärare F)

Likt lärare F anser lärare C att en person kan vara särskilt begåvad inom en specifik idrott. Dock, till skillnad från lärare F, gör det inte att eleven klassas som särskilt begåvad inom ämnet idrott och hälsa då det krävs hög prestation i ett flertal aktiviteter.

I idrott och hälsa är en elev en som är särbegåvad duktig i en bredd av aktiviteter kanske egentligen. Som ständigt och jämt behöver en extra utmaning, inte bara i fotboll eller bara i dans. (Lärare C)

Respondent: Men en särbegåvad elev som är duktig praktiskt, både en som har en spetskompetens inom en idrott till exempel elitfotbollspelare, men det betyder inte att den får ett högt betyg över lag för sen kommer vi till dansen och där suger de, nej nu va jag hård [---] För att du kan vara särbegåvad på så många olika sätt, krasst säger bedömningen att om du har A i rörelseförmåga i en bredd av aktiviteter men har E i friluftsliv eller förmåga att kunna reflektera kring hälsa. Då kan du inte få mer än ett D men fortfarande ha en spetsbegåvning eller vara särbegåvad i en gren inom idrott och hälsa.

Intervjuare: Är spetsbegåvning lika med särskild begåvning?

Respondent: Man måste nästan säga så i det här sammanhanget eftersom idrott och hälsa ämnet är jäkla brett. (Lärare C)

3.1.2 Färdigheter hos en särskilt begåvad elev

De intervjuade lärarna anser att det krävs en förmåga utöver det vanliga för att tillskrivas epitetet särskilt begåvad elev. En sådan elev sticker ut vid jämförelse med elever i motsvarande årskurs då denne ligger på en nivå över de andra eleverna. Lärare A beskrev detta fenomen och visar på att det inte är kunskapskraven utan en form av överlägsenhet som är avgörande:

Jag kan väl känna att det är fler som når A som kanske inte är särskilt begåvad. Skulle jag välja den där eleven som jag har nu skulle de andra inte ens vara i närheten. Utan han ligger högt över alla övriga på skolan som vi har just nu. (Lärare A)

Det är enligt Lärare B och E träningsbart att skaffa sig en förmåga utöver det vanliga om eleverna är dedikerade och tränar. De menar att alla elever kan bli särskilt begåvade om de dedikerat sig och lagt sin energi på en specifik sak.

Intervjuare: Men tror du att alla elever skulle kunna bli särskilt begåvade elever?

Respondent: Ja, du kan fan bli vad du vill. Det finns inget bra svenskt ord utan jag tycker om det engelska ordet commitment. Jag tycker det säger allting. Dedikera sig, hänge sig låter hyfsat bra men commitment är mer rakt på. (Lärare B)

Intervjuare: Tror du man måste idrotta på fritiden för att vara särskilt begåvad?

Respondent: Nej, det beror ju på men du blir bra på det du tränar på och det du lägger din energi på. Väljer du att läsa böcker fem-sex timmar i veckan så kommer du bli grym på att jobba med litteratur och läsning och analyser av litteratur. Väljer du att träna sex gånger i veckan så blir du bra på det du tränar på. (Lärare E)

Enligt lärarna är kunskapskraven inte avgörande för att klassificeras som en särskilt begåvad elev, dock är det en vägvisare för definieringen då en kombination av färdigheter inom praktik och teori förekommer i lärarnas svar. När lärarna beskrev färdigheter hos en särskilt begåvad elev sammankopplar flertalet av lärarna kunskapskraven med särskild begåvning och hänvisar till att en sådan är duktig både teoretiskt och har en allsidig rörelseförmåga.

För mig är den eleven väldigt duktig teoretisk. Den har förstått att jag måste jobba med de teoretiska delarna också. Äh och sen är den väldigt allsidig i den kroppsliga förmågan man ska bedöma på gymnasiet. (Lärare A)

Det är de som kan hantera teorin, dom som hantera det praktiska och dom som hantera framförallt en bredd av praktiska saker. Sen behöver man inte hantera precis allting men en bredd är viktig. (Lärare F)

Så att för mig är det att jag kollar på en helhet, jag ska bedöma en bredd av aktiviteter. Generellt kan jag säga att elever som jobbar med balans och jobbar med hela sin kropp har lättare att nå högre betyg, som till exempel gymnaster, även om de har gymnastik som sin del har de starka i de andra bitarna också för de har balans, koordination, styrka och de har uthållighet. Så det blir dom om man ska titta på särskilt begåvade elever. (Lärare E)

Lärare D hade en liknande uppfattning med de tre ovanstående citaten och betonade, likt lärare A, vikten av att vara väldigt framstående i de två delarna av idrott och hälsa.

Dels, benar man upp kunskapskraven. Så har den väldigt goda rörelsekvantiteter i den form att de är väldigt duktiga i de idrottsdelarna vi jobbar kring. Väldigt god kroppskontroll och känsla och sen e de väldig analyserande och tänkande, smarta är fel ord att säga men, kloka! De har teori och praktik ihopkopplat på en väldigt hög nivå. Alltså det är ju någon som är extraordinärt bra både praktiskt och teoretiskt i ett stort spann av grejer alltså. (Lärare D)

Lärare B svarade att de särskilt begåvade eleverna enbart behövde prestera väl i de praktiska delarna av ämnet och att det var en fråga om motivation som var avgörande. Han ansåg att en

elev med god motivation kan uppnå en god prestation i idrott och hälsa. Vilket således skulle betyda att eleven är särskilt begåvad:

Intervjuare: Vad karakteriserar en elev som är särskilt begåvad i idrott och hälsa?

Respondent: en gymnast.

Intervjuare: Varför?

Respondent: Rörelsen, koordinationen. Sättet att hänge sig och dedikera sig, viljan att utveckla sig finns naturligt inom gymnastiken. De tycker jag visat sig starkt hos mig. [---] motivationen kan man komma långt med. Man måste inte vara bäst men om man har viljan så kan man komma långt. Absolut. (Lärare B)

Under intervjuerna uppgav hälften av lärarna exempel på elever de haft eller har i sina klasser. Lärarna ombads beskriva hur eleverna agerade under lektionerna och samtliga lärare förklarade att eleverna uppnådde kunskapskraven med lätthet. Eleverna hade koll på vad som förväntades och behärskade olika begrepp, exempelvis nyanserat. För att visa på detta presenteras endast lärare D:s citat då samtliga lärares citat liknade varandra.

Jag hade en faktiskt ja en två jag hade inte den klassen hela tiden men, där det var några elever som var exceptionellt bra och hade verkligen kunskapskraven. För man kände det direkt första terminen ojoj – den här har satt allt redan nästan alltså. I alla idrotter vi hade när vi bedömde var de top notch i allting. De kunde det här med i samråd, diskutera, nyanserat man behövde inte ta diskussionen om vad nyanserat var, de kunde redan det. Så jag kan väl säga att jag hade en tre fyra stycken förra året och året innan det säkert någon också. (Lärare D)

Lärarna beskrev under intervjuerna personligheten och utmärkande drag hos särskilt begåvade elever som de undervisat under sin tid som lärare. Gemensamt hos de särskilt begåvade eleverna är att de har en inre drivkraft och att de är ambitiösa. Lärare A beskriver sin särskilt begåvade elev som *ganska tystlåten. Men ambitiös i allting man gör* till skillnad från lärare D vilken beskrev eleven som *att de är ofta väldigt dragande i klassen*. Således finns det ingen tydlig personlighet hos en särskilt begåvad elev.

3.2 Hur utvecklar lärarna särskilt begåvade elever i ämnet idrott och hälsa?

Under rubrikerna *Lärarnas planering* och *Utveckling utifrån befintlig nivå* nämns inte särskilt begåvade elever men med utgångspunkt i teorin är dessa fakta ändå intressanta eftersom de påverkar särskilt begåvade elevers undervisning i skolan.

3.2.1 Lärarnas planering

Lärare B beskriver en svårighet i idrott och hälsa som uppkommer vid mötet av en ny klass som ligger i att det är en stor klass där alla har olika bakgrund och erfarenheter: *Det kan vara en grupp på 22 till 30 personer som aldrig har sett varandra förut och man måste jobba med dom kulturella bakgrunderna.* Det första som behandlas av lärarna vid idrott och hälsas uppstart verkar vara samarbete. Lärare A jobbar med: *teambildning och lära känna varandra.* Lärare C jobbar på ett liknande sätt och berättar att det i början av ett moment: *är mycket tid som läggs på att lära känna gruppen. På teambuilding...* Detta är även en approach lärare F använder sig av: *det är tacksamt med lite lekar och samarbetsövningar.* Lärare B beskriver också att det arbetas med grupprocessen: *Vi lägger ner mycket tid på deras samarbete med mentorerna är själva grupprocessen, att hitta sig själv.* Lärare E har en annan typ av momentuppstart där det handlar om att förklara undervisningens upplägg: *förklarar konceptet att det här är träning för verkligheten.* Lärare D arbetar som lärare E arbetar med att beskriva ämnet i helhet: *Så första lektion går till som en presentation av ämnets själ, presentation av kursplan och presentation av planeringen, sen går vi också in lite på bedömningar.*

De intervjuade lärarna ser olika på att ta reda på hur eleverna ligger till kunskapsmässigt. Lärare D säger att *Jag jobbar nog inte med det riktigt om jag ska vara ärlig.* Dock använder han inför varje moment Kahoot, vilket är en frågesida på internet, och därigenom ställer frågor om momentet vilket läraren menar bidrar till en upptäckt av elevernas kunskapsnivå. Lärare F använder handuppräckning som måttstock på elevers erfarenhet av ett moment men tar, likt Lärare A, inte hänsyn till elevernas kunskapskvalitéer när undervisningen sedan skapas.

Mitt sätt att ta reda på det blir mest att jag kollar hur mycket av den aktiviteten de gjort tidigare med vanlig handuppräckning eller att de får svara muntligt och därifrån blir det vart jag sätter ribban. Men jag tenderar alltid att börja ähm, väldigt basic med grunderna och därifrån utmana klasserna.

(Lärare F)

Det blir en progression också för ettan då är det mer basic kunskaper. En del har det från högstadiet, andra har ingenting. Vi kollar inte in vad de kan innan utan vi börjar med basic för alla och sen i tvåan kan vissa dra iväg lite (Lärare A)

Majoriteten av lärarna använder första året till att arbeta med grundkunskaperna inom deras olika moment eftersom de försöker få upp alla elever till en E-nivå. Lärare C beskriver problematiken med att elever har olika förkunskaper när de kommer till gymnasiet: *Man märker själv beroende på vilka skola eleverna kommer ifrån, att vissa elever inte alls jobbat med de teoretiska bitarna överhuvudtaget.* Lärare B har en liknande problematik inom det praktiska området där läraren försöker dra ner på tempot för att alla elever ska ha en chans att hänga med i undervisningen.

Den elevgrupp som jag har, som dominerar mina klasser är ungdomar som både vad gäller grovmotorik och finmotorik, ligger efter normaleleven som kanske har gått hela skolsystemet i Sverige. [---] i stort sett kan man säga att årkurs 1 jobbar jag endast med F och E mål, för jag vill få upp alla till E.[---]. Jag drar ner tempot så jag får med alla på tåget så långt det bara går. Så det är mycket att forma gruppen och hitta sin plats och leka fram den här känslan, oavsett program (Lärare B)

Lärare A arbetar på ett liknande vis under dansmomentet i årskurs 1. Hon använder låtar med tydlig takt och alla elever får samma undervisning och nivå.

Om vi har dans till exempel så i ettan har vi två stora dansmoment. Vi kör bugg och vi kör showdans och buggen kör vi i ettan för det är enkelt och den är taktfast och då kör vi alla tillsammans. Alla får samma utbildning (Lärare A)

3.2.2 Utveckling utifrån befintlig nivå

Tidigare beskrevs att de intervjuade lärarna inte använder elevernas förkunskaper när de planerar och genomför sin undervisning. Däremot berättade lärarna vilken nivå deras

undervisning utgick ifrån. Lärare C beskriver att undervisningen utgår från en medelnivå som inte passar alla, dock passar det majoriteten av gruppen:

Det blir väldigt mycket att man lägger sig på någon form utav mellannivå som kommer vara lite för svår för de allra sämsta och kanske lite för lätt för de allra bästa. Och sen i den mån man kan försöker man individanpassa undervisningen där och då. (Lärare C)

Lärare C nämner också att hon försöker individualisera där och då. Detta är något som stämmer överens med Lärare E och A vilka undervisar på ett mer individualiserat vis då lärarna ständigt skraddarsyr undervisningen efter elevernas nivå: *Vi går vidare med eleverna från dennes nivå och det är egentligen det som är mitt uppdrag att titta på vart eleverna ligger målmässigt och sedan utmana dom, individuellt, för att nå högre* (Lärare E). Lärare B berättar att elevers utveckling även kan göras utanför skoltid, i detta fall handlar det om en träningsdagbok där eleverna redovisar sin träning och utveckling vilken sedan lämnas in till läraren:

jag ska handleda, utveckla, ge utmaningar och där blir det mycket träningsdagboken som jag får ta hänsyn till. Vad dom gör utanför skolan, men dom får inte slippa något moment utan dom får springa konditionstestet precis som alla andra. Men visst, klarar dom det testet får dom springa ett elitstest (Lärare B)

Några av lärarna talade om hur de arbetar med särskilt begåvade elever inom de moment där deras kunskapsnivå överträffar kunskapskraven. Lärare A anser att A-nivån i kunskapskraven kan lämnas odefinierade för att eleverna som uppnår dem fortfarande ska vara motiverade under lektionerna:

I tvåan är mycket individuellt att jobba mot egna nya mål, inte att vi bestämmer att hit ska du nå. Det kan vara att utveckla din kondition. Vart står du idag och vart vill du nå till exempel. [...] Skriver man tydligt, att för att få ett A i dans ska du kunna de här tre grejerna. Ja då gör eleverna dom, de går inte vidare så vi har sagt det. Vi vill inte definiera precis det här ska du nå för ett A. Utan har du redan ett A när du kommer till gymnasiet och vet att du är jätteduktig på någonting så stannar du där. Varför ska dom jobba mer när de vet att de redan nått målet? Det är utvecklingen man vill åt också. (Lärare A)

Lärare E utnyttjar föreningsidrotten för att uppnå ett autentiskt lärande i sin undervisning. Hon beskriver en särskilt begåvad elev inom basket och hur arbetet med denne ser ut. Läraren

samarbetar med baskettränaren för att skapa ett träningsprogram så att eleven kan utvecklas i bästa möjliga mån.

Så jag och en baskettränare har tillsammans lagt upp ett schema under ett fyra veckors moment för en elev när den ska jobba med sin kondition och styrka. Så då kan deras tränare vara med och påverka upplägget på ett sådant moment och det gör ju att den eleven utvecklas också även om den ligger högt i rörelsekvantitet. (Lärare E)

Lärare C anser att uppdraget som lärare inte innefattar att utveckla eleverna längre än till betyget A. Dock berättar hon att på grund av den stora passionen, som lärare, görs detta ändå.

Som sagt har ju jag på sätt och vis ingen skyldighet att följa upp mina elever längre än till A.[---] jag låter även de som är duktiga ta extra ansvar i form av kamratbedömning och feedback. För de är också en otrolig styrka för resten av gruppen i det här sammanhanget. (Lärare C)

3.2.3 Beriknings- och motivationshöjande metoder

Lärarna berättade om metoder de nyttjade för att berika de särskilt begåvade elevernas kunskap i idrott och hälsa. De har olika sätt att göra det på. Lärare D går djupare in i teorin med de särskilt begåvade eleverna eftersom de är mottagliga för mer kunskap:

Men jag kan känna att jag får mycket djupare, jag är inne i djupare diskussioner än med vanliga. Här kan vi prata träningsmetoder och gå in djupt i muskelfibrer, forskning om enzymer för de verkligen vill gå djupt och fatta. Medans där får man ta det till första punkten, det finns muskler. De kan se ut lite olika men. De vill ju oftast lära sig mer, gå djupare ofta så långt att man själv inte kan förklara längre. (Lärare D)

Vidare beskriver Lärare D att detta inte bara nyttjas i teorin utan även i praktiska moment. Behärskar en särskilt begåvad elev det praktiska momentet finner läraren nycklar att utmana eleven vidare: *Låt oss säga att jag har en gymnast som klarar volt och rondat och allting där. Då är det inte görandet vi fokuserar på utan de måste kunna tänka och skriva.*

Lärare F presenterade tre alternativ för hur arbetet med en särskilt begåvad elev kan se ut. De får delta som övriga elever, de får specialanpassade uppgifter som kan ses som en form av berikning eller en roll som extralärare för att stärka deras motivation i momentet:

Respondent: Ja, alltså dom kan ju få, säg att vi, öhm vi har redskapsgymnastik och så är det en trupp gymnast med i klassen. Då kan vi ha ett klassiskt tillfälle att det jag gör och går igenom med klassen är på nivåer mycket lägre än där dom själva är. Då kan man hantera att antingen låta dom vara med på samma villkor eller så kan man ge dom specialuppgifter där man kan ta hjälp av dom i passning eller så kan de få ansvarsområden där dom kan få hjälpa till med feedback till sina klasskamrater. Dom kan visa olika saker om det är någonting som är svårt och vissa grejer inom redskapsgymnastik kan inte vi visa och då är det tacksamt att ha någon som är särskilt begåvad inom det momentet.

Intervjuare: Så det blir ett stöd för läraren att man kan ha med dom i undervisningen?

Respondent: Ja precis... och inte för att alltid för att man behöver stöd utan för att dom ändå ska känna att de dom gör på lektionstid är meningsfullt och inte att de går runt att gör lätta saker som de blir uttråkade av. Det hjälper dom i sin motivation. (Lärare F)

Under intervjuerna var det flertalet lärare som berättade att de lät särskilt begåvade elever ta extra ansvar och hjälpa till i undervisningen. Detta gjordes genom att de fick hålla lektionstillfällen, ge feedback eller passa. Lärare D beskriver hur en elev, självmant, tar en stödläraryroll under en ergonomilektion när marklyft stod på agendan: *Här tar eleverna själva på sig en roll och hjälper till och blir hjälplärare. Det blir lite skönt för mig. Men samtidigt vill man ju fortfarande att de ska vara elever.* Till skillnad från lärare D ser övriga lärare enbart positivt på att särskilt begåvade elever hjälper till under lektionerna. Lärarna anser att de särskilt begåvade genom att vara hjälplärare får en ökad motivation och stärkta förmågor, såsom ledarskap, vilka är viktiga men inte står med i läroplanen.

Ger man dem ett sådant här förtroende att de får ett extra ansvar, tex har jag dans just nu och en tjej som är otroligt duktig, det verkade som hon var uttråkad.[---] Jag frågade henne om hon ville hålla i en dansuppvärmning nästa lektion, hon lös upp som en sol och JA det vill jag! (Lärare C)

Respondent: Om man nu har en hög nivå så kräver jag, faktiskt, att man delar med sig någonting till klassen. Visa att du har den, inte bara prata om den

Intervjuare: Hur kan de visa det?

Respondent: De kan till exempel leda olika uppvärmningar, de kan få ta en hel lektion och leda.(Lärare B)

3.2.4 Feedback

Alla de intervjuade lärarna uppgav att de ger feedback till de särskilt begåvade eleverna för att främja deras utveckling. Feedbacken var dock av olika mängd och variationer. Tre av lärarna använde formativ feedback med skriftlig återkoppling till eleverna. Lärare B använde betygsmatriser över vilka eleverna fick reflektera och diskutera för att sedan fundera över hur de kunde gå tillväga. Lärare E gav sin formativa feedback på utvecklingsmöjligheter under elevernas strukturering av sina träningsprogram. Lärare D använde google docs där eleverna lämnade in uppgifter vilka han gav feedback på innan den slutliga inlämningen:

När vi jobbade med den här, då var det träningsdagbok som vi tittade på. Då skickade alla in sina google docs så kunde man kika snabbt att du skriver inte helt nyanserat utan du bara värderar väldigt enkelt när du skriver att det går bra. (Lärare D)

Både Lärare A och Lärare F upplever att de prioriterar de elever vilka har svårt att klara ett E i betyg när det gäller feedback. Enligt Lärare A ges feedback till de elever eller grupper vilka har stött på problem och de som klarar sig själva bortprioriteras:

Jag ger nog mest tid till dom som har svårt att få ett E. Dom som tycker det är jobbigt och svårt och det blir individanpassningar. Men sen eftersom de jobbar i grupperna så går man runt till grupperna och ser att den här gruppen funkade inte riktigt, varför funkade inte den? Då ger man ju den gruppen feedback, så det blir dom som utmärker sig lite, dom får mer. Där det funkade och allt går bra, där kanske man inte lägger lika mycket tid. Men sen tycker jag det är kul att gå runt och prata med eleverna, att ge dom tips. (Lärare A)

3.2.5 Lärares syn på särskilt begåvade elever i undervisningen

Lärarna berörde ämnet huruvida en särskilt begåvad elev innebar positiva eller negativa aspekter i ett undervisningssammanhang. Lärare C talade om att det går att använda elever som förebild och hjälplärare:

Det positiva är att det är en tillgång för gruppen, en förebild som jag som lärare kan använda mig utav i min undervisning. Inte bara för att bli avlastad, fast ibland JO! Du är ensam lärare på 35 elever, du har inte en chans att hjälpa och se alla om du inte tar till lite sådana knep. Det är det absolut bästa. (Lärare C)

Lärare A och lärare F tycker båda att det som är mest positivt med en särskilt begåvad elev är att de kan hjälpa till och agera extralärare: *Positivt är det ju alltid, man kan ju faktiskt utnyttja dom som hjälpreda och så vidare* (Lärare A). *Ja, alltså de positiva effekterna är att man kan få med dom som, lite som lärarens hjälp som vi var inne på.* (Lärare F)

Lärare C förklarar att det inte alltid behöver vara positivt när en särskilt begåvad elev agerar hjälplärare på lektionen. Hon menar att utifall eleven är en dålig förebild kommer denne inte hjälpa utan stjälpa klassen:

Det finns faktiskt en nackdel och det är om den här eleven inte är en positiv ledare. Det är en elev som snarare, har lite hybris, vill visa vart den står. Den vill ha makt, visa att den är väldigt bra på det här. Och istället för att försöka peppa och utveckla och liksom stärka sina kamrater, så snarare pressar den ner och de andra kan känna sig dåliga. (Lärare C)

Lärare A anser att en särskilt begåvad elev kan påverka negativt om den tar för mycket plats i klassen: *Negativa är då om man inte har det här att man betar sig utan man tar för sig lite för mycket och tar lite för stor plats.* Lärare F anser också att det blir negativt om en elev tar för mycket plats. Läraren berättar om att eleverna kan bli tävlingsinriktade och försöka påkalla sig lärarens uppmärksamhet:

De negativa skulle vara om de tar över moment för klassen. De kan ibland bli lite väl tävlingsinriktat, lite, nästan på ett störande sätt att de hela tiden ska öhm kalla på lärarens uppmärksamhet även fast läraren kanske behöver vara lite mer på vid de som behöver hjälp. De passar på att visa precis allt dom kan och tar över. (Lärare F)

Lärare F berättar även att de särskilt begåvade eleverna är uttråkade ibland. Detta märks genom subtila klagomål och bidrar till sämre motivation hos de särskilt begåvade eleverna:

Men jag har hört av kommentarer från elever att det ibland går lite långsamt just när dom känner att dom vill gå vidare men alla inte riktigt är där... Och så känner dom att de hålls tillbaka av det vi gör och ibland kan man tappa dom i form av motivation att dom blir lite okoncentrerade (Lärare F)

3.3 Sammanfattande resultat

Sammanfattningsvis tycker lärarna att det är svårt att definiera vad en särskilt begåvad elev men utifrån våra intervjuer har vi urskilt fyra olika definitioner på en särskilt begåvad elev i idrott och hälsa:

1. En akademiskt särskilt begåvad elev vilken är duktig inom den teoretiska delen av ämnet
2. En elev vilken är särskilt begåvad inom en specifik gren eller idrott, till exempel fotboll eller dans.
3. En elev vilken är särskilt begåvad inom alla praktiska moment vilka utförs under kursens gång.
4. En särskilt begåvad elev inom den teoretiska delen samt alla praktiska moment under kursens gång.

På de skolor där de intervjuade lärarna arbetar undervisas idrott och hälsa 1 över en tvåårsperiod varav det första året behandlar grundläggande kunskaper på flera av skolorna. Flertalet av lärarna anser att de ger mer feedback till eleverna vilka ligger på gränsen till kunskapskravet E och bortprioriterar de elever vilka redan har stora kunskaper i ett ämne. Däremot försöker några av lärarna individanpassa undervisningen och utgå från elevernas kunskapsnivå. Utvecklandet av särskilt begåvade elever sker främst genom en möjlighet att agera extralärare och därmed få en ökad social kompetens samt ledarskapsförmåga.

4 Diskussion

I diskussionen ställs det insamlade resultatet emot forskningen som behandlats i uppsatsens bakgrundsdel. Avslutningsvis diskuteras metoden som använts. Denna uppsats hade för avsikt att besvara syftet som lyder: att undersöka hur lärare ser på särskilt begåvade elever inom idrott och hälsa och hur de arbetar för att dessa ska utvecklas utifrån deras förutsättningar. Frågeställningar som använts är:

1. Hur definierar lärare begreppet särskilt begåvade elever inom ämnet idrott och hälsa?
2. Hur utvecklar lärarna särskilt begåvade elever i ämnet idrott och hälsa?

4.1 Resultatdiskussion

Särskild begåvning är ett svårdefinierat begrepp enligt de intervjuade lärarna. En av lärarna svarade *Den du! Den va inte att leka med. Inom idrott och hälsa då?* (Lärare D) vilket påvisar en osäkerhet kring definierandet. Lärarnas brist på en tydlig definition överensstämmer med Zieglers (2010) och Sternbergs (1995) forskning där det presenteras flera definitioner vilket visar att ingen allmänt vedertagen definition finns. Forskningens definitioner är, enligt oss, diffusa eftersom det är ord som kan tolkas på flera olika sätt. En följd av definitionssvårigheten är att det blir svårt att erbjuda en etablerad, vedertagen hjälp till alla särskilt begåvade elever.

Persson (2015) visar i tabell 1 upp en generalisering av särskild begåvning inom idrottsvärlden. Där bedöms en talang utefter prestationer såsom hur snabbt den sprungit eller hur högt den hoppat. Är det så även inom ämnet idrott och hälsa? De intervjuade lärarna baserar sin definition av de särskilt begåvade eleverna på deras prestationer i de olika momenten av idrott och hälsa. Detta överensstämmer med tabell 1 och Perssons (2015) tankar om särskild begåvning i idrottssammanhang. Dock skiljer sig ämnet idrott och hälsa från idrottsvärlden då den akademiska domänen omfattas i och med den teoretiska delen i ämnet. Skolinspektionen (2010) är tydliga med att idrott och hälsa är ett ämne med praktiska och teoretiska inslag vilket får konsekvenser för lärarnas definiering av särskilt begåvade elever. Traditionen av undervisningen i idrott och hälsa, som handlar om att göra, lever kvar än idag vilket kan ligga bakom hur vissa av de intervjuade beskriver en särskilt begåvad elev

(Redelius, Fagrell & Larsson 2009). Utifrån våra intervjuer har vi funnit att lärarna definierar särskilt begåvade elever inom idrott och hälsa på fyra olika sätt.

1. En akademiskt särskilt begåvad elev vilken är duktig inom den teoretiska delen av ämnet
2. En elev vilken är särskilt begåvad inom en specifik gren eller idrott, till exempel fotboll eller dans.
3. En elev vilken är särskilt begåvad inom alla praktiska moment vilka utförs under kursens gång.
4. En särskilt begåvad elev inom den teoretiska delen samt alla praktiska moment under kursens gång.

De intervjuade lärarnas definitioner har vissa skillnader och likheter med forskningens definitioner inom detta område. I den svenska definitionen beskrev Persson (2015) en elev som särskilt begåvad när den visar osedvanlig förmåga i och utanför skolan vilket bitvis stämmer överens med lärarnas intervjusvar. Även Sternberg (1995) med sitt excellence criterion samt Zieglers (2010) definition på utförda uppgifter är två kategoriseringar där de särskilt begåvade eleverna visar upp extraordinära prestationer. Dessa stämmer överens med lärarnas beskrivning av hur en särskilt begåvad elev kan se ut. Det är en elev som visar upp en förmåga utöver det vanliga och detta kan jämföras med andra elevers förmågor vilket Lärare A förklarar så här: *Skulle jag välja den där eleven som jag har nu skulle de andra inte ens vara i närheten*. I ovanstående citat beskrev Lärare A en elev vilken var sedd som särskilt begåvad i idrott och hälsa, den var överlägsen i teorin men framförallt under alla praktiska moment. Den specifika talangdefinitionen Ziegler (2010) skapat liknar de intervjuade lärarnas andra definition, dock betyder den inte att en elev är särskilt begåvad inom hela ämnet idrott och hälsa. Lärare C beskrev hur en elev kan vara särskilt begåvad inom fotboll men ha problem med andra delar i ämnet: *Då kan du inte få mer än ett D men fortfarande ha en spetsbegåvning eller vara särbegåvad i en gren inom idrott och hälsa* (Lärare C).

De intervjuade lärarnas fyra definieringspunkter överensstämmer med Crostons (2013) enkätsvar om vad talangbegreppet stod för i Londons skolidrott (tabell 2). Förutom en framstående fysisk egenskap ansåg vissa av de lärarna, liksom lärarna vi intervjuade, att talang innebar att eleverna presterade över kunskapskraven. Hälften av de intervjuade lärarna påstod att de hade elever som uppnådde kunskapskraven med lätthet och att dessa var särskilt

begåvade. Lärare D påstod att den haft: *några elever som var exceptionellt bra och hade verkliga kunskapskraven* (Lärare D).

Förmågan som är osedvanlig varierar, vilket vi tidigare nämnt, och jämförelsen mellan eleverna på skolorna kan halta. Skolornas placering, antagningspoäng samt lärarens bakgrund kan vara avgörande för vilka elever som klassas som särskilt begåvade. Eleverna som kommer till gymnasiet kan ha fått epitetet särskilt begåvade av sin omgivning på sin tidigare skola. Därav kan de uppleva en kulturkrock när de klassas in med jämlika i den nya gymnasieskolan. Den subjektiva bedömningen kring en klassificering av särskilt begåvade elever innebär att eleven är särskilt begåvad i det område den befinner sig här och nu. Detta kan påverka svaren i vår undersökning eftersom de intervjuade lärarna har olika förutsättningar på sin skola då de arbetar i olika delar av Stockholm. Lärarna har dessutom olika lång yrkeserfarenhet vilket kan komma att påverka deras syn på särskild begåvning eftersom de har olika erfarenhet av sådana elever. De lärare med yrkeserfarenhet verkar ha en bild om hur en särskilt begåvad elev kan se ut samtidigt som de relativt nyexaminerade lärarna tycks hitta en definition i förhållande till kunskapskraven. Eventuellt kan detta förklaras med att lärarna som jobbat i lång tid har mött fler elever de kan jämföra med och tänka tillbaka på. Det kan även vara att lärarna med lång yrkeserfarenhet ser idrott och hälsa som ett praktiskt ämne och lever kvar under gamla ideal eller helt enkelt inte bryr sig om kunskapskraven i den utsträckning nyexaminerade läraren gör.

Vår studie stödjer den studie som är gjord av Bailey et al. (2008) vilken visade att särskilt begåvade elever är en heterogen grupp med olika kunskaper och personligheter. Det kan därmed bli problematiskt om särskilt begåvade elever klumpas ihop och lärarna förutsätter att de har liknande kunskaper och agerar på ett visst sätt. En heterogen grupp elever behöver, enligt Ziegler (2010) och Bailey et al. (2008), en individanpassad undervisning där läraren stöttar eleverna genom att ge konstruktiv feedback under lektionerna samtidigt som läraren skapat ett positivt klassrumsklimat med samarbeten och gruppaktiviteter. Detta är något Lärare E visar på när hon individanpassar undervisningen: *Vi går vidare med eleverna från dennes nivå och det är egentligen det som är mitt uppdrag att titta på vart eleverna ligger målmässigt och sedan utmana dem, individuellt, för att nå högre.* (Lärare E)

Konstruktiv feedback är något de intervjuade lärarna ansåg var av vikt vid utvecklandet av elever, dock var all feedback inte tillgänglig för de särskilt begåvade eleverna. De lärare som

arbetade med formativ feedback skriftligt, kände att de hade möjligheten att ge lika mycket feedback till alla elever oavsett kunskapsnivån. Lärare D exemplifierar detta: *Då skickade alla in sina google docs så kunde man kika snabbt* (Lärare D). Detta skilde sig från de lärare vilka gav muntlig feedback då de lärarna gav mer feedback till eleverna som hade problem med uppgiften de fått. En anledning till detta kan vara att det är lättare att ge feedback när alla elever jobbar skriftligt. Under en praktisk idrottslektion behöver läraren bibehålla en aktivitet i gruppen vilken kan leda till att lärarna fokuserar på att alla ska klara det som görs under lektionen snarare än hur eleverna ska utvecklas vidare. Lärarna kan uppleva att det är svårt att ge mer avancerad feedback till de särskilt begåvade eleverna i en rörig klassrumsmiljö. Det kan vara så att det helt enkelt är lättare att ge feedback till alla elever i lugn och ro bakom ett skrivbord eller så kan feedback till en särskilt begåvad elev ta längre tid att artikulera och att det därför inte finns tid till att göra det under lektionen. Lärarens roll är att undervisa klassen och därför kan det vara så att den riktas till eleverna som befinner sig på någon form av mellannivå, dock skulle det medföra att de särskilt begåvade eleverna samt de elever som ligger lite efter inte får en rättvis chans till samma utveckling.

I forskningen skriver Persson (2010) om hur den svenska skolan inte är en skola för alla utan en skola som fokuserar mest på eleverna som behöver hjälp. Därmed skulle de särskilt begåvade eleverna inte hamna i fokus i undervisningen. Detta stämmer väl överens med det som framkommit i våra intervjuer. Majoriteten av de intervjuade lärarna beskrev att det under det första året, av två år med idrott, nästan enbart arbetade med E kunskaper: *i stort sett kan man säga att årkurs 1 jobbar jag endast med F och E mål, för jag vill få upp alla till E* (Lärare B). Detta är ett arbetssätt som går i linje med Perssons forskning. Dessutom förklarade två av lärarna att de under lektionstid gav mest fokus och feedback till de elever som hade det svårt i ämnet: *Jag ger nog mest tid till dom som har svårt att få ett E* (Lärare A). Detta undervisningssätt kan göra att de särskilt begåvade eleverna inte får samma chans att utvecklas som de andra eleverna i klassen eftersom läraren fokuserar på de elever som inte är särskilt begåvade.

Dock visar lärarnas svar att flertalet passar in i Gentry, Stenbergen-Hu och Choys (2011) beskrivning av skickliga lärare. Vilket visas i och med att flertalet lärare försöker planera autentiska uppgifter genom att ta reda på elevernas intressen och planera en undervisning de kan ha användning av i framtiden. Lärare E söker framtida fritidsaktiviteter såsom gym och föreningar och tar kontakt med elevernas tränare för att skapa utveckling hos eleverna: *Så då*

kan deras tränare vara med och påverka upplägget på ett sådant moment och det gör ju att den eleven utvecklas också även om den ligger högt i rörelsekvantitet (Lärare E).

Det har framgått att lärarna har svårt att hitta konkreta metoder, förklaringar runt arbetssätt samt definiering kring särskild begåvning. Dock fann vi att en tydlig trend i intervjuerna som var att de särskilt begåvade eleverna får en roll som extralärare i klassen. Följande citat exemplifierar hur lärarnas svar löd: *Här tar eleverna själva på sig en roll och hjälper till och blir hjälplärare (Lärare D).* Antingen berättade lärarna att de särskilt begåvade eleverna tog rollen som extralärare eller så ges den av läraren. Lärarnas motivering till att eleverna fick en roll som extralärare var att det motiverade dem mer. Men hur motiverande är det att hela tiden hjälpa andra? Kan det inte vara så att eleverna blir ännu mer uttråkade av att de hela tiden ska lära sina klasskamrater saker istället för att bli utmanade själva. I litteraturen återfinns exemplet om handbollsspelaren som är särskilt begåvad inom området handboll och under handbollslektionerna tar sig an en roll som extralärare (Crance, Trohel och Saury 2013). Där får eleven en extra lärarroll exklusivt i ett moment av undervisningen och detta kan vara berikande om det inträffar ibland. En elev med särskild begåvning inom ett område av idrott och hälsa kan påverkas positivt i hjälpläraryrollen. Dock tror vi att en särskilt begåvad elev inom alla moment, vilka behandlas i ämnet, och som finner sig i en hjälpläraryroll ofta kan påverkas negativt i sitt lärande. En sådan elev hamnar i en situation där den aldrig stimuleras kunskapsmässigt inom de områden läraren arbetar med och kunskapsutvecklingen hos individen riskerar att stagnera. Detta är något lärarna borde väga in i sitt beslutsfattande om hur en särskilt begåvad elev bör undervisas då det beslutats att *Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling (SFS 2010:800).*

Är en roll som extralärare en typ av berikning för de särskilt begåvade eleverna? På ett sätt ja, eftersom elevernas ledarskapsförmåga och sociala kompetens utmanas när de ska lära sina klasskamrater något. Detta blir en utmaning och eleverna tränas i delar från den "dolda läroplanen" vilket berikar deras kunskap och utvecklar dem som människor. Men då uppstår frågan ifall detta är berikning i ämnet idrott och hälsa? På ett sätt inte eftersom det inte berikar den kunskap som beskrivs i kunskapskraven, dock är förmågor som ledarskap viktiga i många idrottsliga sammanhang. Under intervjuerna beskrev lärare D hur de särskilt begåvade eleverna blev berikade i undervisningen. Här återfinns ett konkret exempel på hur en av

lärarna faktiskt arbetar med berikning till de särskilt begåvade eleverna vilket annars inte verkar göras mer än att de får en roll som extralärare:

Men jag kan känna att jag får mycket djupare, jag är inne i djupare diskussioner än med vanliga. Här kan vi prata träningsmetoder och gå in djupt i muskelfibrer, forskning om enzymer för de verkligen vill gå djupt och fatta. Medans där får man ta det till första punkten, det finns muskler. De kan se ut lite olika men. De vill ju oftast lära sig mer, gå djupare ofta så långt att man själv inte kan förklara längre. (Lärare D)

Ingen av de intervjuade lärarna arbetade med acceleration som utvecklingsmedel för de särskilt begåvade eleverna. Jahnke (2015) förklarar att acceleration är ett sätt att påskynda studiegången för en elev och det sker när en elev får en anpassad undervisning i snabbare takt än de övriga eleverna i klassen vilket kan vara en förklaring till varför lärarna inte nyttjar denna metod för att utveckla sina elever. I den teoretiska delen av idrott och hälsa borde det dock gå att använda acceleration ifall det rör sig om undervisning i form av böcker och prov. Då kan eleverna få behandla boken och genomföra provet på kortare tid om de har särskild begåvning inom den teoretiska delen av ämnet. En stor del av undervisningen i ämnet idrott och hälsa genomförs i grupp. Det kan vara en anledning till att det är svårt för lärarna att hitta ett sätt att tillämpa berikning och acceleration i undervisningen.

Pettersson (2011) upptäckte i sin studie att särskilt begåvade elever kunde utveckla ett ointresse för matematik ifall de inte blev tillräckligt utmanade under lektionerna. Lärare F berättar att det uppkommit situationer som liknar det Pettersson beskrivit och visar på att eleverna i klassen inte blir utmanade:

Men jag har hört av kommentarer från elever att det ibland går lite långsamt just när dom känner att dom vill gå vidare men alla inte riktigt är där... Och så känner dom att de hålls tillbaka av det vi gör och ibland kan man tappa dom i form av motivation att dom blir lite okoncentrerade (Lärare F)

Det blir svårt för lärare att utmana alla elever ständigt, speciellt om klasserna är stora. Dock är det viktigt att en lärare inte tappar en elevs intresse bara för att den inte blir tillräckligt utmanad.

I ämnet matematik beskriver Wallström (2009) att skolor arbetar med motivationshöjande metoder för att eleverna ska utvecklas. Detta stämmer överens med denna studie där vi funnit att lärarna som intervjuades använder motivation för att eleverna ska utvecklas under lektionerna. I vissa fall beskriver de att det finns en inneboende motivation hos eleverna som blir avgörande för om denne kan bli eller är särskilt begåvad. Två av de intervjuade lärarna behandlade detta under intervjuerna: *Ja, du kan fan bli vad du vill. Det finns inget bra svenskt ord utan jag tycker om det engelska ordet commitment. Jag tycker det säger allting.* (Lärare B) Utifall särskild begåvning utgick från en stark motivation, borde det inte finnas fler särskilt begåvade personer då? Gottfried et al. (2005) skriver att det inte finns något bevis på att motivation eller IQ har med särskild begåvning att göra. Ett flertal av de intervjuade lärarna verkade tycka att motivation var en viktig faktor samtidigt som forskningen visar att det inte har med särskild begåvning att göra. Kan det vara så att lärarna är fokuserade på kunskapskraven och därmed snarare nämner motivation eftersom de vill beskriva elever som uppnår ett högt betyg? Det är givetvis av stor vikt hos en person att det finns en stark motivation för att lyckas med något, dock bör det finnas fler variabler som kan väga in. Dunn, Dunn & Treffinger (1995) nämner yttre faktorer som avgörande för utvecklingen hos en person om denne ska utveckla en särskild begåvning. Författarna nämner bland annat hemmet, förebilder och inläringstillfällen som avgörande aspekter. Vid tolkning av våra intervjuer samt den tidigare forskningen tyder särskild begåvning på ett samspel mellan motivation, yttre faktorer och biologiska förutsättningar.

4.2 Metoddiskussion

Studiens metod valdes noggrant ut efter syftet och den fenomenologiska vetenskapsteorin. Det fanns en medvetenhet om de fallgropar en kvalitativ studie innebar, trots detta upplever vi att en kvalitativ metod passade vår studie bäst. Denna studie är en tvärsnittsstudie, som genomförts en gång vid ett visst tillfälle, därav kan det vara så att det finns faktorer som påverkar resultatet i någon riktning (Eljertsson, 2012, s. 22). Eftersom vi genomför en kvalitativ studie kan det vara svårt att återskapa den med samma resultat för att bekräfta en hög extern reliabilitet, eftersom kvalitativa studier mångt och mycket tar avstamp i att tolka svaren från de intervjuade personerna. Det finns således en risk att de forskare som återupprepar studien uppnår samma resultat men tolkar resultaten på ett olikartat sätt. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 136) Proceduren har beskrivits vilket möjliggör en reproduktion av studien.

Vi har funnit tre faktorer som inträffade under intervjutillfällena som eventuellt kan ha påverkat de resultat som vi fått. Vid intervjun med lärare B var två lärarstudenter med under intervjun, dock utan att kommentera frågorna, detta kan ha påverkat lärarens svar. Under intervjun med lärare C kom lärarkollegor till den intervjuade läraren in under tre tillfällen, vilket kan påverkat hur hon svarade. Vid intervjutillfället med lärare F genomfördes intervjun endast med en av oss vilket medför en sänkt reliabilitet. För att undvika feltolkningar transkriberades den av oss som var på den enskilda intervjun. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 261) Vi försökte skapa en god relation med den intervjuade. Kände vi att en av oss hade ett större förtroende, vilket bidrog till en större öppenhet från den intervjuade, fick denne leda intervjun framåt samtidigt som den andra tog ett steg tillbaka. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 259)

4.3 Slutsats

Forskningen tillsammans med de intervjuade lärarna vittnar om att det finns ett flertal definitioner på vad en särskilt begåvad elev kan vara. Det saknas en gemensam metod för att utveckla särskilt begåvade elever i ämnet idrott och hälsa, dock fanns en röd tråd bland intervjuerna då dessa elever fick agera hjälplärare under vissa lektioner.

4.4 Vidare forskning

Vi anser att det behövs ytterligare forskning inom hur särskilt begåvade elever kan utvecklas i ämnet idrott och hälsa. Det vore intressant att intervjua särskilt begåvade elever och undersöka hur de upplever deras möjlighet till utveckling i ämnet och vilka strategier som hjälpt till utveckling. En observationsstudie där lärares arbete med särskilt begåvade elever studeras hade varit intressant eftersom en sådan studie visar vad hur lärare arbetar i verkliga sammanhang.

Käll- och litteraturförteckning

Otryckta Källor:

Inspelad och transkriberad intervju med Lärare A-F. I författarnas ägo.

Tryckta Källor:

Bailey, R., Pearce, G., Winstanley, C., Sutherland, M., Stack N. & Dickenson M. (2008). A systematic review of interventions aimed at improving the educational achievement of pupils identified as Gifted and Talented. *Research Evidence in Education Library*

Crance, M.-C., Trohel, J., & Saury, J. (2013). The experience of a highly skilled student during handball lessons in physical education: A relevant pointer to the gap between school and sports contexts of practice. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 18(1), ss. 103–115.

Croston A. (2013). “A clear and obvious ability to perform physical activity”: revisiting physical education teachers’ perceptions of talent in PE and sport. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 18(1), ss. 60- 74.

Ejlertsson, G. (2014). *Enkäten i praktiken: en handbok i enkätmetodik*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Dahmström, K. (2011). *Från datainsamling till rapport: att göra en statistisk undersökning*. 5. uppl. Lund: Studentlitteratur

Dunn, R., Dunn, K. & Treffinger, D.J. (1995). *Alla barn är begåvade - på sitt sätt: utveckla barnets unika potential, talanger och förmågor*. Jönköping: Brain Books

Gentry, M., Saiying, H., Peters, S.J., & Rizza, M. (2008). Talented students in an exemplary career and technical education school. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), ss. 183-198.

Gentry, M., Steenbergen-Hu, S. & Choi, B. (2011). Student-identified exemplary teachers: Insights from talented teachers. *Gifted Child Quarterly*, 55(2), ss. 111-125

Gerland, G. (2014). "Vad skulle Zlatan göra om fotboll var fult? – om betydelsen av att få leva sin begåvning". *Socialmedicinsk tidskrift*, Nr 2/2014, ss. 118-121

Gottfried, A.W., Gottfried, A.E., Cook, C.R. & Morris, P.E. (2005). Educational characteristics of adolescents with gifted academic intrinsic motivation: A longitudinal investigation from school entry through early adulthood. *Gifted Child Quarterly*, 49(2), ss. 172-186

Hassmèn, N. & Hassmèn, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISUIdrottsböcker

Jahnke, A. (2015) *Särskilt begåvade elever - 1.3 Organisatorisk och pedagogisk differentiering*. Stockholm: Skolverket
http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.235996!/1_3_begavade_barn_ACCESSIBLE-1.pdf
[2016-11-05]

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa Forskningsintervjun*, 2.uppl. Lund: Studentlitteratur

Persson, R.S. (1997). *Annorlunda land: särbegåvningens psykologi*. 1. uppl. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Persson, R. S. (2010). Experiences of Intellectually Gifted Students in an Egalitarian and Inclusive Educational System: A survey Study. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(4). ss. 536-631

Persson, R.S. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan*. Högskolan i Jönköping, Högskolan för lärande och kommunikation.

Pettersson, E. (2011). *Studiesituationen för elever med särskilda matematiska förmågor* (Mathematically Gifted Students' Study Situation) Doktorsavhandling. Linnaeus University Dissertations No 48/2011.

Redelius, K., Fagrell, B. & Larsson, H. (2009). Symbolic capital in physical education and health: to be, to do or to know? That is the gendered question. *Sport, education & Society*, 14(2), ss. 245-260.

Skolinspektionen. (2010). *Mycket idrott och lite hälsa - Skolinspektionens rapport från den flygande tillsynen i idrott och hälsa*.

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/flygande-inspektioner/2010/idrott/slutrappport-flygande-tillsyn-idrott.pdf> [2016-11-12]

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2012). *Högpresterande elever, höga prestationer och undervisningen*. (Rapport 379). Stockholm: Skolverket/Fritzes

Skolverket. (2015-12-21). Att arbeta med särskilt begåvade elever.

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/sarskilt-begavade-elever-1.230661> [2017-01-02]

Sternberg, R.J. (1995) A Triarchic Approach To Giftedness in *The National Research Center On The Gifted and Talent*. Connecticut: Yale University.

Stålnacke, J. (2015) *Särskilt begåvade elever – 1.2 särskilt begåvade barn i skolan*.

Stockholm: Skolverket

https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.235994!/1_2_begavade_barn_ACCESSIBLE.pdf [2016-11-05]

Wallström, C. (2009). *Maximal utveckling för alla: Hur möter skolan elever med goda studieförutsättningar*. Utredning Nacka kommun

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

Ziegler, A. (2010). *Högt begåvade barn*. Stockholm: Norstedt

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur gymnasielärare ser på särskilt begåvade elever inom idrott och hälsa och hur de arbetar för att dessa ska utvecklas utifrån deras förutsättningar.

Frågeställningar:

1. Hur definierar lärare begreppet särskilt begåvade elever inom ämnet idrott och hälsa?
2. Hur utvecklar lärarna särskilt begåvade elever i ämnet idrott och hälsa?

Vilka sökord har du använt?

Gifted, talentet, särbegåvad, talang, Särskilt begåvad skola, gifted+talented, idrottsbegåvning

Var har du sökt?

*GIH:s artikeldatabas
SU:s artikeldatabas
Google scholar
Libris*

Sökningar som gav relevant resultat

GIH:s databas: Talented students, Gifted Students

SU:s databas: Talented students, Gifted Students

Google Scholar: Gifted, Talented, Gifted and talented, Särskild begåvning, Särbegåvade barn, Särskilt begåvade barn

Kommentarer

Till en början var det svårt att hitta väsentlig litteratur. Vi hittade Roland Persson, som är en av de forskare i Sverige som skrivit flest artiklar om särskild begåvning, och kontaktade sedan honom privat för att fråga om han kunde rekommendera några artiklar eller böcker. När vi hittade litteratur letade vi referenser genom den litteraturen.

Bilaga 2

Informationsbrev



Hej!

Har du någon gång reflekterat över särskilt begåvade ungdomar under din tid som lärare? Vi är två stycken elever som studerar på GIH och just nu skriver vi vårt examensarbete och söker lärare att intervjua. Vi undersöker, som du förmodligen redan listat ut, särskilt begåvade elever inom idrottsämnet där vi undrar hur lärare vidareutvecklar elever som är duktiga i vårt ämne. Anledningen till att vi undersöker detta är att vi vill bena ut redskap som vi själva kan använda oss av när vi blir färdiga lärare.

Skulle du kunna tänka dig att vara med och bli intervjuad? Vi räknar med att intervjun tar cirka 45 minuter och givetvis kan vi komma till din skola om du vill.

Tack på förhand

Erik Holm & Klas Belin

Bilaga 3

Intervjufrågor

Kan du kort introducera dig själv?

- Hur länge i läraryrket?
- Undervisar du i ett till ämne?

Hur startar du upp arbetet med en ny elevgrupp?

- Försöker du få reda på var de ligger till kunskapsmässigt?
- Har du någon särskild planering vid start av varje moment?

Vad tänker du på när du planerar din undervisning?

- Använder du dig ofta av progressions tänk i alla lektionsmoment?
- Hur planerar du för att ta eleverna från en kunskapsmängd till en annan?
- Vilka elever utgår du från när du planerar din undervisning?

Hur definierar du särskilt begåvade elever?

- Vad menar du med det?
- Är A-elev = särskilt begåvad elev enligt dig?
- Kan du berätta om en sådan elev?
- Hur betar sig en sådan elev under lektionerna?
- Hur arbetar du för att stimulera de särskilt begåvade eleverna?
- Får de någon unik roll i undervisningen? (extralärare)
- Hur betar sig eleven i undervisningen? Extra stödig, hjälper läraren osv.

Vad finns det för stöd/hjälp du kan få vad gäller undervisningen av särbegåvade elever?

Hur tidskrävande är de särskilt begåvade eleverna jämfört med de som har svårt att uppfylla kunskapskraven?

- Anser du att skolan fokuserar för mycket på de eleverna som får E jämfört med de som redan har ett A i ämnet.

Hur bedömer du när du ger en elev A?

Hur arbetar du med en elev som ligger på A-nivå?

Har du upplevt positiva och negativa aspekter av särskilt begåvade elever?

Ger du eleverna feedback vad som kan förbättras under lektionerna?

- Ger du alla lika mycket eller fokuserar du på vissa elever?

Skulle du vilja ha specialtillfällen för de särskilt begåvade eleverna?