

SÄRSKILT BEGÅVADE ELEVERS UPPLEVELSE AV SKOLAN

GIFTED STUDENTS EXPERIENCE OF SCHOOL

Examensarbete inom huvudområdet omvårdnad
Avancerad nivå
15 Högskolepoäng
Vårtermin 2018

Författare: Rebecca Saltell
Veronica Gustavsson

SAMMANFATTNING

Titel:	Särskilt begåvade elevers upplevelse av skolan
Författare:	Gustavsson, Veronica; Saltell, Rebecca
Institution:	Institutionen för hälsa och lärande, Högskolan i Skövde
Program/kurs:	Examensarbete i omvårdnad Skolsköterska OM854A
Handledare:	Larsson, Margaretha
Examinator:	Thorstensson, Stina
Sidor:	27
Nyckelord:	Livsvärld, omvårdnad, skolsköterska, särskilt begåvade elever

Bakgrund: Flera studier påvisar att elever med särskild begåvning upplever högre grad av psykisk ohälsa än andra elever. Brist på förståelse och kunskap kring särskild begåvning anses ligga till grund för detta. Det är därför viktigt att utifrån ett livsvärldsperspektiv synliggöra hur särskilt begåvade elever upplever sin skolsituation för att som skolsköterska lättare kunna identifiera dessa elever och bidra till att elevers lärande, utveckling och hälsa främjas.

Syfte: Syftet är att beskriva upplevelsen av att vara särskilt begåvad elev i skolan utifrån ett livsvärldsperspektiv.

Metod: Studien genomfördes med en kvalitativ fenomenologisk metod med induktiv ansats. Studien baserades på åtta intervjuer av särskilt begåvade personer.

Resultat: Analysen resulterade i sex innebördsteman; Upplevelse av utanförskap-att känna sig avvikande, utsatt och ensam, upplevelse av att vara understimulerad, begränsad och besviken, upplevelse av att vara missförstådd, sviken och övergiven, upplevelse av acceptans, gemenskap och samhörighet, upplevelse av stöd, hopp och framtidstro, och upplevelse av att bli utmanad, uppmuntrad och erkänd.

Slutsats: Elevhälsan och skolsköterskan har en betydelsefull roll att med sin samlade kompetens identifiera de särskilt begåvade eleverna men också ge stöd och bidra till skapandet av en hälsofrämjande skolgång utifrån varje unik livsvärld.

ABSTRACT

Title: Gifted students experience of school

Author: Gustavsson, Veronica; Saltell, Rebecca

Department: School of Health and Education, University of Skövde

Course: Master Degree Project in Nursing, 15 ECTS
ECTS

Supervisor: Larsson, Margaretha

Examiner: Thorstensson, Stina

Pages: 27

Keywords: Gifted students, lifeworld, nursing, schoolnurse

Background: Several studies show that gifted students experience a lower grade of mental health than other students. Lack of understanding and knowledge about gifted students are considered to be the basis for this. It is therefore important to study from a life-world perspective how gifted students experience their schoolsituation in order to make it easier for schoolnurses to identify these students and contribute to to promote the their learning, development and health.

Aim: The aim is to describe the experience of being a gifted student in school from a lifeworldperspective.

Method: The study was conducted using a qualitative phenomenological method with a inductive approach. The study was based on eight interviews of gifted individuals.

Result: The analysis resulted in six meanings; Experience of exclusion - feeling deviant, exposed and lonely, experience of not being stimulated, limited and disapointed, experience of being misunderstood, deceiving and abandoned, experience of acceptance, community and togetherness, experience of support, hope and confidence in the future, and experience of being challenged, encouraged and recognized.

Conclusion: Studenthealth and the schoolnurse have an important role to identify the gifted students, but also to support and contribute to the creation of a health-promoting school attendance based on each unique life-world.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
BAKGRUND.....	1
PROBLEMFÖRMULERING.....	5
SYFTE.....	5
METOD.....	6
Urval.....	6
Datainsamling.....	6
Analys.....	7
Etiska överväganden.....	8
RESULTAT.....	9
Upplevelse av utanförskap - att känna sig avvikande, utsatt och ensam.....	9
Upplevelse av att vara understimulerad, begränsad och besviken.....	10
Upplevelse av att vara missförstådd, sviken och övergiven.....	10
Upplevelse av acceptans, gemenskap och samhörighet.....	12
Upplevelse av stöd, hopp och framtidstro.....	13
Upplevelse av att bli utmanad, uppmuntrad och erkänd.....	13
Resultatsammanfattning.....	14
DISKUSSION.....	16
Metoddiskussion.....	16
Resultatdiskussion.....	17
Konklusion.....	22
Kliniska implikationer och förslag till utveckling av ämnet.....	23
REFERENSER.....	24
BILAGOR	
1. Informationsbrev	
2. Intervjuguide	

INLEDNING

I detta arbete vill vi belysa särskilt begåvade elevers upplevelse av skolan. Enligt Skollagen (2010:800) har alla barn i Sverige skolplikt och utbildningen ska främja alla elevers lärande, utveckling och hälsa. Flera studier påvisar att elever med särskild begåvning inte får det stöd och den stimulans som de behöver för att uppleva skolan som meningsfull och utvecklande. De särskilt begåvade eleverna upplever istället understimulans, utanförskap och högre grad av psykisk ohälsa än andra elever. Skolan är en stor del av vardagen för barn och behöver fungera acceptabelt för att leda till upplevelse av hälsa och välbefinnande. Elevhälsan och skolsköterskor har till uppdrag att uppmärksamma alla elevers olika behov av stöd och därmed även elever med särskild begåvning. Vårdvetenskapen är skolsköterskors grund och innebär att sträva efter att förstå elevers livsvärld, det vill säga hur elever erfar sina liv. Genom att synliggöra särskilt begåvade elevers upplevelser av skolan önskar vi att kunskapen och förståelsen kring deras livsvärld underlättar för skolsköterskor att identifiera dessa elever och därmed bidra till att främja deras lärande, utveckling och hälsa.

BAKGRUND

Skolans uppdrag

Skollagen (SFS 2010:800) uttrycker att alla barn i Sverige har skolplikt och rätt till utbildning. Skollagen (2010:800), FN:s konvention om de mänskliga rättigheterna (Regeringskansliet, 2011) och Barnkonventionen (UNICEF, 1989) är styrande för skolans uppdrag. Skollagen (SFS 2010:800) fastslår att alla barn ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som lätt uppnår de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges stöd och stimulans för att nå längre i sin kunskapsutveckling. FN:s konvention om de mänskliga rättigheterna (Regeringskansliet, 2011) framhåller människors lika värde samt rätt till åsiktsfrihet och yttrandefrihet. Vidare anges allas rätt till en kostnadsfri utbildning vilken ska syfta till att främja personlig utveckling samt förståelse, tolerans och vänskap mellan människor. Barnkonventionen (1989) befäster barns rätt att få sina grundläggande rättigheter och behov tillgodosedda. Barnkonventionen innehåller fyra huvudprinciper som är vägledande för hur barnkonventionens övriga artiklar ska tolkas. Dessa handlar om att alla barn har lika värde, samma rättigheter och att ingen får diskrimineras. Vidare fastslås alla barns rätt till hälsa och utbildning vilket innefattar uppmuntran till skolnärvaro och att förhindra skolfrånvaro. Utbildningen ska syfta till att främja barns utveckling och hälsa så långt som det är möjligt. Detta innefattar barns fysiska, andliga-, moraliska-, psykiska-, sociala hälsa och utveckling. För att gynna hälsa och utveckling är det viktigt att barnets bästa är vägledande och att hänsyn tas till barnets åsikter och erfarenheter.

Skolverket (2016) uppger att ett gott skolklimat gynnar elevers lärande, utveckling och hälsa och grundar sig i en hälsofrämjande skolutveckling. Begreppet hälsofrämjande skolutveckling innebär att det hälsofrämjande arbetet med elever inkluderas i skolans uppdrag. En viktig skyddsfaktor för barn och ungdomars hälsa på både kort och lång sikt är att klara skolan. En skola som arbetar enligt begreppet har vuxna som genast tar tag i kränkningar och problem

samt skapar en känsla av att eleverna känner sig sedda och delaktiga. Skolan ska också medverka till att elever känner sig värdefulla och får en positiv framtidstro samt ges stöd i att utvecklas till fullo. Nilsson (2014) påvisar ett ömsesidigt samband mellan elevers skolprestationer och psykiska hälsa. En god hälsa leder till ökat välbefinnande och därmed bättre förutsättningar för lärande. Det finns ett starkt samband mellan svårigheter i grundskolan, psykisk ohälsa och utanförskap i unga år.

Särskilt begåvade elever

I dagsläget saknas vetenskapsteoretiskt konsensus kring begreppet särskild begåvning. Begreppets innebörd samt skiljelinjen mellan vem som ska betecknas som särskilt begåvad eller inte varierar beroende på sammanhang och syfte. I det stödmaterial som framtagits av Skolverket kring hur skolan ska identifiera och bemöta särskilt begåvade elever uppges att cirka fem procent av eleverna räknas som särskilt begåvade (Stålnacke, 2015). Mattson och Pettersson (2015) föreslår att Perssons (2015) definition av vad som kännetecknar en särskilt begåvad elev kan användas i skolan för att identifiera dessa elever. Persson (2015) uppger "att den är särbegåvad som förvånar dig vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet" (s. 4). Kroesbergen, van Hooijdonk och van Viersen (2016) menar att den särskilda begåvningen är en medfödd förmåga som innebär att individen sticker ut i sitt sätt att tänka kreativt. Stålnacke (2015) menar att utmärkande för barn med särskild begåvning är att de utvecklas i otakt med sina jämnåriga och olika snabbt inom områden som exempelvis kognition, socialt samspel och motorik. Elever kan vara särskilt begåvade inom till exempel idrott men i skolan uppmärksammas oftast elevers intellektuella förmåga. Elever som är intellektuellt särskilt begåvade utmärker sig genom sin exceptionella förmåga att se samband, förstå abstraktioner och föra komplexa resonemang samt har en ovanligt snabb inlärningstakt (Stålnacke, 2015).

Det är viktigt att skilja på särskilt begåvade och högpresterande elever. Att vara en högpresterande elev innebär att kunna prestera goda skolresultat vilka uppskattas till 15-20 procent av samtliga elever. En särskilt begåvad elev behöver inte automatiskt vara högpresterande eftersom begåvning och prestation inte nödvändigtvis behöver gå hand i hand. En del särskilt begåvade elever utmärker sig inte alls prestationsmässigt, en del kan uppvisa en ojämn prestationsnivå genom att bara prestera i vissa skolprojekt och andra kan uppvisa ett problematiskt beteende som omgivningen inte förstår sig på (Mattson & Pettersson, 2016). Särskilt begåvade elever kan anpassa sig efter den undervisningstakt som råder i skolan och blir högpresterande särskilt begåvade elever. För andra blir begåvningen en börda och en del utmärker sig genom att ifrågasätta och kritisera undervisningen (Stålnacke, 2015). Flera studier påvisar att när särskilt begåvade elever upplever sig understimulerade, uttråkade och missförstådda kan de underprestera, uppvisa ett utagerande beteende, drabbas av psykisk ohälsa och få svårigheter i sociala relationer samt problem med hög skolfrånvaro (Kroesbergen et al, 2016; Lister & Roberts, 2011; Mattson & Pettersson, 2015; Persson, 2010; Stålnacke, 2015). Särskilt begåvade elever kan även uppvisa en känslighet för sin omgivning vilket kan medföra kraftigare känsloreaktioner vilket kan uppfattas som ett problematiskt beteende (Shechtman & Silektor, 2012; Stålnacke, 2015). Amend och Beljan (2009) menar att det inte bara är vanligt att dessa elevers beteende missförstås utan även kan leda till att de blir feldiagnostiserade med en psykiatrisk diagnos. Hur vanligt förekommande det är med feldiagnostisering finns inte påvisat genom forskning men det finns ändå kännedom om att det förekommer.

Shechtman och Silektor (2012) uttrycker att det finns förutfattade meningar i skolan kring att särskilt begåvade elever skulle vara mer socialt och emotionellt begåvade än övriga elever.

Detta motbevisas i deras studie där den sociala och emotionella kompetensen hos särskilt begåvade elever är i nivå med normalbegåvade elever. Det finns även studier som uppger att särskilt begåvade elever upplever en högre grad av välbefinnande än sina klasskamrater (Kroesbergen et al. 2016; Shechtman & Silektor, 2012). Men i många studier framgår det att en lägre självkänsla och utanförskap är upplevelser som tydligt förknippas med särskild begåvning (Alesi, Rappo & Pepi, 2015; Kroesbergen et al. 2016; Lister & Roberts, 2011; Mattson & Pettersson, 2015; Persson, 2010; Shechtman & Silektor, 2012; Stålnacke, 2015). Lägre självkänsla kan upplevas som en konsekvens av höga ambitioner och perfektionism vilket i sin tur kan generera ångesttillstånd. Särskilt begåvade elever som upplever att det är deras förmågor som bidrar till att de upplevs annorlunda, kan försöka dölja sin begåvning för att bli mer accepterade av omgivningen (Persson, 2010; Shechtman & Silektor, 2012; Viersen, Kroesbergen, Slot & Bree, 2016). Även särskilt begåvade elever som är populära bland sina klasskamrater kan uppleva utanförskap och ensamhet eftersom de saknar likasinnade att umgås med (Shechtman & Silektor, 2012).

Flertalet studier påvisar att skolan misslyckas med att identifiera särskilt begåvade elever vilket anses bero på bristande kunskap om hur särskild begåvning kan uttryckas hos elever (Alesi et al. 2015; Amend & Beljan, 2009; Kroesbergen et al. 2016; Mattson & Pettersson, 2016; Persson, 2010; Stålnacke, 2016). Persson (2010) uppger att upplevelsen av att få förståelse och stöd i den svenska skolan endast uppmätts till åtta procent bland särskilt begåvade elever. Även upplevelser av hot och straff från andra elever och lärare samt förväntningar kring att agera extralärare åt andra elever förekommer bland särskilt begåvade elever. För att förbättra skolsituationen för särskilt begåvade elever föreslår Stålnacke (2015) att det är viktigare att fokusera på elevers inre upplevelse istället för att fokusera på prestationer och resultat som är vanligt förekommande i skolans värld.

Elevhälsan

Enligt skollagen (SFS 2010:800) måste det finnas en elevhälsa för elever i förskoleklass, grundskola, grundsärskola, sameskola, specialskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskola. Elevhälsan ska omfattas av medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser för att stödja elevers utveckling mot utbildningens mål. Socialstyrelsen och Skolverket (2016) uppger att elevhälsan ska arbeta främjande, förebyggande och åtgärdande kring sociala relationer, arbetsmiljö, psykisk hälsa, skolnärvaro samt levnadsvanor. Arbetet ska ske på individ-, grupp- och organisatorisk nivå. På grupp- och organisatorisk nivå arbetar elevhälsan med att främja alla elevers lärande, utveckling och hälsa samt att förebygga ohälsa och inlärningssvårigheter. På individnivå innebär detta arbete att stödja varje enskild elev mot utbildningens mål och undanröja hinder för lärande, utveckling och hälsa. Det ingår även i elevhälsans uppdrag att tidigt uppmärksamma och på rektorns inrådan utreda orsaker till inlärningsproblematik och ohälsa samt bidra med åtgärder och anpassningar för varje enskild elev i behov av särskilt stöd. Elevhälsan ska arbeta utifrån barnperspektivet, barnets perspektiv och barnrättsperspektivet. Barnperspektivet innebär att elevhälsan har elevens bästa i fokus och försöker sätta sig i dennes situation. Barnets perspektiv innebär att elevens erfarenheter, åsikter och förslag beaktas och barnrättsperspektivet fastslår elevhälsans skyldighet att förverkliga barns rättigheter. Utifrån elevens perspektiv innebär detta att de ska ges möjlighet till inflytande och delaktighet samt få uttrycka åsikter och förslag kring sitt lärande och sin hälsa (Skolverket och Socialstyrelsen, 2016).

Skolsköterskans uppdrag och hälsofrämjande arbete

Skolsköterskor står tillsammans med skolläkare för de medicinska insatserna i elevhälsan. Skolsköterskors huvudsakliga uppgift i det hälsofrämjande och förebyggande arbetet är hälsobesök och vaccinationsverksamhet (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Alla elever ska enligt Skollagen (SFS 2010:800) erbjudas minst tre hälsobesök i grundskolan och i gymnasieskolan minst ett hälsobesök hos skolsköterska. Enligt Skolverket och Socialstyrelsen (2016) ingår det i hälsobesöken att skolsköterskor gör en bedömning av elevers allmänna hälsotillstånd, tillväxt, utveckling och inläring. Elever ska också ges möjlighet till enskilda hälsosamtal med skolsköterska vilket ska syfta till att identifiera behov och hinder för elevers lärande, utveckling och hälsa.

Skolsköterskor är oftast de personer som elever först vänder sig till när de har problem eller bekymmer (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010; Pavletic, 2011). Dessa problem uttrycks ofta i frekventa besök till skolsköterska tillsammans med diffusa symtom som huvudvärk och magont (Pavletic, 2011). Skolsköterskor har en nyckelroll när de kommer till att identifiera elever som mår dåligt eller uppvisar ett problematiskt beteende. Skolsköterskor har denna nyckelroll eftersom de är mer benägna än lärare att se den bakomliggande orsaken till elevers beteende eller problem. Detta skapar möjligheter för skolsköterskor, tillsammans med övriga professioner inom skolan att ge det stöd och den hjälp elever behöver (Isaksson et al. 2010; Pavletic, 2011).

Mötet mellan skolsköterska och elev ska genomsyras av ett respektfullt bemötande och en strävan efter att skapa dialog, delaktighet och jämlikhet (Riksföreningen för skolsköterskor och Svensk sjuksköterskeförening, 2016). Barn i alla åldrar har ofta svårt att prata om upplevelser som är emotionellt laddade eller som rör psykosociala problem vilket kräver ett förtroende för att kunna berätta (Docherty & Sandelowski, 1999; Golsäter & Enskär, 2012; Pavletic, 2011). Det är därför viktigt att skolsköterskor i mötet med elever skapar en förtroendefull relation. Förtroende skapas genom skolsköterskors egenskaper, förmåga till samspel och att använda olika samtalsstrategier (Summach, 2011). Pavletic (2011) menar att när elever känner sig sedda och accepterade samt bemöts med empati finns goda förutsättningar för en förtroendefull relation. Golsäter, Enskär och Harder (2014) menar att ett hälsosamtal mellan skolsköterska och elev behöver utgå från elevens tankar och åsikter för att skapa en jämlik och förtroendefull relation. Det är därför viktigt att skolsköterskor är lyhörda och följsamma i samtalet för att uppmärksamma vad eleven vill samtala om och i vilken omfattning. (Golsäter & Enskär, 2012; Golsäter et al. 2014; Smith & Firmin, 2009). Ett förtroende mellan skolsköterska och elev skapar möjligheter för eleven att öppna upp och berätta om sin inre värld så som de upplever den (Docherty & Sandelowski, 1999; Golsäter & Enskär, 2012; Pavletic, 2011). Ekman och Norberg (2013) påtalar vikten av att skolsköterskor har kunskap och förståelse för elevers livsvärld för att kunna identifiera behov och hinder för lärande, utveckling och hälsa.

Livsvärldsperspektivet

Livsvärldsperspektivet är fundamentet i vårdvetenskapen och därmed också fundamentet i skolsköterskors arbete. Livsvärldsperspektivet gör det möjligt att utforma en vårdvetenskaplig omvårdnad som förstår och möter människans livsvärld. Livsvärldsperspektivet beskriver människors unika förståelse om sig själv, andra och världen. Den är unik och högst personlig för varje enskild individ men delas ändå med andra människor (Dahlberg & Segesten, 2010). Med detta menas att även om människans erfarenheter är unika och personliga så uppstår dessa

erfarenheter genom ett mellanmännskligt möte (Friberg & Öhlén, 2012). Vi finns alltså i en värld med andra människor och detta påverkar var och ens existens på ett grundläggande sätt. Med livsvärlden som grund försöker människan förstå sina medmänniskors avsikter och agerar sedan utifrån dessa erfarenheter. Det är i livsvärlden som hälsa, välbefinnande, lidande och sjukdom äger rum. Själén och kroppen kan inte skiljas åt eftersom kroppen erfar och erfarit upplevelser, tankar och känslor och innesluter fysiska-, psykiska-, existentiella- och andlig värden. (Dahlberg & Segesten, 2010). Friberg och Öhlén (2012) menar att livsvärlden är en människas upplevelsevärld som ofta är omedveten, obearbetad och tagen för given.

Ekebergh (2012) uppger också vikten av att börja i den "levda världen" genom att lyssna på människans berättelse, det vill säga människans syn på sin situation, erfarenheter och upplevelser. Skolsköterskor har möjlighet att lyssna till elevers berättelser under de enskilda hälsosamtalen som ska erbjudas samtliga elever enligt Skollagen (2010:800). När livsvärlden är utgångspunkten för förståelsen av individens värld kan skolsköterskor förstå elevens unika upplevelse av en händelse eller situation (Dahlberg & Segesten, 2010). För att möta livsvärlden föreslår Dahlberg och Segesten (2010) att vårdare efterfrågar hur det är och känns för den enskilda individen. Det är den vardagliga tillvaron som ska vara i fokus och att se människans olika vardagsperspektiv. Vardagsvärlden är det viktigaste ur ett hälsoperspektiv eftersom vardagslivet måste fungera acceptabelt för att en människa ska kunna uppleva hälsa och välbefinnande.

PROBLEMFÖRMULERING

I Sverige har alla barn skolplikt och rätt till utbildning. Skolans uppdrag är att främja alla elevers lärande, utveckling och hälsa. Forskning påvisar att särskilt begåvade elever ofta upplever psykisk ohälsa, utanförskap och understimulans i skolan. Detta bidrar till en ökad risk för låga skolprestationer, skolfrånvaro och problem med kamratrelationer. Brist på förståelse och kunskap kring hur särskild begåvning kan uttryckas leder till att dessa elever inte identifieras. Skolsköterskor är ålagda att identifiera behov och hinder för elevers lärande, utveckling och hälsa vilket kan möjliggöras genom ett livsvärldsperspektiv. När livsvärldsperspektivet appliceras på skolsköterskors arbete kring särskilt begåvade elever innebär detta att deras vardag står i fokus och då är frågor som hur det är och hur det känns i skolan betydelsefulla. För att fördjupa skolsköterskors förståelse och kunskap kring särskilt begåvade elever samt öka möjligheten att främja deras utveckling, hälsa och välbefinnande behöver särskilt begåvade elevers upplevelser av skolan synliggöras utifrån ett livsvärldsperspektiv.

SYFTE

Syftet är att beskriva upplevelsen av att vara särskilt begåvad elev i skolan utifrån ett livsvärldsperspektiv.

METOD

Författarna till detta arbete har använt en kvalitativ fenomenologisk metod med induktiv ansats. En kvalitativ metod med induktiv ansats innebär att människors levda erfarenheter av ett fenomen studeras så förutsättningslöst som möjligt (Pribe & Landström, 2012). Fenomenologin försöker förstå ett fenomen i relation till människans naturliga förhållningssätt till sig själv och världen (Friberg & Öhlén, 2012). Detta arbete syftar till att beskriva upplevelsen av att vara särskilt begåvad elev i skolan utifrån ett livsvärldsperspektiv Dahlberg (2014) menar att kunskapen om hur en människa erfår sin livsvärld kan uppnås genom att bli medveten om vilken mening eller innebörd den enskilde tillskriver ett fenomen. Erfarenheter och innebörder skapas genom det mellanmännsliga och resulterar i ett personligt sätt att förstå och förhålla sig till andra. Att använda en fenomenologisk metod handlar om att forskaren ska få deltagarna att berätta rikligt och detaljerat om hur ett specifikt fenomen erfars. Detta kräver en förtroendefull relation och att forskaren har en vilja att förstå på ett nytt sätt och förhåller sig öppen och följsam till deltagarnas berättelser och under analysen.

Urval

Ett strategiskt urval gjordes för att besvara syftet. Enligt Henricson och Billhult (2012) så innebär ett strategiskt urval att deltagare väljs ut utifrån det fenomen som ska undersökas. När ett fenomen skall undersökas bör det strävas efter att finna en variation av uppfattningar och upplevelser (Kristensson, 2014). Därför sågs föreningarna Mensa (<https://www.mensa.se>) och Filurum (<http://www.filurum.se>) som lämpliga kanaler för att finna informanter. Mensa är en internationell, politiskt och religiöst obunden förening som lokaliserar intelligenta människor världen över och för dem samman genom tidningar, möten och korrespondens. Mensa har ett program som kallas för Gifted children program (GCP) som arbetar för att öka förståelsen kring särskilt begåvade personer. Även Filurum är en ideell förening som drivs av psykologer, pedagoger och erfarna föräldrar till särskilt begåvade barn. Medlemmarna kommer från hela Sverige samt dess grannländer. Syftet med föreningen är att utbyta erfarenheter kring särskild begåvning och erbjuda de särskilt begåvade barnen möjligheter att träffa likasinnade.

Inklusionskriterier i studien var att informanterna ska vara särskilt begåvade och gått i svensk skola eftersom skolsystemet kan se annorlunda ut i andra delar av världen. Deltagarna ska också vara över 15 år. Detta i enlighet med Kjellstöms (2012) beskrivning av att det är först från 15 år som individen anses mogen nog att själv avgöra om de vill delta i en studie eller inte. Exklusionskriterier i studien var att de personer som utöver sin särskilda begåvning också hade en neuropsykiatrisk diagnos uteslöts från studien. Det kunde annars vara svårt att veta om upplevelsen är relaterade till särskild begåvningen eller den neuropsykiatriska funktionsnedsättningen. Det var åtta stycken deltagare som medverkade i studien. Åldern på deltagarna var mellan 16 och 45 år, medianen av deltagarnas ålder var 27 år. Lika många män som kvinnor deltog i studien. Informanterna hade gått i skolan i Götaland och Svealand.

Datainsamling

Datainsamlingen inom fenomenologin sker oftast genom öppna intervjuer eller nedskrivna berättelser om det aktuella fenomenet (Friberg & Öhlén, 2012). För att samla in data efterlystes intervjuer via e-mail eller telefon. De informationsansvariga inom föreningarna Mensa GCP och Filurum förmedlade informationsbrev (se bilaga 1) kring studien till sina medlemmar som därefter fick kontakta författarna till detta arbete via e-post och på så vis lämna sitt medgivande

till att delta i studien. Informanterna fick därefter välja om de ville genomföra intervju via mail eller telefon. Dessa två alternativ syftade till att deltagarna skulle få använda det sätt de kände sig mest bekväma med. En annan aspekt till att ha två alternativ var att intervjuer via e-post kanske mestadels tilltalade gruppen särskilt begåvade personer som har lätt att uttrycka sig i skrift vilket skulle kunna leda till för få deltagare eller att bara högpresterande särskilt begåvade personer skulle delta vilket i sin tur skulle ge ett missvisande resultat.

Frågorna till intervjun mailades ut i förväg oavsett val av intervjumetod. Detta för att deltagarna skulle få möjlighet att reflektera och på så sätt ge mer djupgående svar. Båda formerna av datainsamlingsmetod hade samma intervjuguide, det vill säga samma frågor ställdes till alla deltagarna (se intervjuguide, bilaga 2). Intervjuguiden utformades enligt Persson och Sundin (2012) som beskriver att guiden ska bestå av några få öppna frågor och som kan följas upp av reflekterande frågor som "vem då, kan du berätta mera, kan du förklara närmare, vad hände sen". Via telefonintervju kunde detta ske direkt medan via e-post behövdes dessa stödfrågor ställas över e-mail igen vilket krävde att deltagarna ville besvara dessa. Frågor mailades ut till 16 personer varav åtta valde att delta, två av informanterna föredrog telefonintervju och de andra sex e-postintervju. Telefonintervjuerna transkriberades ordagrant.

Analys

Friberg och Öhlén (2012) menar att kärnan i fenomenologin är att försöka beskriva och förstå fenomen så som de erfars eller erfarits av individen. Vidare anses innebördsanalys, med sin grund i fenomenologin, vara mest användbar när forskaren vill undersöka mänskliga erfarenheter utifrån sociala och kulturella sammanhang. I denna studie är skolan ett centralt sammanhang som i sin tur påverkar och konstruerar upplevelser hos särskilt begåvade elever. Dahlberg (2014) menar att innebördsanalys är lämplig för att utforska människors livsvärld och i analysen används de uttalade orden men även det som är outtalat. I detta arbete genomfördes en beskrivande innebördsanalys. En beskrivande analys är att enbart använda det som framgår från skrivna berättelser eller transkriberade intervjuer. I analysprocessen går forskaren från helhet- delar- helhet. Detta innebär att forskaren ska bli väl förtrogen med materialet genom att noggrant läsa berättelserna upprepade gånger. När detta har uppnåtts övergår analysen till att leta meningenheter som svarar an mot studiens syfte. Meningenheter med liknande innebörder förs samman och detta ska resultera i en ny helhet som ska beskriva mönster i fenomenet.

Studien baserades på åtta intervjuer, sex e-mailintervjuer och två telefonintervjuer. Intervjumaterialet lästes flera gånger av författarna för att bekanta sig med informanternas berättelser. Materialet lästes både enskilt av författarna men också gemensamt för att undvika feltolkningar och för att minska risken för att nyanser i berättelserna skulle försummas. Materialet bröts ner i olika meningenheter och fördes sedan samman med enheter med liknande innehåll. Meningsenheternas grupperingar diskuterades och utmynnade slutligen i sex innebördsteman som presenteras i resultatet. Dessa benämns enligt följande; Upplevelse av utanförskap -att känna sig avvikande, utsatt och ensam, upplevelse av att vara understimulerad, begränsad och besviken, upplevelse av att vara missförstådd, sviken och övergiven, upplevelse av acceptans, gemenskap och samhörighet, upplevelse av stöd, hopp och framtidstro och upplevelse av att bli utmanad, uppmuntrad och erkänd.

Etiska överväganden

Kjellström (2012) beskriver att författare till examensarbeten kan skydda deltagarna genom att analysera nyttan och riskerna med arbetet. Förhoppningen var att denna studie ska bidra till ökad kunskap och förståelse för särskilt begåvade elever i skolan och därmed förbättra deras situation. Risker för deltagarna i studien kunde till exempel vara brister i konfidentialitet men även emotionella aspekter. Nyttan med studien tycktes större än riskerna då etiska överväganden har skett utifrån informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Innebörden av dessa begrepp har bearbetats utifrån beskrivning om forskningsetik som den uttrycks av Codex, (2018a, 2018b), Kjellström (2012) och Vetenskapsrådet (2017). Alla deltagarna har fått samma information om studiens syfte, tillvägagångssätt och kring etiska aspekter för att kunna bestämma om de vill medverka eller inte. Deltagarna har fått information om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan avbryta sin medverkan utan att behöva motivera sitt beslut. Personuppgifter behandlas säkert, det vill säga utan åtkomst från andra samt att deras identitet inte går att avslöja i det färdiga arbetet. Data som samlas in kommer bara att användas för denna studie och kommer inte användas för andra ändamål. Vidare kommer allt material som informanterna lämnat att raderas när studien är avslutad. I denna studie har deltagandet en åldersgräns på minst fyllda 15 år. Detta i enlighet med Kjellströms (2012) beskrivning av att det är först från 15 år som individen anses mogen nog att själv avgöra om de vill delta.

RESULTAT

Utifrån analysen har resultatet sammanställts och presenteras i följande sex innebördsteman:

- Upplevelse av utanförskap. Att känna sig avvikande, utsatt och ensam
- Upplevelse av att vara understimulerad, begränsad och besviken
- Upplevelse av att vara missförstådd, sviken och övergiven
- Upplevelse av acceptans, gemenskap och samhörighet
- Upplevelse av stöd, hopp och framtidstro
- Upplevelse av att bli utmanad, uppmuntrad och erkänd

Upplevelse av utanförskap - att känna sig avvikande, utsatt och ensam

Upplevelser av utanförskap grundade sig i känslor av att känna sig avvikande, utsatt och ensam. Att uppleva sig som avvikande handlade om att göra, tänka och känna sig annorlunda, att inte passa in och skilja sig från normen. Ord som "ufo", "konstig", "dum" och att vara "en av de utslagna" formulerades av informanterna kring upplevelsen av att vara avvikande.

Att vara utsatt innebar upplevelser av mobbning och annan kränkande behandling på grund av sitt sätt att vara, göra och tänka. Mobbningen uttryckte sig genom utfrysning, kränkande ord, förolämpningar och förödmjukelse. Informanterna beskrev att mobbning från de övriga eleverna pågick mestadels under raster vilket medförde att lärare inte uppmärksammade situationen. Informanterna upplevde att lektionerna var en fristad från mobbning men kunde även erfara en mer subtil mobbning som blickar och himlande ögon i klassrummet. Det förekom även erfarenheter av mobbning från lärare under lektionerna vilket beskrivs som upplevelser av att diskrimineras, bli ignorerade och avfärdade samt att utses till klassens syndabock. Följande citat får beskriva upplevelsen av mobbning från lärare;

Vi hade en diabetiker i klassen och det var en sån här frågestund så kunde man fråga honom hur är det och hur funkade det och då hade jag suttit och räckt upp handen hela lektionen och hon totalt ignorerade mig.

Informanterna upplevde att mobbningen tvingade dem till ensamhet eftersom de behövde freda sig genom att dra sig undan och isolera sig från övriga elever. Detta upplevdes som ett sätt att skydda sig då det blev mindre plågsamt att vara ensamma än att försöka bli accepterade och en del av en grupp där utanförskapet upplevdes som något oövervinnerligt. En informant uttrycker detta så här;

Jag fick höra saker som, kan du inte gå någon annanstans. Du är så störig" och du kan inte vara med för du bara förstör stämningen, när jag försökte umgås. Nej, jag var hellre ensam och de umgicks hellre utan mig

Upplevelser av ensamhet förekom även i fungerande kamratrelationer. Bristen på likasinnade kamrater som delade informanternas intressen och värderingar gav upphov till ensamhetskänslor. Att inte kunna föra berikande samtal eller dela sina intressen eller förmågor med någon som kände på liknande sätt upplevdes som en inre tomhet. Informanterna upplevde därför att det var mer meningsfullt att umgås med sig själva då de kunde tänka och reflektera fritt. Detta innebar inte att informanterna för den skull var nöjda med att vara ensamma utan kände samtidigt en saknad efter att ha vänner som hade ett personligt värde för dem.

Upplevelse av att vara understimulerad, begränsad och besviken

Att vara understimulerad, begränsad och besviken medförde en skolgång som inte upplevdes utvecklande och meningsfull för informanterna. Att uppleva sig understimulerad ledde till att informanterna tappade motivationen och inte presterade på den nivå de skulle ha kunnat. Deras utveckling stannade vid att få "godkänt" eftersom det inte fanns ambitioner att nå högre nivåer på grund av att de upplevde sig understimulerade. Informanterna beskrev att de ofta snabbt blev färdiga med de uppgifter läraren hade tänkt att lektionen skulle omfatta och önskade att få ta del av mer avancerade uppgifter. Att anpassningar gjordes för att ytterligare stimulera informanterna var inte alltid en självklarhet. Istället för att bli utmanade med mer kreativa och kluriga uppgifter fick de ägna sig åt att till exempel rita, göra repetitiva uppgifter eller användas som extralärare. Följande citat beskrev upplevelsen av understimulans; "Genom hela låg- och mellanstadiet fick jag fylla i papper med extrauppgifter, hjälpa andra i klassen, eller bara sätta mig och rita när jag var färdig med mina uppgifter".

Informanterna upplevde sig även begränsade av sina klasskamrater och lärares enkelspårighet. Informanterna hade upplevelser av skolan la större fokus på att informanterna skulle träna sig i att socialisera med sina jämnåriga kamrater än att uppleva en meningsfull skolgång. Undervisningen upplevdes även i första hand rikta sig mot de elever som hade det svårt och till de som hade en mer normal inlärningstakt. Undervisningsnivån blev för enkel vilket skapade frustration och känslan av att behöva offra sin egen kunskapsutveckling till förmån för sina klasskamrater. Stök i klassrummet och lärare som inte förmådde hålla ordning i klassen förhindrade arbetsro vilket också upplevdes som begränsande. Detta beskrevs så här utav en av informanterna; "Många i min klass visste att lärarna inte skulle straffa dem även om de var störande. Detta ledde till att ingenting uppnåddes och jag kände att det var bara slöseri med tid". När andra elever störde hamnade undervisningen på en ännu lägre nivå än vad som var önskvärt. Att inte få arbetsro ledde till ett behov av att få dra sig undan till en lugnare miljö som exempelvis ett gruppum. Detta kunde saknas i skolmiljön eller så förstod inte lärarna detta behov även om gruppum fanns tillgängligt.

Hos informanterna fanns upplevelser av att vara begränsade och besvikna på skolsystemet som upplevdes som trångsynt, fyrkantigt och tvingande. Skolsystemet upplevdes begränsande eftersom de var tvungna att passa in i ett förutbestämt system som talar om vilken klass du ska gå i oavsett mognad eller förkunskaper. Informanterna önskade att de fått flytta upp till högre klasser för att få en mer stimulerande och utmanande undervisning. Följande citat belyser upplevelsen av att vara begränsad av skolsystemet; "Det finns nästan en mani kring, inte så mycket från lärare, utan framförallt från högre ort alltså skolledningen- det ända som skapar lärande är om elever sitter i samma klassrum, det är den ända situationen där elever lär sig".

Upplevelse av att vara missförstådd, sviken och övergiven

Informanterna bar på upplevelser av att vara missförstådd, sviken och övergiven. Att vara missförstådd innebar upplevelser av att vara besvärlig, provocerande och påfrestande samt att vara förmer i både lärare och klasskamraters ögon. Intentionen hos informanterna var önskan om att vara duktig, göra rätt eller hjälpa till men detta missförstods och informanterna upplevde att de förargade lärarna när de tex lämnade in mer omfattande skolarbeten än vad som var tänkt. Att ställa för många frågor, uttrycka åsikter och synpunkter samt att försöka få till mer avancerade diskussioner under lektionstid kändes ovälkommet och ouppskattat. Uplevelsen av att vara missförstådd åskådliggörs i följande citat;

Jag såg det ju mera som om att skolan skulle ägna sig åt att berätta sanningen och min uppgift var ju att vara där och när man avvek från sanningens väg skulle jag putta tillbaka in det igen. Det gjorde att jag tog på mig den rollen i klassrummet och det kanske inte alltid var så supervälkomet. Jag såg det som om jag gjorde någon slags samhällstjänst när jag påpekade vad som stämde och inte stämde.

Detta bidrog till att informanterna upplevde att lärare försökte "rätta in dem i ledet" igen genom att tillrättavisa och avfärda dem. Att känna sig missförstådd på detta vis väckte känslor av frustration och ett behov av att försvara sig. När informanterna försvarade sina ståndpunkter resulterade detta i konflikter eller maktkamper om vem som hade rätt vilket ytterligare förstärkte känslan av att vara missförstådd.

Att uppleva sig sviken skedde framförallt genom avsaknaden av vuxna som såg och förstod samt tog ansvar för att hjälpa och stödja informanterna. Informanterna upplevde att vuxna i skolan inte upptäckte eller ignorerade tecken på psykisk ohälsa, mobbning. En informant beskriver upplevelsen av svek från vuxna i skolan som inte såg mobbning; "Dom vet att jag gick hem, det såg de ju, att jag försvann från klassen, att jag grät och att jag alltid var ensam. Men det var liksom inget som jag någonsin upplevde att de gjorde någonting åt". Det fanns även erfarenheter av vuxna som såg och försökte göra något åt informanternas situation men fungerade inte åtgärderna så gav de snart upp. Känslan av svek gestaltades även i situationer där informanterna hade en klar förväntan på att lärare eller andra vuxna skulle ta ansvar men där ett ingripande uteblev. Det fanns också erfarenheter av att bli sviken när lärare tog de andra eleverna i försvar och la skulden på informanterna när andra retade sig på dem.

Informanterna beskrev upplevelser av svek genom en frånvarande eller undermålig elevhälsa. Erfarenheter av svek upplevdes när elevhälsan inte skapade förståelse för deras situation eller kring de bakomliggande orsakerna till deras mående. Följande citat får belysa en informants upplevelse av när skolsköterskan inte tog reda på den bakomliggande orsaken till varför konflikter uppstod mellan informanten och övriga elever; "Någonstans kommer ju konflikten ifrån. För min del handlade det om en underliggande frustration genom att undervisningen behövde läggas på en väldigt låg nivå och den faktorn kom inte fram". Insatser och åtgärder kring konflikter, mobbning och utanförskap upplevdes också utgå från elevhälsans egna syn på saken utan att dessa förankrades hos informanterna. Informanterna upplevde att insatserna sällan blev till någon hjälp utan kunde istället förvärra situationen. Rädsla för att åtgärder skulle leda till en försämring av situationen medförde att de drog sig undan och avstod från att berätta hur det egentligen var.

Hos informanterna fanns starka upplevelser av övergivenhet. Upplevelser av övergivenhet hade ett tydligt samband med att informanterna övergavs i en påtagligt svår livssituation vilket påverkade informanterna på ett existentiellt plan. Exempelvis beskriver en informant sitt möte med elevhälsan som bidragande orsak till denna känsla. Informanten berättade för elevhälsan om en ohållbar situation både i hemmet och i skolan vilket resulterat i självmordstankar. När informanten berättade om sin situation formulerades detta rationellt utan stora känslouttryck. Det rationella beteendet uttryckte sig genom avancerade reflektioner och en förmåga att se sig själv genom ett utifrån perspektiv. Informanten upplevde att elevhälsan blev överrumplade av det rådliga resonemanget och reagerade irrationellt. Elevhälsan förmedlade att informanten var i stånd att hjälpa sig själv bättre än vad de kunde göra. Detta skapade en stark upplevelse av övergivenhet och en känsla av att vara lämnad åt sitt öde. En annan informant beskriver känslan av övergivenhet i en situation där läraren faktiskt såg att informantens intellektuella förmåga var något alldeles extra och utöver

det vanliga men som inte förmedlade detta vidare till övrig skolpersonal. Övergivenheten blev så kännbar eftersom det var första gången någon såg, bekräftade och förstod.

Han tog mig vid sidan efter lektionen och bara (paus) jag har aldrig läst någonting sånt här från någon i din ålder...**någonsin**...han var helt förbluffad (paus) liksom han hade lätt kunnat göra nånting (paus) men han förde det heller inte vidare fast han såg så tydligt att någonting var annorlunda med mig så (paus) var det fortfarande inte någonting som gick vidare.

Upplevelse av acceptans, gemenskap och samhörighet

Att uppleva acceptans, gemenskap och samhörighet har varit betydelsefulla faktorer för att uppleva en hygglig och acceptabel vardag i skolan. Att vara accepterad upplevde informanterna när de fick vara sig själva, när de fick förståelse för sitt sätt att vara och tänka samt när deras kunskaper blev erkända och fick ett värde för både andra elever och lärare. Känslan av acceptans kunde också ligga i att faktiskt få vara annorlunda men ändå bli "godkänd" och betraktad som värdefull.

Upplevelser av gemenskap och samhörighet uppstod när informanterna kände sig accepterade, uppskattade och trygga i de relationer de hade till lärare och elever i skolan. Att ha vänner, även om vännerna var få i antal, främjande upplevelser av gemenskap och samhörighet vilket även blev ett skydd mot känslor av utanförskap. Informanterna upplevde att när klasskamrater visade intresse för deras kunskaper blev detta en inkörsport till ett meningsfullt umgänge även om dessa personer inte upplevdes som likasinnade. Det egna sällskapet kunde då fortfarande föredras men det fanns ändå en "vi känsla" till de andra eleverna. Gemenskap och samhörighet upplevdes också när informanterna fick utveckla sina förmågor inom utbildningen. Att få utvecklas och att skolan accepterade och möjliggjorde detta bidrog till upplevelser av att även vara inkluderad i själva skolsystemet.

Gemenskap och samhörighet kunde också upplevas som något självklart och okomplicerat i grundskolan men informanternas erfarenhet var att det framförallt förekom under gymnasietiden. Gymnasietiden upplevdes som ett stort lyft och som en tid då de blommade ut och fick vara sig själva. Informanterna upplevde att det var första gången under skoltiden som de efterfrågades och uppskattades av både elever och lärare. Under gymnasieåren träffade informanterna likasinnade vilka berikade deras liv genom att de delade lusten för lärandet och hade gemensamma intressen. Informanterna beskrev också att det var skönt att umgås med andra likasinnade eftersom det innebar att de kunde vara sig själva istället för att behöva dölja sina prestationer och vilka de egentligen var vilket åskådliggörs i följande citat;

Till gymnasiet sökte jag Naturvetenskap, och mycket av mitt mående blev bättre när jag fick gå i samma klass som andra ambitiösa, intelligenta och nördar. Jag fick min första riktiga vän, jag kunde delta i konversationer som var intressanta för båda parter, andra lyssnade på vad jag sa och fattade mina skämt. Andra drog skämt som jag tyckte var roliga för en gångs skull.

Upplevelse av stöd, hopp och framtidstro

Upplevelse av stöd, hopp och framtidstro har varit elementärt i ett skolsammanhang där informanterna upplevt understimulans, utanförskap, mobbning, svek och övergivenhet. Stöd, hopp och framtidstro skapades av personer eller omständigheter utanför skolan eller genom enstaka lärare som sett dem.

Upplevelsen av stöd har informanterna fått erfara från föräldrar eller andra nära vuxna som haft en uppmuntrande och stödjande roll kring lärande och relationer med andra. De har varit de personer som stått upp för informanterna och sagt ifrån när skolsystemet brustit eller varit otillräckligt. Föräldrar har uppmärksammat skolan på att deras barn var särskilt begåvade och påtalat för skolan att de behöver få mer stimulans och utmaningar genom anpassningar i undervisningen. Föräldrar har även varit vägledande i kamratrelationer och hjälpt till när informanterna utsatts för mobbning eller annan kränkande behandling. En informant beskrev sin pappas stöd för att få slut på mobbningen i följande citat; "När pappa fick reda på det blev han jättearg så han skrämde både rektor och tjejen som mobbade mig. Det slutade samma dag och det är jag glad för."

När informanterna upplevde sig nedbrutna och saknade socialt stöd var upplevelser av hopp och framtidstro något oumbärligt och livsviktigt. Att befinna sig i ett utanförskap och uppleva mobbning medförde känslor av att befinna sig i konstant mörker och hopplöshet. Exempelvis blev en lärares bemötande och ingjutande av hopp till en av informanterna helt avgörande för dennes livssituation. Läraren hade inte möjlighet eller förmågan att lösa situationen som informanten befann sig i men kunde ge tröst och förmedla hopp och en framtidstro till informanten. Informanten fick kraft att orka fortsätta när det fanns en förtröstan om en ljusning och att livssituationen skulle reda ut sig, bli bättre och få en mening. Informanten beskrev situationen så här;

Det som räddade mig var i slutändan en av lärarna, som fick mig att tro på att det finns ett ställe där jag skulle höra hemma. Hen sa att jag skulle flytta därifrån så fort jag kunde och hitta grupper av likasinnade – att mitt liv inte behöver vara begränsat bara för att livet på den där lilla orten är det. "Du kommer att bli något stort. Jag vet det, det där huvudet du har kommer många att vilja ta del av. Men du behöver härifrån först." Skolan var okej, tack vare lärare som den.

En annan informant beskriver en religiös händelse som en vändpunkt i livet. Informanten upplevde sig livstrött och nedbruten av mobbning, svek och övergivenhet. Detta förändrades när informanten klev in i kyrkan och fick kontakt med Gud. I detta sammanhang upplevde informanten förståelse, bekräftelse, hopp och framtidstro. Det blev en helande upplevelse som även blev ett skydd mot alla elakheter och dumma kommentarer från andra elever. Informanten upplevde att den negativa synen på sig själv förändrades genom att förlita sig på något större än sig själv. Tron skapade en inre plats för vila och trygghet och i detta kunde informanten uppleva att livet fick ett syfte och mening.

Upplevelse av att bli utmanad, uppmuntrad och erkänd

Undervisningen har upplevts som meningsfull och utvecklande när informanterna har blivit utmanade, uppmuntrade och när begåvningen erkänts. Informanterna har upplevt sig utmanade och uppmuntrade när de fått möjlighet att använda sin "hjärna", grotta ner sig och ge sig hän i sitt lärande. Informanterna kände sig även utmanade och uppmuntrade av lärare som tog klivet

utanför boxen och utmanade på en mer avancerad nivå genom att inte strikt följa förutbestämda ramar för undervisningen. Informanterna uppskattade även när lärare vågade släppa kontrollen över deras lärande och visade att de litade på att de kunde ansvara för sin egen kunskapsutveckling. Följande citat gestaltar upplevelsen av att bli uppmuntrad vilket i förlängningen bidrog till ett mer meningsfullt lärande; ”Hon var väldigt, så här- Okey, du får göra dina uppgifter på ditt sätt och det är okey. Det var egentligen tänkt att man skulle skriva två sidor men det är okey att du skriver tio”. Det var också värdefullt för informanterna att deras frågor och funderingar välkomnades och blev besvarade samt att få ta plats i klassrummet. Lärare som visade intresse och engagemang för deras skaparkraft och idériakedom kändes uppmuntrade och bidrog till ökad motivation att nå högre nivåer.

Informanterna upplevde att det kunde vara stimulerande att få vara en extra resurs i klassrummet eftersom det bidrog till nya insikter och utveckling. Detta skapade i sin tur motivation till att lära sig ännu mer och skapa en djupare förståelse av fenomenet som studerades. Att vara en extra resurs, utifrån perspektivet av något positivt, gav också ett erkännande och bekräftelse av att deras förmåga var något värdefullt och eftertraktat. Detta illustreras i följande citat; ”Jag kände inte så att jag hjälper andra och att det håller tillbaka min utveckling utan jag själv förstod grejerna mycket bättre när jag började förklara”.

Informanternas upplevelse av att vara erkänd innebar att lärare och andra elever såg den särskilda begåvningen som något välkommet och uppskattat. Genom att begåvningen blev erkänd blev det också tillåtet att utveckla och nå sin fulla potential. Det blev tillåtet att briljera med sin kunskap utan att ses som avvikande eller att framstå som förmer än andra. Att bli erkänd var grogrunden till ett självförverkligande genom att informanterna fick ägna sig åt det som upplevdes som ytterst meningsfullt. Upplevelsen av att känna sig erkänd beskrevs så här av en utav informanterna;

Jag tyckte att det var jättefint när andra människor aktivt sökte upp kommunikation med mig. De kunde ringa mig och fråga ”hur gör man här”. Det tyckte jag var jättekul, just att det blev lite uppmärksamhet. Människor sökte upp mig för att det såg ett värde i vad jag kunde och visste.

Resultatsammanfattning

Hur särskilt begåvade elever upplevt sin skoltid är relaterat till deras relationer med andra och hur de upplevt undervisningen. Relationer till andra elever och lärare samt upplevelser av undervisningen beskrevs ur både negativa och positiva perspektiv. Ofta upplevdes grundskolan som mer negativ medan gymnasiet var relaterat till mer positiva upplevelser kring relationer med andra och av undervisning. I gymnasiet fann de särskilt begåvade eleverna likasinnade vänner och fann undervisningen mer stimulerande. Upplevelsen av utanförskap var framträdande hos informanterna även om den varierade i omfattning och intensitet. Utanförskapet kännetecknades av känslor av att vara avvikande, utsatt och ensam. Det fanns också upplevelser av att vara understimulerad, begränsad och besviken. Besvikelsen upplevdes framförallt bero på att skolsystemet misslyckades att skapa en meningsfull undervisning. Informanterna kunde också uppleva sig missförstådda genom att lärare och andra elever saknade förståelse för deras sätt att vara, göra och tänka. Informanterna upplevde bristande stöd från vuxna i skolan för att stävja mobbning och utanförskap. Att vuxna inte tog ansvar och avstod från att agera i problematiska situationer upplevdes som ett svek eller övergivenhet. Upplevelse av acceptans, gemenskap och samhörighet handlade om att informanterna fick vara

sig själva och ha vänner även om de var få i antal samt umgås med likasinnade. Ur informanternas berättelser framsteg även vikten av att ha någon betydande andra som kunde stötta, ge hopp och skapa framtidstro. Undervisningen i skolan upplevdes som meningsfull och utvecklande när informanterna blev utmanade, uppmuntrade och när deras begåvning erkändes.

DISKUSSION

Metoddiskussion

Syftet med studien var att beskriva upplevelsen av att vara särskilt begåvad elev i skolan utifrån ett livsvärldsperspektiv. En kvalitativ forskningsmetod med fenomenologisk ansats användes och materialet analyserades enligt Dahlbergs (2014) beskrivning av innebördsanalys. Metoden ansågs svara mot studiens syfte och var därmed lämplig för att studera deltagarnas upplevelser av ett fenomen och beskriva deltagarnas livsvärld. (Friberg & Öhlen, 2012)

Informanter söktes genom att kontakta informationsansvariga på de ideella organisationerna Mensa och Filurum. Att vända sig till dessa organisationer ansågs som ett fördelaktigt tillvägagångssätt då många särskilt begåvade personer kunde nås av informationen kring studien samtidigt vilket blev tidseffektivt. En annan fördel med att använda dessa organisationer är att de samlar särskilt begåvade personer över hela Sverige vilket ger en stor geografisk spridning. Studiens trovärdighet stärks av att det erhöles ett variationsrikt deltagande utifrån geografisk spridning men även utifrån ålder och kön (Henriksson & Billhult, 2012). En svaghet kan dock vara att det saknas en tydlig definition kring särskild begåvning. Detta medför att författarna till föreliggande studie inte hade någon möjlighet att objektivt validera informanternas begåvning utan fick förlita sig på informanternas egna bedömning kring sin begåvning.

Sexton personer hörde av sig och visade sitt intresse för att delta i studien. Av dessa personer valde åtta personer att delta efter att en påminnelse skickats via e-post. Två av informanterna föredrog telefonintervju och de andra sex e-postintervju. Kristensson (2014) menar att det är fördelaktigt att genomföra en provintervju innan datainsamlingen påbörjas för att pröva intervjufrågornas validitet samt ges tillfälle att som intervjuare förbereda och träna sig. Att avstå från provintervju kan möjligtvis ha påverkat kvaliteten på de frågor som användes och intervjuarens förmåga i de telefonintervjuer som genomfördes. Det fanns till en början inte ett bestämt antal deltagare som skulle krävas för att svara på studiens syfte och enligt Kristensson (2014) går det heller inte på förhand att bedöma antalet deltagare i en studie då det är materialets innehåll som är det väsentliga och avgörande. När åtta intervjuer genomförts bedömdes materialet bestå av detaljerade berättelser som svarade an på studien syfte.

Fördelen med att använda e-postintervjuer är enligt Skärsäter och Ali (2012) att deltagarna själva kan välja när och var frågorna skall besvaras samt att det ges tid till reflektion kring frågeställningarna, vilket kan ge mer informativa och innehållsrika svar. För att inte gå miste om denna fördel vid telefonintervjuerna mailades frågorna ut till samtliga informanter som ville delta i studien vare sig de valt e-postintervju eller telefonintervju innan intervjutillfället för att ges möjlighet till förberedelse och reflektion. En nackdel med att på förhand maila ut frågorna till de informanter som skulle medverka genom telefonintervju kan relateras till det Dahlberg (2014) och Kjellström (2012) beskriver. Enligt Dahlberg och Kjellström finns det en risk att deltagarna anpassar svaret på intervjufrågorna utifrån vad de tror att undersökaren vill höra. Att informanterna i denna studie fått intervjufrågorna innan intervjun skulle kunna innebära att reflektioner kring frågorna mest skett utifrån vad de tror författarna vill höra vilket kan ha påverkat innehållet i intervjun.

E-postintervjuerna som besvarades var av varierande karaktär. Några var mycket utförligt skrivna medan andra informanter valt att formulera sig mer kortfattat. Intervjuerna var dock innehållsrika och belyste varierade upplevelser. Precis som Skärsäter och Ali (2012) föreslår

mailades följdfrågor till vissa informanter för att fördjupa intervjun och få mer detaljerad information kring frågeställningar för att styrka materialet. Vid en e-postintervju går dock författaren miste om att direkt kunna ställa följdfrågor till informanten (Skärsäter & Ali) vilket kunnat bidra till ett än mer omfattande material. Telefonintervjuerna pågick i ca en timme och följde samma intervjuguide som användes i e-postintervjuerna. Författarna till detta arbete försökte efter bästa förmåga att skapa en så bra intervju som möjligt genom att hålla sig neutral, öppen och följsam till intervjusituationen som Danielsson (2012) förslår. Vid en telefonintervju och e-postintervju går författaren miste om gester och ansiktsuttryck som enligt Danielsson (2012) är viktiga att notera. Istället var författarna till denna studie extra uppmärksamma under telefonintervjuerna på att lyssna efter nyanser i tonfall, tystnad och skratt för att kompensera för detta. Telefonintervjuerna transkriberades ordagrant vilket är ett fördelaktigt sätt för att lära känna datamaterialet och stärker därmed studiens resultat enligt Danielsson (2012).

Henricson och Billhult (2012) menar att författaren alltid bör reflektera över sin egen livserfarenhet, yrkeserfarenhet och kunskap kring det som skall undersökas. Detta för att erfarenheter och kunskaper hos författarna indirekt kan påverka resultatet. Hos en av författarna till föreliggande studie fanns en viss erfarenhet kring att arbeta med särskilt begåvade elever i skolan. Den andra författaren har ingen erfarenhet kring särskilt begåvade elever. Vid analysen reflekterades det kring den egna förförståelsen för att detta inte skulle hindra att se innebörder i materialet. Dahlberg (2014) påpekar dock att författarens egna erfarenheter inte behöver vara ett hinder vid en analys, utan kan tvärtom vara en styrka som förbättrar förutsättningarna för att tolka ett material. Men då behövs medvetenhet och reflektion kring den egna livsvärlden hos författarna, vilket skedde efter bästa förmåga i föreliggande studien.

Materialet lästes både enskilt av författarna men också tillsammans för att undvika feltolkningar och för att minska risken för att nyanser i berättelserna skulle försummas. Materialet bröts gemensamt ner av författarna i olika meningsenheter och fördes sedan samman med enheter med liknande innehåll och sattes ihop till olika innebördsteman. Att processen genomfördes gemensamt stärker studiens trovärdighet (Henricsson, 2012) men båda författarna är noviser vad gäller att genomföra innebördsanalyser vilket kan vara en svaghet för studien. För att stärka studiens trovärdighet och pålitlighet lästes och kommenterades resultatet under skrivandeprocessen av handledare och kurskamrater så som Henricson (2012) föreslår .

Resultatdiskussion

Resultatet av föreliggande studie visar på upplevelser av utanförskap vilket grundade sig i känslor av att vara avvikande, utsatt och ensam. Detta är något som flera studier visar på kring särskilt begåvade elevers upplevelser av skolan, bland annat av Alesi, Rappo och Pepi (2015), Kroesbergen et al. (2016), Lister och Roberts (2011), Persson, (2010), Shechtman och Silektor (2012) och Striley (2014). I denna studies resultat beskriver informanterna att det fanns ett samband mellan att upplevas som avvikande och att vara utsatt för kränkningar, trakasserier och mobbning som både elever och lärare var delaktiga i. Detta samband bekräftas av Striley (2014) som uppger att särskilt begåvade elever ofta uppfattas som annorlunda och avvikande av andra elever vilket kan leda till mobbning och utanförskap. Det som i hög grad bestämmer om en individ uppfattas som avvikande hos andra verkar ha sin grund i de normer och värderingar som existerar i samhället och att avvika från normen leder till ökad risk för utsatthet, mobbning och kränkningar (Skolverket & Socialstyrelsen, 2016). Persson, Haraldsson och Hagquist (2016) beskriver att även vuxna i skolan är påverkade av det normativa vilket i sin tur

kan medföra ett negativt bemötande av de elever som upplevs som avvikande eller problematiska. Skolsköterskor kan, enskilt eller tillsammans med övriga elevhälsan bidra till att synliggöra normer (Skolverket & Socialstyrelsen, 2016) som leder till att särskilt begåvade elever blir utsatta för utanförskap. Genom att diskutera och samtala kring normer med övriga professioner på skolan kan skolsköterskor skapa förståelse för de särskilt begåvade eleverna vilket främjar utveckling, hälsa och välbefinnande hos dessa elever.

I föreliggande studie fanns upplevelser av ensamhet. Dahlberg och Segesten (2010) uppger att ensamhet handlar om upplevelser av att vara annorlunda, utanför och utsatt. Ensamhet genererar känslor av att vara udda och att ha en lägre status än andra vilket informanterna i denna studie upplevde genom att beskriva sig själva som till exempel ”dum” eller att vara ”en utav de utslagna”. Det fanns också känslor av ensamhet på grund av brist på likasinnade vänner hos informanterna i denna studie, vilket Dahlberg och Segesten (2010) beskriver att människan kan erfara i sammanhang där individen inte upplever samhörighet. I denna studie fanns även upplevelser av en påtvingad ensamhet där informanterna valde att dra sig undan andra elever för att skydda sig själva. Dahlberg och Segesten (2010) beskriver detta som en ofrivillig ensamhet vilket medför att individen försöker ta kontrollen över sin situation på olika sätt för att minska hotet och för att uppleva högre grad av trygghet. En reflektion av Dahlbergs och Segestens (2010) resonemang i relation till denna studie är att upplevelsen av att välja ensamheten i detta sammanhang är ett sätt att skapa kontroll över sin livssituation. Det framgår även ur denna studie att informanterna kunde föredra ensamheten även om de hade vänner att umgås med. Dahlberg och Segesten (2010) menar att ensamheten kan vara självvald i positiv bemärkelse. I den självvalda ensamheten umgås människan med sig själv och sina egna tankar vilket är en vilsam, stimulerande, kreativ och livsbejakande process. Skolsköterskor kan främja utveckling, hälsa och välbefinnande hos särskilt begåvade elever genom att ha förståelse för ensamhetens negativa men också positiva påverkan. Ensamhet är inte alltid negativt utan kan även vara något hälsosamt, meningsfullt och trivsamt när den är självvald. Skolsköterskor kan skapa förståelse för vad särskilt begåvade elever upplever som en positiv respektive negativ ensamhet genom att lyssna på den enskilde elevens upplevelse av fenomenet.

Resultatet i denna studie visar på upplevelser av att vara understimulerad, begränsad och besviken. Understimulans innefattade erfarenheter av att undervisningen inte anpassades efter informanternas behov för att uppleva undervisningen som utvecklande och meningsfull. Informanterna beskrev även upplevelser av att när de var klara med de arbetsuppgifter lektionen skulle omfatta, skapade lärare ytterligare sysselsättning genom till exempel repetitiva uppgifter eller att låta dem agera extralärare. Persson (2010) bekräftar detta och beskriver att särskilt begåvade elever ofta upplever att undervisningen inte bidrar till meningsfullhet och personlig utveckling och att lärare många gånger skapar ytterligare sysselsättning på det sätt informanterna upplevde.

I föreliggande studie upplevde informanterna sig begränsade av stök och oro i klassen eftersom detta påverkade undervisningen negativt och den hamnade därmed på en ännu lägre nivå. Det var därför viktigt för informanterna att lärare försökte skapa och strävade efter ordning i klassen för att få arbetsro. Denna upplevelse är dock inte unik för särskilt begåvade elever utan de flesta elever vill ha arbetsro genom att lärare är mer strikta och bestämda (Persson et al. 2016). Det framgår även ur denna studies resultat att informanterna kände sig begränsade och besvikna på skolsystemet som upplevdes ge dem mindre möjligheter till utveckling och ett meningsfullt lärande. En del i dessa upplevelser skulle kunna relateras till att skolan har svårt att konkretisera de reformer som ska hjälpa skolan att uppfylla sitt uppdrag (Persson, 2013). Persson (2013) menar att reformer beskriver i det närmaste en utopi vilket upplevs som verklighetsfrämmande

och genomförbart i den skolkontext som råder. Även Isaksson, Lindqvist och Bergström (2010) visar på brister i skolsystemet men att det istället beror på att skolan är traditionsstark vilket medför en ovilja att utveckla och förändra undervisningen. Knotek, Kovac och Bostwick (2011) menar istället att det största hindret för särskilt begåvade elevers lärande och utveckling är brist på kunskap om särskild begåvning i skolan. Bristen på kunskap medför att dessa elever inte identifieras vilket leder till att anpassningar och stöd uteblir.

I föreliggande studie beskrivs upplevelser av att vara missförstådd vilket bottnade i känslor av att lärare inte förstod sig på informanternas intellektuella behov och deras önskan om att vara duktig, göra rätt eller hjälpa till. Informanterna upplevde att de förargade lärarna och att de blev tillrättavisade och avfärdade när de till exempel lämnade in mer omfattande skolarbeten än vad som var tänkt. Detta bekräftas av Åman (2011) som menar att lärare har en benägenhet att uppfatta elever som går utanför den normala inlärningstakten som störande inslag i undervisningen. En undervisningsnivå som går utanför det normala undervisningstempot medför att övriga elever tappar intresset vilket lärare vill förhindra. Lärares behov av att upprätthålla majoritetens intresse skulle kunna förklara varför informanterna i denna studie blev tillrättavisade och avfärdade.

Resultatet i denna studie visar att informanternas upplevelser av svek hade sin grund i att inte bli sedd och förstådd av vuxna i skolan. Informanterna upplevde att skolan saknade förståelse för deras situation och brast i att identifiera och vidta åtgärder för att stävja utanförskap och mobbning. Varför informanterna i denna studie inte fick det stöd och den hjälp de var i behov av framgår inte ur resultatet. Det framgår dock tydligt i Skollagen (SFS 2010:800) att det är skolans skyldighet att ta tag i kränkningar, mobbning och diskriminering. I denna studie fanns också upplevelser av att vuxna i skolan inte tog hänsyn till informanternas åsikter eller att de gjordes delaktiga i de beslut som fattades kring åtgärder för att minska utanförskap och mobbning. Detta sätt att agera ligger inte i linje med det Skollagen (SFS 2010:800), FN:s konvention om mänskliga rättigheter (Regeringskansliet, 2011) och Barnkonventionen (UNICEF, 1989) fastslår. Att få göra sin röst hörd och uttrycka sina åsikter samt göras delaktig i beslut och åtgärder som rör individen är barns och elevers rättigheter (UNICEF, 1989). Elevhälsan och skolsköterskor ska arbeta utifrån barnperspektivet, barnets perspektiv och barnrättsperspektivet vilket innebär att beslut och åtgärder ska utgå från vad som är bäst för eleven och att elevens åsikter och förslag beaktas, vilket ska syfta till att säkerställa barnets rättigheter (Skolverket och Socialstyrelsen, 2016). Skolsköterskor har ett ansvar att uppmärksamma och arbeta åtgärdande kring mobbning och utanförskap tillsammans med elevhälsan och pedagoger men även med elever och föräldrar för att skapa en trygg skolmiljö där alla elever upplever utveckling, hälsa och välbefinnande.

Denna studies resultat visar även på upplevelser av svek genom en frånvarande eller undermålig kontakt med elevhälsan och skolsköterska. Enligt Skollagen (SFS 2010:800) och Skolverket och Socialstyrelsen (2016) har elevhälsan och därmed också skolsköterskor en skyldighet att uppmärksamma behov och hinder för lärande, utveckling och hälsa hos alla elever samt att vidta åtgärder om det finns ett behov av detta. Skolsköterskor möter elever vid de lagstadgade hälsobesöken men också vid skolsköterskans öppna mottagning (Skolverket & Socialstyrelsen, 2016) och bör då alltid enligt författarna i föreliggande studie reflektera över syftet och målsättningen med mötet. Riksföreningen för skolsköterskor och Svensk sjuksköterskeförening (2016) uppger att skolsköterskor ska bemöta varje elev med respekt och sträva efter att skapa dialog, delaktighet och jämlikhet i mötet med elever. I föreliggande studie beskriver informanterna dock upplevelser av att elevhälsan brast i sin förståelse för

deras situation, att de inte blev lyssnade på eller att de inte gjordes delaktiga vilket medförde att de blev rädda, drog sig undan och inte ville berätta om sin situation. Detta kan relateras till det Rising-Holmström, Häggström, Kristiansen (2015) beskriver att om skolsköterskor inte gör elever delaktiga eller tar hänsyn till deras åsikter och erfarenheter skapas en negativ relation. Detta medför i sin tur en maktobalans vilket kan medföra att eleverna skräms bort. Om förtroende i relationen saknas har barn i alla åldrar svårt att berätta om upplevelser som är emotionellt laddade eller rör psykosociala problem (Docherty och Sandelowski, 1999; Golsäter och Enskär, 2012 & Pavletic, 2011).

Denna studies resultat påvisar att det fanns upplevelser av övergivenhet. Övergivenheten kännetecknades av känslor av att bli avvisad, lämnad åt sitt öde och att bli fräntagen hopp om en bättre tillvaro. Till exempel beskrev en informant upplevelsen av övergivenhet när elevhälsan missbedömde hans svåra livssituation. Informanten upplevde att hans avancerade sätt att uttrycka sig och brist på kroppsliga känslouttryck låg till grund för att elevhälsan missbedömde situationen och att hen blev avvisad. Hur denna situation kunde uppstå kan förklaras av Dahlberg och Segesten (2010) som beskriver att kroppen är den kanal som förmedlar människans livsvärld till andra. Kroppen och själen kan inte särskiljas eftersom de båda är bärare av erfarenheter och påverkar hur människan agerar och förhåller sig till det egna jaget och till andra. Ibland kan det som människan förmedlar vara svårt att förstå och kan istället upplevas konstigt eller motsägelsefullt för vårdaren. Malm (2012) menar att vårdaren kan överbrygga detta genom att ha förståelse för att orden och kroppen inte alltid talar sitt tydliga språk. För skolsköterskor är det därför nödvändigt att se bortom det uppenbara för att skapa förståelse för elever på ett djupare plan. Även om det kan vara svårt att förstå elevers uttryck för lidande och ohälsa är det viktigt att skolsköterskor stannar kvar i situationen och försöker förstå hur kroppen, känslorna och tankarna gestaltas och hur de hänger samman i elevens livsvärld. I situationer där skolsköterskor har svårt att förstå det eleven uttrycker finns det en risk att eleven utsätts för lidande genom ett felaktigt bemötande. Sjögrens (2012) beskrivning av begreppet ansvar kan vara av relevans för skolsköterskor att beakta i dessa situationer. Sjögrens beskrivning av ansvar kopplat till skolsköterskors profession innebär att skolsköterskor behöver reflektera över sina egna reaktioner i mötet med elever för att inte feltolka situationer och för att möjliggöra ett professionellt bemötande där elever känner sig trygga och respekterade.

Föreliggande studie visar på upplevelser av acceptans, gemenskap och samhörighet som handlade om att känna sig uppskattad, värdefull och trygg i relationer med andra samt att få umgås med likasinnade. Enligt Bi, Ma, Yuan och Zhang (2016), Kosir et al. (2016) och Striley (2014) finns en stark koppling mellan att bli accepterad av andra, goda relationer och en positiv självuppfattning. Nilholm och Göransson (2014) uppger att tillitsfulla relationer till lärare och andra elever är en förutsättning för att uppleva acceptans och gemenskap i skolan. Enligt Tamm (2012) är trygghet, mänskliga relationer och gemenskap ett primärt behov hos människan som även har en skyddande effekt mot hot och påfrestningar. Detta framgår i föreliggande studies resultat vilket visar att när informanterna upplevde trygga relationer så var detta ett skydd mot känslan av utanförskap. Striley (2014) menar att känslan av acceptans hos särskilt begåvade elever erfars framförallt i relationer till likasinnade. I denna studies resultat framgår en ökad grad av gemenskap och samhörighet i relationer till elever som delade lusten för lärandet och hade gemensamma intressen. Informanterna i föreliggande studie upplevde högre grad av acceptans, gemenskap och samhörighet i gymnasiet. Perssons (2010) studie ger emellertid en annan bild av hur särskilt begåvade elever upplever gymnasietiden. Enligt Persson (2010) upplever 23 procent av de särskilt begåvade eleverna en stor förbättring när de börjar gymnasiet medan 77 procent fortfarande upplever skolan negativt.

I föreliggande studie beskrivs föräldrars och andra nära vuxnas stödjande roll som mycket värdefullt för informanterna. Föräldrar var ofta de personer som påtalade att informanterna var i behov av mer stimulans och anpassningar för att uppleva sig utmanad och motiverad. Föräldrar var även vägledande i kamratrelationer eller hjälpte till när informanterna utsattes för mobbning eller annan kränkande behandling. Rubenstein-Davia, Siegle, Reis, Mccoach och Burton Greene (2012) bekräftar detta genom att beskriva att faktorer som hjälper särskilt begåvade att lyckas i skolan är delvis intresserade och stödjande föräldrar. I ett livsvärldsperspektiv är de närstående inkluderade och en viktig del kring hur människan upplever sin livsvärld (Dahlberg & Segesten, 2010). I denna studie framträder närståendes betydelse som många gånger avgörande för att informanterna skulle uppleva hälsa och utveckling. Men det faktum att stödet varit avgörande och av stor betydelse innebär också att uteblivet stöd från föräldrar och närstående ger en negativ påverkan hos eleverna vilket även Rubenstein-Davia et al. (2012) påvisar. En reflektion kring detta är att skolan behöver utformas så att ett föräldrastöd inte är nödvändigt och avgörande för att de särskilt begåvade eleverna ska uppleva utveckling och hälsa. Skolan behöver ta ansvar och följa skollagen (2010:80) som fastslår att alla elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver för att kunna utvecklas så långt som möjligt. Skolsköterskan kan här träda fram och föra elevens talan inför lärare och övriga professioner på skolan. När eleven själv inte orkar eller förmår kan skolsköterskan inta en stödjande roll och se till att elevens rättigheter uppfylls.

I denna studie fanns upplevelser av att hopp och framtidstro var något livsviktigt i en annars förtvivlad livssituation där informanterna upplevde ett konstant mörker och hopplöshet. Enstaka lärare som såg deras svåra situation blev ytterst betydelsefulla eftersom de gav tröst och förmedlade hopp och framtidstro till informanterna. Malm (2012) beskriver vikten av att människan bli bekräftad i sitt lidande för att kunna påbörja en hälsoprocess. Genom att bli bekräftad och att få dela sin upplevelse med någon kan människan känna hopp, tröst och glädje även i svåra situationer. Dahlberg, Todres och Galvin (2009) beskriver att detta inte bara handlar om att få göra sin röst hörd utan även att få beröra med sin berättelse och bli förstörd på djupet av en annan människa. Under hälsosamtalen med skolsköterskor har elever möjlighet att få göra sin röst hörd och berätta om sin livssituation. Genom berättelsen kan skolsköterskor bekräfta eleven genom att visa förståelse för dennes situation och för vilka behov som finns för att lindra lidande och främja hälsa.

I föreliggande studie fann en informant hopp och framtidstro genom att bli kristen vilket skapade en vändpunkt i livet. Kontakten med kyrkan och Gud blev en helande upplevelse genom att informanten kunde förlita sig på något större. Detta gav ett beskydd mot kränkningar men skapade också en högre grad av välbefinnande. Tron skapade en inre plats för vila och trygghet och informanten fick uppleva att livet åter fick ett syfte och mening. Rosengren (2012) belyser tro ur det vårdvetenskapliga perspektivet och menar att tro är nära förknippat med hopp och bidrar med kraft när människan har behov av detta. Rosengren framhåller att vissa människor har behov att överlämna kontrollen till en personlig Gud och att få förtrösta på en högre makt, medan andra har en livsåskådning där de förlitar sig på olika professioners expertkunskaper.

Denna studies resultat visar på att bli utmanad, uppmuntrad och erkänd var faktorer av stor betydelse för att uppleva meningsfullhet och välbefinnande. Warne, Snyder och Gillinder Gadin (2013) uppger att upplevelsen av välbefinnande stärks genom lärare som ser individuella faktorer och tar hänsyn till varje elevs mognadsnivå och kapacitet. Detta återfinns i föreliggande studie genom att informanterna uppskattade lärare som gick utanför de traditionsenliga

ramarna, var uppmuntrande och gav dem större frihet att delvis utforma sin egen undervisning. Att bli välkomnad och uppskattad bidrog till att informanterna i denna studie kände att begåvningen blev accepterad och erkänd vilket bidrog till ett meningsfullt lärande och en känsla av att få förverkliga sig själva. Knotek et al. (2011) beskriver att när andra accepterar särskilt begåvade elevers förmågor bidrar det till att de lättare kan acceptera sin egen begåvning och låta den komma till uttryck. Att uppleva begåvningen som accepterad leder till en mer positiv självuppfattningen (Knotek et al. 2011) men som tidigare nämnts i resultatdiskussionen i denna studie så hänger en positiv självbild samman med acceptans från omgivningen och goda relationer (Bi, Ma, Yuan & Zhang, 2016; Kosir et al. 2016; Striley, 2014). Detta samband påvisar även Skolverket och Socialstyrelsen (2016) genom att uttrycka att lärande och hälsa har ett dubbelriktat samband där skolprestationer, den psykosociala miljön och upplevelsen av välbefinnande påverkas av varandra. Skolsköterskor kan påverka särskilt begåvade elevers upplevelse av välbefinnande genom att samverka med pedagoger och elevhälsan för att förbättra den psykosociala miljön men även skapa ett meningsfullt lärande genom individuella anpassningar.

I denna studies resultat framträder det att liknande situationer kan erfaras och upplevas olika av varje enskild individ. För att lyfta ett exempel hade informanterna olika upplevelser av att vara extralärare i klassrummet. Upplevelserna av att vara extra lärare visade på en variation hos informanterna, från att upplevas som något meningslöst till att känna det som en möjlighet till personlig utveckling. Knotek et al. (2011) påtalar vikten av att inte generalisera särskilt begåvade elever och tro att alla har samma behov för att uppleva personlig utveckling och välbefinnande. Dahlberg och Segesten (2010) bekräftar det Knotek et al. (2011) diskuterar genom att uttrycka att varje enskild individ endast kan förstås utifrån dennes unika upplevelse av sin situation. Skolsköterskor behöver därför göra så som Dahlberg och Segesten (2010) föreslår; att genom samtal med den enskilda individen försöka förstå hur hen upplever sin livsvärld.

Konklusion

Resultatet i denna studie påvisar att särskilt begåvade elevers upplevelser av skolan är komplexa. Elevhälsan och skolsköterskor har en betydelsefull roll att med sin samlade kompetens identifiera särskilt begåvade elever men också ge stöd och bidra till skapandet av en hälsofrämjande skolgång utifrån varje unik livsvärld

Kliniska implikationer och förslag till utveckling av ämnet

Denna studie belyser särskilt begåvade elever utifrån det vårdvetenskapliga perspektivet vilket kan komplettera och fördjupa den kunskap övriga professioner inom skolan redan har kring dessa elever. Att synliggöra särskilt begåvade elevers upplevelser av skolan utifrån ett livsvärldsperspektiv bidrar till ökade möjligheter för skolsköterskor att identifiera dessa elever och för vilka behov och hinder som finns för utveckling, hälsa och välbefinnande. Denna studie bidrar även med förståelse kring att särskilt begåvade elever inte kan generaliseras genom att tro att alla har samma behov. Istället belyser föreliggande studie att det är viktigt att skolsköterskor lyssnar till varje enskild elev för att skapa förståelse för vad som främjar utveckling, hälsa och välbefinnande hos den enskilde.

Ett intressant område för framtida forskning skulle vara att undersöka hur skolsköterskors erfarenheter ser ut av att samtala och identifiera de särskilt begåvade eleverna samt hur

skolsköterskan och de övriga professionerna inom elevhälsan samverkar kring de särskilt begåvade eleverna för att främja deras hälsa, lärande och utveckling.

REFERENSER

Alesi, A., Rappo, G. & Pepi, A. (2015). Emotional Profile and Intellectual Functioning: A Comparison Among Children With Borderline Intellectual Functioning, Average Intellectual Functioning, and Gifted Intellectual Functioning. *SAGE Open* 5(3) 1-9
doi:10.1177/2158244015589995

Amend, E & Beljan, P. (2009) The antecedents of misdiagnosis: when normal behaviors of gifted children are misinterpreted as pathological. *Gifted Education International*. 25(2) 131-143

Bi, Y., Ma, L., Yuan, F & Zhang, B. (2016). Self-esteem, perceived stress, and gender during adolescence: Interactive links to different types of interpersonal relationships. *The Journal of Psychology* 150(1) 36-57. doi:10.1080/00223980.2014.996512

Codex. (2018a). *Informerat samtycke*. Hämtad den 27 januari, 2018 från <http://www.codex.vr.se/manniska2.shtml>

Codex. (2018b). *Personuppgifter*. Hämtad den 27 januari, 2018 från <http://www.codex.vr.se/manniska3.shtml>

Cross, J. R., O'Reilly, C., Kim, M., Mammadov, S., & Cross, T. L. (2015). Social coping and self-concept among young gifted students in Ireland and the United States: A cross-cultural study. *High Ability Studies*, 26, 39–61. <http://dx.doi.org/10.1080/13598139.2015.1031881>

Danielsson, E. (2012). Kvalitativ forskningsintervju. I Henricson (Red.). *Vetenskaplig teori och metod: från idé till examination inom omvårdnad* (163-176). Lund: Studentlitteratur.

Dahlberg, K. (2014). *Att undersöka hälsa och vårdande*. Stockholm: Natur & Kultur.

Dahlberg, K. & Segesten, K. (2010). *Hälsa och vårdande: i teori och praxis*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN 978-91-27-12211-6

Dahlberg, K., Todres, L. & Galvin, K. (2009). Lifeworld- led healthcare is more than patient-led care- an existential view of well-being. *Med Health and Philos*, 12(3) 265-271.
doi:10.1007/s11019-008-9174-7

Docherty, S. & Sandelowski, M. (1999). Focus on Qualitative Methods. Interviewing Children. *Research in Nursing & Health* (22) 177-185

Ekenbergh, M (2012). Tillämpning av vårdvetenskapliga begrepp i vårdandet. I L. Wiklund Gustin & I. Bergbom (Red.), *Vårdvetenskapliga begrepp i teori och praktik*. (487-502). Lund: Studentlitteratur AB. ISBN 978-91-44-07104-6

Ekman, I & Norberg, A. (2013). Personcentrerad vård- teori och tillämpning. I A-K. Edberg, A. Ehrenberg, F. Friberg, L. Wallin, H. Wijk & J. Öhlen (Red.), *Omvårdnad på avancerad nivå- kärnkompetenser inom sjuksköterskans ansvarsområde*. (s. 29-62). Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-07145-9

- Friberg, F. & Öhlén, J. (2012). Fenomenologi och hermeneutik. I Henricson (Red.). *Vetenskaplig teori och metod: från idé till examination inom omvårdnad* (345-372). Lund: Studentlitteratur.
- Golsäter, M. & Enskär, K. (2012). Elevcentrerade hälsosamtal med hjälp av ett strukturerat hälsoverktyg. I E. Clausson & S. Moberg (Red.). *Skolsköterskans hälsofrämjande arbete* (153-172). Lund: Studentlitteratur.
- Golsäter, M. Enskär, K. & Harder, M. (2014). Nursés encounters with children in child and school health care: negotiated guidance within a given frame. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* 28(3) 591-599 <https://doi-org.libraryproxy.his.se/10.1111/scs.12087>
- Henricson, M. (2012). Diskussion. I M. Henricson (Red.). *Vetenskaplig teori och metod; Från idé till examination inom omvårdnad* (s. 471-480). Lund: Studentlitteratur
- Henricsson, M. & Billhult, A. (2012). Kvalitativ design. I Henricson (Red.). *Vetenskaplig teori och metod: från idé till examination inom omvårdnad* (129-138). Lund: Studentlitteratur.
- Isaksson, J. Lindqvist, R. & Bergström, E. (2010). Pupils with special educational needs': a study of the assessments and categorizing processes regarding pupils' school difficulties in Sweden. *International Journal of inclusive education*, 14(2), 133-151. <https://doi.org/10.1080/13603110802504176>
- Kjellström, S. (2012). Forskningsetik. I Henricson (Red.). *Vetenskaplig teori och metod: från idé till examination inom omvårdnad* (69-94). Lund: Studentlitteratur.
- Knotek, S., Kovac, M. & Bostwick, E. (2011). The use of consultation to improve academic and psychosocial outcomes for gifted students. *Journal of Applied School Psychology* 27(4) 359-379. <https://doi-org.libraryproxy.his.se/10.1080/15377903.2011.616577>
- Kosir, K., Horvat, M., Aram, U. & Jurinea, N. (2016). Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies* 27(2) 129-148. <https://doi-org.libraryproxy.his.se/10.1080/13598139.2015.1108186>
- Kristensson, J. (2014). *Handbok i uppsatsskrivande och forskningsmetodik för studenter inom hälso- och vårdvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kroesbergen, E. H., Van Hooijdonk, M., Van Virsen, S., Middel-Lalleman, M.M.N., & Reijnders, J.J.W.(2016). The psychological well-being of early identified gifted children. *Gifted child quarterly* 60(1) 16-30. doi:10.1177/0016986215609113
- Litster, K., Roberts, J. (2011). The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: A meta-analysis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11 130-140. doi:10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x
- Malm, M. (2012). Wiklund Gustin, L. & Bergholm, I. (red.) *Vårdvetenskapliga begrepp i teori och praktik*. (143-156) Lund: Studentlitteratur
- Mattsson, L. & Petterson, E. (2015). *Särskilt begåvade elever*. 1.1 Inledning – att uppmärksamma de särskilt begåvade eleverna. Skolverkets stödmaterial. Hämtad från

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.235992!/Menu/article/attachment/1_1_begavade_bar_n_ACCESSIBLE.pdf

Nilholm, C. & Göransson, K. (2014). *Inkluderande undervisning- Vad kan man lära av forskning* (FoU-rapport 3). Specialpedagogiska Skolmyndigheten. Hämtad från http://kvutis.se/wp-content/uploads/2014/05/00458_tillganglig.pdf

Nilsson, A. (2014). *Elevhälsans uppdrag- främja, förebygga och stödja elevens utveckling mot målen*. Hämtad från https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/elevhalsa?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3286.pdf%3Fk%3D3286

Pavletic, AC. (2011). Connecting with frequent adolescent visitors to school nurse through the use of intensional interviewing. *The Journal of School Nursing* 27(4), 258-268. doi: 10.1177/1059840511399289

Persson, C. & Sundin, K. (2012). Fenomenologisk hermeneutisk tolkningsmetod- ett dialektiskt förhållningssätt: I Henricson (Red.). *Vetenskaplig teori och metod: från idé till examination inom omvårdnad* (69-94). Lund: Studentlitteratur.

Persson, E. (2013). Raising achievement through inclusion. *International Journal of Inclusive Education* 17(11). 1205-1220. <https://doi-org.libraryproxy.his.se/10.1080/13603116.2012.745626>

Persson, R. (2010). Experiences of Intellectually Gifted Students in an Egalitarian and Inclusive Educational System: A Survey Study. *Journal of the education of the gifted* 33(4) s. 536-569.

Persson, R. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan* hämtad den 26 april från <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:800406/FULLTEXT01.pdf>

Persson, L., Haraldsson, K., & Hagqvist, C. (2016). School satisfaction and social relations: Swedish schoolchildren's improvement suggestions. *International Journal of Public Health* 6(1) 83-90

Pribe, G. & Landström, C. (2012). Den vetenskapliga kunskapens möjligheter och begränsningar- grundläggande vetenskapsteori. I Henricson (Red.). *Vetenskaplig teori och metod: från idé till examination inom omvårdnad* (31-52). Lund: Studentlitteratur.

Regeringskansliet. (2011). *FN:s konventioner om Mänskliga rättigheter*. Hämtad från <http://www.regeringen.se/contentassets/d6d5653029e14e338a4b86f5f4b34c6b/fns-konventioner-om-manskliga-rattigheter>

Riksföreningen för skolsköterskor och Svensk sjuksköterskeförening. (2016). *Kompetensbeskrivning för skolsköterska inom elevhälsans medicinska insats, EMI*. (2016). Hämtad från <http://www.skolskoterskor.se/wp/wp-content/uploads/2016/04/kompenfo%CC%88r-skolsko%CC%88terskor-klar-fo%CC%88r-webb.pdf>

Rising Holmström, M, Häggström, M & Kristiansen, L. (2015). Skolsköterskans rolltransformering till den nya hälsofrämjande positionen. *Nordic Journal of Nursing research* 35(4) s. 210-217. Doi: 10.1177/0107408315587860

Rosengren, A. (2012). Tro. Wiklund Gustin, L. & Bergholm, I. (red.) *Vårdvetenskapliga begrepp i teori och praktik*. (231-236). Lund: Studentlitteratur

Rubenstein- Davia, L., Siegle, D., Reis, S. Mccoach, B. & Burton -Greene, M. (2012). A complex quest: The development and research of underachievement interventions for gifted students. *Psychology in the Schools* 49(7) 678-694. doi:10.1002/pits.21620

SFS 2010:800. *Skollagen*. Sveriges Riksdag. Dokument och lagar. Hämtad från http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Shechtman, Z. & Silektor, A. (2012). Social competencies and difficulties of gifted children compared to nongifted peers. *Roeper Review*, 34(1) 63-72. doi:10.1080/02783193.2012.627555

Sjögren, R. (2012). Ansvar. I L. Wiklund Gustin & I. Bergbom (Red.), *Vårdvetenskapliga begrepp i teori och praktik*. (349-362). Studentlitteratur AB. ISBN 978-91-44-07104-6

Smith, G. S. & Firmin W. M. (2009). School nurse perspectives of challenges and how they perceive success in their professional nursing roles. *The journal of School Nursing* 25(2). 152-162. doi:10.1177/1059840509331900

Skolverket och Socialstyrelsen (2016). *Vägledning för elevhälsan*. (3:e uppl.). Hämtad från <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/20394/2016-11-4.pdf>

Skolverket. (2016). *Hälsofrämjande skolutveckling*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/miljo-och-halsa/elevhalsan/halsoframjande-skolutveckling>

Skolverket. (2013). *Förskolans och skolans värdegrund- Förhållningssätt, verktyg och metoder*. Hämtad från https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2579.pdf%3Fk%3D2579

Skärsäter, i. & Ali, L. (2012). Att använda internet vid datainsamling. I Henricson (Red.). *Vetenskaplig teori och metod: från idé till examination inom omvårdnad* (251-268). Lund: Studentlitteratur.

Striley, K. M. (2014). The stigma of excellence and dialectic of (perceived) superiority and inferiority: Exploring gifted adolescents experiences of stigma. *Journal of Communication Studies* 65(2) 139-153. <https://doi-org.libraryproxy.his.se/10.1080/10510974.2013.851726>

Stålnacke, J. (2015). *Särskilt begåvade elever*. 1.2 Särskilt begåvade barn i skolan. Skolverkets stödmaterial. Hämtad från

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.235995!/Menu/article/attachment/1_2_begavade_bar_n_ACCESSIBLE.pdf

Summach, A.H.J. (2011). Facilitating trust engenderment in secondary school nurse interactions with students. *The Journal of School Nursing* 27(2) 129-138.
doi:10.1177/1059840510392786

Tamm, M. (2012). *Psykosociala teorier vid sjukdom och hälsa*. Lund: Studentlitteratur

UNICEF. (1989). *Barnkonventionen*. Hämtad från www.unicef.se

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Hämtad från <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>

Viersen, S. Kroesbergen, E., Slot, E. & Bree, E. (2016). High Reading Skills Mask Dyslexia in Gifted Children. *Journal of Learning Disabilities*. Vol. 49(2) 189–199
doi:10.1177/0022219414538517

Warne, M. Snyder, K., Gillinder Gådin, K. (2013). Promoting an equal and healthy environment- Swedish students views of daily life at school. *Qualitative Health Research* 23(10) 1254-68. doi:10.1177/1049732313505914

Åman, J. (2011). *Att lära av de bästa- En ESO- rapport om svensk skola i ett internationellt forskningsperspektiv* (FoU-rapport 2011:8). Stockholm: Regeringskansliet. Hämtad från <https://eso.expertgrupp.se/wp-content/uploads/2011/07/ESO-2011-8-till-webben.pdf>

Bilaga 1

Information om deltagande i studie avseende särskilt begåvade elevers upplevelse av skolan

Enligt skolverket är ca 5 % av eleverna i skolan särskilt begåvade. Dessvärre finns en stor brist på förståelse och kunskap om dessa elever och hur de kan identifieras. Understimulans och negativt bemötande kan leda till att dessa elever upplever ensamhet, slutenhet och en ovilja att gå till skolan. Skolsköterskan är en del av skolans elevhälsa och ska medverka till att alla elevers lärande, utveckling och hälsa främjas. För skolsköterskan förståelse och kunskap om särskilt begåvade elevers upplevelse av skolan kan hen lättare vara med och identifiera dessa elever och arbeta för att deras behov tillgodoses. Resultatet ska kunna användas och komma till nytta för våra kurskamrater på skolsköterskeutbildningen, men även till verksamma skolsköterskor och övrig skolpersonal.

Du tillfrågas i detta brev om deltagande i en studie. Studien kommer att genomföras via epost-intervjuer eller telefonintervjuer med särskilt begåvade personer. Vi vill gärna intervju dig om dina erfarenheter och upplevelser av skolan och skulle se det som värdefullt om du vill delta i vår studie. Du får själv bestämma om du föredrar telefon- eller e-postintervju. Vid en mailintervju kommer frågorna att mailas till dig och vi önskar att du besvarar dessa så utförligt som möjligt. Eventuellt kan vi behöva återkomma till dig med någon fråga om det är något som behöver förtydligas. Vid en telefonintervju bokar vi in en tid som passar dig. Vi räknar med att telefonintervjun tar ca 45min.

Deltagandet i studien är helt frivilligt och kan när som helst avbrytas utan att uppge varför. Vi garanterar strikt konfidentialitet. Alla de uppgifter du lämnar kommer att behandlas med sekretess. Det är enbart vi (Rebecca och Veronica) och vår handledare som kommer ha tillgång till materialet från intervjuerna. Intervjun via telefon kommer att spelas in eftersom det krävs att vi skriver ned intervjuerna efteråt för att kunna analysera era upplevelser. Dessa ljudfiler kommer att raderas efter det att studien är klar. De skrivna texterna kommer också att raderas. Vi kommer inte använda era riktiga namn under analysprocessen och era riktiga namn kommer heller inte användas vid presentationen av resultatet. Det kommer inte vara möjligt att identifiera vad just du har svarat i sammanställningen av resultatet. Om du är intresserad kan vi gärna delge dig resultatet.

Med vänliga hälsningar Rebecca Saltell och Veronica Anlew

Mailadress: xxx@xxx

Mailadress: xxx@xxx

Skolsköterskeprogrammet på Högskolan i Skövde

Handledare: Margaretha Larsson xxx@xxx

Bilaga 2

Intervjuguide

Tack för att du vill delta i vår studie kring särskilt begåvade personers upplevelse av skolan. Vi vill också påminna om att alla de uppgifter du lämnar kommer att behandlas med sekretess. Ingen kommer att få veta att du deltagit i studien eller vad just du har svarat. Vi ber att du svarar på frågorna så utförligt som möjligt. Är det någon fråga som är oklar eller du inte känner dig bekväm med är du välkommen att kontakta oss.

Ålder:

Kön:

I vilket län ligger skolan du gått/går på:

1. Kan du berätta om hur du upplevt/upplever din situation i skolan? Du utgår från denna fråga och berättar om dina tankar och upplevelser så som du känner. Nedan följer frågor som kan inspirera dig att berätta mer utförligt och djupare kring upplevelsen av skolan. Du kan svara på frågorna en och en eller skriva det som en sammanhängande berättelse. Du gör på det sätt som känns bäst för dig.
2. Kan du berätta hur du upplevt/upplever din relation till personal på skolan?
3. Kan du berätta hur du upplevt/upplever din relation till dina klasskamrater och andra elever på skolan?
4. Kan du berätta hur du upplevt/upplever undervisningen?
5. Kan du berätta hur du upplevt/upplever rasterna?
6. Är det något annat du vill tillägga eller tycker är viktigt att belysa?