

Elever med stort læringspotensial – en kunnskaps- og holdningsutfordring?

Av Gunnvi Sæle Jokstad, Førstelektor NLA Høgskolen, og Tove Hagenes, sosiolog og timelærer NLA Høgskolen.

Abstrakt

Prinsippet om tilpasset opplæring står sterkt i norsk skole og har som hensikt å sikre alle elever en likeverdig mulighet til læring og utvikling. NOU-rapporten «Mer å hente. Bedre læring for barn med stort læringspotensial» beskriver hvordan elever med stort læringspotensial ikke opplever det slik. Rapporten konkluderer med at det er et stort behov for kunnskapsheving om temaet og antyder også at det kan råde en elitistisk holdning hos lærere. Også lærerutdanningen blir utfordret på dette feltet.

I denne studien ønsker vi derfor å se nærmere på hvordan studentenes kunnskap om barn med stort læringspotensial kan fremmes og hvilke holdninger studentene har til barn med stort læringspotensial. Datamaterialet fremkommer gjennom kvalitativ metode, bestående av en dokumentanalyse av 53 studenttekster og et strukturert litteratursøk. Analysen viser at lærerstudenter trenger økt kunnskap om barn med stort læringspotensial, at studenter sidestiller barn med stort læringspotensial med skoleflinke elever, at undervisningen for slike elever kan by på differensieringsutfordringer, men at de trolig ikke har en elitistisk holdning til denne elevgruppen. Det konkluderes med at tilrettelegging for barn med stort læringspotensial innebærer undervisning i tråd med grunnverdiene i den norske skolen, slik det er nedfelt i gjeldende norske skolepolitiske dokumenter.

Nøkkelord: barn med stort læringspotensial, likeverdig undervisning, kunnskap og holdning, tilpasset opplæring og lærerstudenter

Abstract

The principle of adapted instruction is held in high regard in Norwegian schools, as a means to ensure that all pupils have equal opportunities for learning and development. The Official Norwegian Report (NOU) *More to gain – Better learning for students with higher learning potential* describes how pupils with high learning potential feel that this does not apply to them. The report concludes that there is an urgent need for more knowledge on this issue and implies that some degree of elitist thinking might prevail among teachers. Teacher education is also challenged on this issue.

In this study, we therefore wish to examine more closely how student teachers' knowledge about children with high learning potential can be promoted and what attitudes the students have towards children with high learning potential. The data are collected through qualitative methods, consisting of a document analysis of 53 student texts and a structured literature search. The analysis shows that student teachers need more knowledge about children with high learning potential, that students tend to see children with high learning potential as synonymous with children who are «doing well in school», that teaching such children can pose challenges with regard to differentiation, but that they probably do not take an elitist attitude to this group of pupils. The paper concludes that adaptation for children with high learning potential entails instruction in line with the basic values of Norwegian schools, as they are incorporated in current Norwegian school policy documents.

Key words: children with high learning potential, equal opportunity teaching, knowledge and attitude, adapted instruction and student teachers

Introduksjon

Skolens formålsparagraf §1.1. sier at skolen og lærebedriftene «skal møte elevene og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjer danning og lærelyst» (Opplæringslova, 1998). Dette utdypes i §1-3. med at «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte

eleven (...)» (Opplæringslova, 1998). Denne rettigheten skal sikre at alle elevene i norsk skole skal få et likeverdig opplæringsstilbud, tilpasset egne læreforutsetninger. Smedsrud og Skogen (2016) hevder at mange elever med stort læringspotensial opplever at de ikke blir sett, forstått og møtt. At konsekvensene kan bli alvorlige om en prøver å møte deres behov med manglende kunnskap, er det bred enighet om (Persson, 2019; NOU 2016:14). Verdien som enhetsskoleideologien er bygget på, rettferdighet og likhet, er solid forankret i den norske velferdsstaten og i demokratiprinsippet vårt (Iversen, 2014). Satsning på sjanselighet skal redusere den påvirkningen sosial bakgrunn måtte ha på utdanningsvalg (Bøyum, 2016). Men når Jøsandalutvalget gjennom NOU-rapporten *Mer å hente* (NOU 2016:14) erkjenner at en relativt stor andel elever ikke får realisert sitt potensial for læring i sitt læringsmiljø (NOU 2016:14, s. 8), kan det tyde på at rettferdighetsprinsippet ikke gjelder i like stor grad for elever med stort læringspotensial. Det har rådet en utbredt oppfatning om at disse elevene klarer seg selv, og det å imøtekomme denne elevgruppens behov har også blitt koblet mot elitisme (NOU 2016:14, s. 8). Nyere forskning viser en gryende forståelse for konsekvensene av at disse elevene ikke blir satt fokus på (Skogen og Idsøe, 2011; Smedsrud og Skogen, 2016). Elever med stort læringspotensial kan defineres som 10 til 15 prosent av elevpopulasjonen, og av disse er det 2 til 5 prosent som regnes å ha et ekstra stort læringspotensial (NOU 2016:14, s. 8). Betegnelsen definerer både elever som er høytpresterende og elever som har et stort, men ubenyttet, potensial (NOU 2016:14, s. 8). Forskning fra mange ulike land viser at disse elevene kommer fra alle typer sosiale lag av befolkningen (Skogen og Idsøe, 2011). Barn og unge med stort læringspotensial skiller seg ut ved at de ofte har ekstra mye viljestyrke, motivasjon, utholdenhet, nysgjerrighet og behov for ekstra faglig stimuli (NOU 2016:14, s. 19). Å møte disse elevene på en profesjonell måte er avgjørende for deres utvikling (Idsøe, 2014; NOU 2016:14; Idsøe, 2019; Utdanningsdirektoratet, 2019c).

Lærere skal kontinuerlig arbeide med sin profesjonelle utvikling. Dette er både nedfelt i Lærerprofesjonens yrkesetiske plattform (Utdanningsforbundet, 2012) og i ny overordnet del i Læreplanen § 3.5. om Profesjonsfellesskap og skoleutvikling, med virkning fra august 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2017). Her står det: «Skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap

der lærere, ledere og andre ansatte reflekterer over felles verdier, og vurderer og videreutvikler sin praksis» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Lærere i Norge er nå i gang med implementeringen av *Fagfornyelsen – nye læreplaner 2020* (Utdanningsdirektoratet, 2019b) der flere gjennomgående begreper lanseres. Ett av dem er dybdelæring, og dette er presentert som elevenes mulighet til å kunne fordype seg i emner som de finner interessante etter sine egne forutsetninger og interesser (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Dette kan tolkes som en anerkjennelse av at elever er forskjellige, og at det er viktig å ta tak i den enkelte lærende elev for å kunne fremme lærelyst og utvikling. Slik kan vi se at tenkningen i NOU 2014:16 også har satt sitt avtrykk i *Fagfornyelsen*. I forbindelse med implementeringen av denne er det et handlingsrom der lærere kan få oppdatert kunnskap om hvordan de kan identifisere elevenes læringsforutsetninger og tilpasse undervisningen for dem.

I et leserinnlegg i Aftenposten sommeren 2017, hevder Kaia, 15 år, at de sterke elevene ikke blir ivaretatt i norsk skole (Kaia, 2017). Leserinnlegget fikk raskt et svar fra medlemmer i en forskergruppe om temaet (NLA høyskolen, 2017) og det ble pekt på at i norsk skole skal alle barn, uansett evner og anlegg, bli møtt med respekt og tillit som skal fremme lærelyst (Harnes, Jokstad, Landschulze og Skattør, 2017). At noen elever ikke får realisert sitt læringspotensial, står i kontrast til opplæringsens grunnleggende formål der lærelyst og danning fremmes ved å møte elevene med respekt, tillit og krav, og at alle former for diskriminering skal motarbeides (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Likeledes sies det videre i samme paragraf «at skolen skal opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring – både gi vinger og røtter» (Opplæringslova, 1998). Denne visjonen for norsk skole knyttet til både danning og lærelyst har utgangspunkt i sentrale holdninger og verdier. Spørsmålet er om dette erfares slik av eleven. Trolig ikke, ifølge overnevnte NOU-rapport. Som lærerutdannere har vi undersøkt våre lærerstudenters kunnskaper og holdninger til denne elevgruppen. Artikkelen ønsker å gi et svar på oppfordringen fra NOU-rapporten med utgangspunkt i følgende problemsstilling: *Hvilken kunnskap har lærerstudenter om barn med stort læringspotensial, og hvordan er deres holdninger til slike elever?*

Metode

Datagrunnlaget baserer seg på dokumentanalyse, strukturert litteratursøk og analyse av studentrefleksjoner fra lærerstudenter. Gjennom kvalitativ metode vil vi kunne innhente meninger som er «sosialt konstruert av individer i sin livsverden, og denne konstruksjonen og forståelsen av virkeligheten er i stadig endring og utvikling» (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 90). Å få tak i virkeligheten slik den er konstruert av deltakende personer (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 90), var utgangspunktet for studien. Dette setter vi i dialog med ulike fagtekster og gjør da en metodetriangulering som er en måte «å styrke pålitelighet og gyldighet på» (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 236).

Dokumentet *Mer å hente, Bedre læring for elever med stort læringspotensial* (NOU 2016:14), ble analysert med vekt på identifisering og holdninger, samt på rapportens klare forventninger og utfordringer til lærerutdanningens roller og ansvar. Litteraturen ble fremskaffet gjennom søk i databasene Idunn, Oria og Google Scholar og søkeordene var «barn med stort læringspotensial»; «evnerike elever»; «gifted students»; «lærerutdanning», «lærerstudenter, holdning og kunnskap». Inklusjonskriteriene var norsk, svensk, dansk og engelskspråklige artikler publisert i perioden 2015–2019. På grunn av svært få treff ble perioden utvidet til 2010–2019 og søkeordet «lærere» ble lagt til, da treff med lærerstudenter ikke ga resultat.

Studentrefleksjonene ble innhentet i forbindelse med en fagdag om emnet for 2. års studenter i lærerutdanningen i faget *Pedagogikk og elevkunnskap* (NLA høgskolen, 2019). Undersøkelsen som var frivillig og godkjent av NSD, hadde 53 informanter og ble gjennomført i to deler. Første del om lærerstudentenes kunnskap og holdning ble gjennomført før undervisningen startet, og del to ved avslutningen av fagdagen for å få tak i studentenes nye tanker og oppdagelser i etterkant. Datamaterialet ble analysert og kategorisert som følgende fire hovedfunn: 1. Lærerstudenter trenger kunnskap om barn med stort læringspotensial, 2. Lærerstudenter forveksler skoleflinke elever med elever med stort læringspotensial, 3. Lærerstudenter erkjenner at undervisningen av dem byr på differensieringsutfordringer og 4. Lærerstudenter har trolig ikke en elitistisk holdning til elever med stort læringspotensial.

Etter en fenomenologisk analyse (Rendtorff, s. 277–307) ble studentenes svar drøftet mot forskning presentert i NOU 2016:14, artikler fremskaffet

gjennom strukturert litteratursøk samt annen faglitteratur om emnet. Når biter kobles sammen til en større helhet, kan selve konstruksjonen lide (Højberg, 2007; Bakhtin, 1998). Likeledes kan utvalget av faglitteratur være en begrensning som fortolkningsramme (Højberg, 2007). NOU 2016:14 er valgt som hoveddramme da denne fremstår som en solid gjennomgang av aktuell faglitteratur og tydelig analyse av norske skolepolitiske dokumenter. Et strukturert litteratursøk viste at det finnes lite relevant forskning i Norge på emnet generelt og særlig om lærerstudenters kunnskaper og holdninger. Vår forskning er et forsøk på å supplere disse antakelsene.

Resultat og drøfting

Formålsparagrafen vektlegger et bilde av eleven som en selvstendig, solidarisk og demokratisk person som skal få muligheten til å utvikle lærelyst i samspill med hjem og samfunn (Stray, 2018). Dette demokratiidealet er i overensstemmelse med den tradisjonelle enhetsskoleideologien som ønsker å fremme sosial mobilitet, slik at alle skulle få de samme mulighetene, både i arbeidsliv og samfunnsliv (Stray, 2018, s. 13–17). Når det blir dokumentert at elever med stort læringspotensial ikke opplever dette, er det et alvorlig anliggende og et profesjonsetisk ansvar, også for lærerutdanningen (NOU 2016:14). I de nasjonale retningslinjene for grunnskolelærerutdanningen er det rettet tydelig fokus på utvikling av profesjonsetisk bevissthet. Dette er gjennomgående i alle fag og i planen for praksisopplæringen, og blir koblet til utviklingen av egen læreridentitet basert på profesjonelle og yrkesetiske perspektiver (Kunnskapsdepartementet, 2010a; 2010b, s. 18). Læreres samfunnsmandat er nedfelt i opplæringslovens formålsparagraf, Opplæringslova §1–1. og handler om å møte elevene med tillit og respekt som skal fremme danning og lærelyst (Opplæringslova, 1998). Skal dette skje, må vi tilpasse undervisningen til elevene. Ole Kyed, (2015, sitert i NOU 2016:14, s. 14) gir denne beskrivelsen om dette ikke skjer:

Det er et mysterium at omsorgsfulle voksne som ikke kunne drømme om å kunne tvinge et barn som vokser raskere enn gjennomsnittet, til å gå i for små sko, allikevel insisterer på at et barn, hvis intellektuelle utvikling går raskere enn

gjennomsnittet, skal følge undervisningsprogrammer som er for «små» til barnets fantasi og intellekt.

Lærerstudenter trenger kunnskap om barn med stort læringspotensial

Rapporten *Mer å hente* (NOU, 2016:14) viser til ulike systemutfordringer, og fremhever at ulike «behov må møtes med en opplæring som lar hvert enkelt barn realisere sitt behov for læring, uavhengig av kognitiv kapasitet» (s. 9). Videre fremheves det at utdanningssystemet må møte «alle elever (...) med ambisjoner, tillit og respekt og bestå av ulike læringsmiljø som fremmer trivsel, kreativitet og lærelyst» (s. 9). Rapporten kommer også med klare forventninger til lærerutdanningens rolle og ansvar (s. 81), og spesifiserer at det trengs kunnskap om og formidling av hva som kjenner seg ut for elever med stort læringspotensial gjennom blant annet identifisering og anerkjennelse (s. 82).

Identifisering er avhengig av kunnskap, men anerkjennelse er verdirelatert og knyttet til væremåte og holdning. Kunnskap er en sentral kilde som lærere bruker i sin profesjonelle yrkesutøvelse. Sammen med erfaringer og verdier danner kunnskap læreres praktiske yrkest teori (Handal og Lauvås, 2014). Utviklingen av denne starter i lærerutdanningen, videreutvikles i profesjonen og krever rom for refleksjon. Forventningen om et slikt kollektivt refleksjonsrom er nedfelt i § 3.5 *Profesjonsfelleskap og skoleutvikling* i Overordnet del av læreplanverket (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette rommet åpner for videre kunnskapstilegnelse og kan bli avgjørende for læreres kontinuerlige profesjonsutvikling.

Jøsandalutvalget skriver i utredningen: «Vi ser at handlingsrommet i grunnskoleopplæringen er til stede, men utdanningssystemet har ikke i stor nok grad klart å tilrettelegge opplæringen for elever med stort læringspotensial» (Utdanningsdirektoratet, 2019c). Derfor har direktoratet på oppfordring fra NOU 2016:14, laget en nasjonal veileder, *Veileder – tilrettelegging for barn og elever med stort læringspotensial* (Utdanningsdirektoratet, 2019c). Dette er et vesentlig grep tatt på systemnivå, som kan få verdifulle individuelle og samfunnsmessige konsekvenser i tråd med intensjonen i Generell del

av Læreplanverket. Her kan vi lese at sluttmålet for opplæringen er å anspore den enkelte til å realisere seg selv på måter som kommer fellesskapet til gode – å fostre til menneskelighet for et samfunn i utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006, Generell del s. 22). Et slikt oppdrag må vi forberede morgendagens lærere på.

Lærerstudentene i vår undersøkelse gjennomgikk en fagdag om identifisering av og pedagogisk tilrettelegging for elever med stort læringspotensial. De ble intervjuet i forkant og etterkant av fagdagen. Ved avslutningen av fagdagen ønsket vi å få svar på hvilke oppdagelser lærerstudentene hadde gjort i løpet av dagen. Vi utfordret dem til skriftliggjøring av sine tanker knyttet til kunnskapsoppdateringen, for å se etter spor av nye tanker og ideer. Svarene som ble avgitt i forkant av fagdagen, viser i hovedsak at lærerstudentene i utgangspunktet trodde at barn med stort læringspotensial uansett klarte seg godt i skolen og fremstod som flinke elever. Vi opplever at de etter fagdagen ble overrasket over å få kunnskap om at elever med stort læringspotensial både kan prestere lavt, fremstå som urolige og mistilpasset og i noen tilfeller ende opp som «dropouts», slik også Smedsrud og Skogen (2016) har beskrevet det. Denne uttalelsen ble innsamlet etter fagdagen: *Jeg har selv alltid tenkt at det er de skoleflinke elevene som er de evnerike, men etter i dag har jeg fått et nytt syn på temaet, og jeg føler at jeg har fått mer kompetanse til å legge til rette og gjenkjenne evnerike barn i framtiden* (Lærerstudent 1).

Det kan være grunnlag for å tro at fagdagen har gitt dem en mer kompleks forståelse for tilpasset opplæring for denne elevgruppen. Uttalelsene kan være et uttrykk for at lærerstudentene anerkjenner elevgruppens behov, men at de i utgangspunktet mangler kompetanse til å identifisere dem. Dette stemmer overens med tidligere studier som viser at lærerstudenter og nyutdannede lærere har en bevisst holdning til at elever har ulike behov og erkjenner at undervisningen bør være individuelt tilpasset også for elever med stort læringspotensial, men at de mangler kunnskaper og ferdigheter for å praktisere differensiert undervisning (Megay-Nespoli, 2001). Kunnskap om elevenes individuelle behov gir lærere bedre selvtillit og større handlingsrom for tilpasset undervisning (Megay-Nespoli, 2001).

Forskning indikerer at norske lærere generelt har lite kompetanse når det gjelder tilrettelegging for elever med stort læringspotensial (Skogen og Idsøe, 2011; NOU 2016:14; Idsøe, 2019). Idsøe etterlyser mer kunnskap og

påpeker også viktigheten av at lærere får støtte fra skoleledelsen til å kunne gjennomføre dette i praksis (Idsøe, 2014). Hvis lærere skal lykkes med å utvikle trivsel og potensial, er det vesentlig å ha konkret opplæring i pedagogisk tilrettelegging for denne typen elever. Derfor må dette temaet inkluderes i lærerutdanningen (Idsøe, 2014, s. 150). Fokus bør settes på læreres tilrettelegging av elevers læring, tilpasset opplæring og didaktikk, slik det er nedfelt i emneplanen for pedagogikkfaget (NLA høgsolen).

Også spesialpedagoger vil ha behov for opplæring i identifisering og pedagogisk verktøy, da de gjerne blir koblet på i forbindelse med atferdsproblematikk og mistilpasning (McCoach & Siegle, 2007, s. 246–254). Manglende identifisering, kunnskap og handling på skolens systemnivå kan bety at eleven ikke blir sett, forstått og møtt (Persson, 2019). Persson (2019, s 2) viser til at elever med stort læringspotensial som ikke blir imøtekommet, kan oppleve ekstrem tristhet og frustrasjon, sosial isolasjon, mobbing, underprestering, skolevegning, frafall og feildiagnostisering. Idsøe (2014) peker på det samme og fremhever at måten elever med stort læringspotensial blir møtt på i skolen, vil kunne få stor betydning for elevens emosjonelle tilpasning. De trenger å bli identifisert og forstått (National Association for Gifted Children 2002; Neihart 1999; Subotlik et al. 2011, referert i Idsøe 2014, s. 149). Hvis de blir ignorert eller misforstått, kan skoletiden og livet for øvrig oppleves svært utfordrende (Webb et al., 2005, referert i Idsøe, 2014, s. 149).

Lærerstudenter forveksler skoleflinke elever og elever med stort læringspotensial

Ved oppstarten av fagdagen og før lærerstudentene fikk undervisning om temaet, stilte vi følgende spørsmål og ba om en beskrivelse:

1. Hvem er elever med stort læringspotensial? og 2. Hvordan kan man identifisere dem?

Lærerstudentene svarer: *De blir veldig fort ferdige med oppgaver som blir gitt; Elever tar oppgaver lett; De jobber hardt og viser god forståelse; Har gode læringsstrategier; Er motivert for skule og dei ulike fagene og; Barn som har høgt læringsutbytte.*

Studentene beskriver her elever som løser oppgaver på en korrekt og lett måte og som oppleves å lykkes med dette. Det er utbredt å forveksle skoleflinke elever med elever med stort læringspotensial (Skogen og Idsøe, 2011; Idsøe, 2014). Skoleflinke elever har generelt høy motivasjon, god arbeidsinnsats og presterer i tråd med lærerens forventninger (Smedsrud og Skogen, 2016). Elever med stort læringspotensial kjennetegnes ofte med interesser utover skolens fokus og viser utradisjonelle løsninger, men underpresterer hvis temaer ikke fanger interessen (Idsøe, 2014). Lærerstudentenes svar tyder på at de sammenblander elever med stort læringspotensial med flinke elever. O'Reilly (2013, s. 97–118) understreker denne utbredte misforståelsen ved å hevde at mange lærere tror at alle elever med stort læringspotensial er høyt-presterende, og at lærere mangler kunnskaper for å kunne identifisere også elever med stort læringspotensial som ikke har fått utnyttet potensialet sitt.

Lærerstudenter erkjenner at undervisningen byr på differensieringsutfordringer

Videre stilte vi følgende spørsmål ved oppstarten av undervisningsdagen: Etter ditt inntrykk, hvordan er skoledagen for slike elever? Begrunn svaret ditt. Her svarer lærerstudentene: *Den vanlige skoledagen er ekstremt kjedelig; På samme måten for svake elever kan de ende utenfor; Lette oppgaver kan lett bli kjedelige og meningsløse; Pensum er ikke utfordrende nok til å skape engasjement; Slike elever kan fort bli rastløse og utagerende og: De trenger den sosiale tryggheten og støtten fra læreren.*

Det er grunn til å anta at lærerstudenter erkjenner en bekymring for ikke å klare å undervise på alle nødvendige nivå i klasserommet.

En undersøkelse utført av Senter for Atferdsforskning (Cosmovici et al. 2009 referert i Idsøe, 2014, s. 148) viser at de mest talentfulle elevene opplever at de ikke får nok stimulans og oppfølging i klasserommet. Studien viser at lærerne har utfordringer med å undervise hele bredden av nivåforskjeller i klassen og derfor velger å undervise på gjennomsnittsnivå. Lignende norske funn ser vi også for nyutdannede lærere (Smith & Ulvik, 2010). De beskriver ambisjoner om å møte elevene sine individuelt, men at de blir fanget av hverdagens kaos og praksiser og ender derfor opp med å undervise

tradisjonelt for hele klassen (Smith & Ulvik, 2010; Idsøe, 2014). Utfordringen kan eksemplifiseres ved eleven Kaia, som i leserinnlegget i Aftenposten skriver: «Tilpasset undervisning for de sterkeste elevene ville kunne gitt dem bedre selvfølelse og gjøre dem til gode forbilder på skolen» (Kaia, 2017). Ziegler, Stoeger & Vialle (2012, s. 27) understreker at undervisning av elever med stort læringspotensial bør skje i et samspill mellom eleven og omgivelsene med kontinuerlig tilgang til ressurser og kompetanse i systemet.

Lærerutdanningen må gi lærerne autonomi i utøvelsen av differensiert undervisning, men lærerstudenter erfarer dette som vanskelig å gjennomføre i praksis (NOU 2016:14, s. 81). Det er grunn til å anta at lærere praktiserer læreplanutøvelser i klasserommet et stykke unna intensjonen med opplæringen som er nedfelt i planer. Dette er i tråd med Goodlads læreplanforklaring, der han viser til at elever i klasserommet ikke alltid opplever undervisningen i tråd med nedfelte prinsipper og verdier i den intenderte planen (Imsen, 2016, s. 267 pp.). Dette må tas på alvor og kan imøtekommes og endres om det løftes opp til kollektiv refleksjon, både i lærerutdanningen og i profesjonsfelleskapene på skolene.

Lærerstudenter har trolig ikke en elitistisk holdning til elever med stort læringspotensial

Det er en lang tradisjon – også i Norge – å forstå inkluderende utdanning som samfunnets særlige ansvar for å ta vare på elever som strever faglig og sosialt, slik det fremkommer i NOU-rapporten (NOU 2016:14, s. 8). For å teste lærerstudentenes oppfatning på dette området, ba vi dem vurdere følgende påstander ved oppstart av undervisningsdagen: Elever med høyt læringspotensial klarer seg alltid bra på egen hånd. Marker din enighet i denne påstanden mellom 0–5, der 5 er helt enig.

Lærerstudentene viste skår på 2,2 i gjennomsnitt /median 3 /spredningstall 0–4, noe som kan indikere at de er noe tvilende til om de klarer seg bra på egen hånd.

På slutten av undervisningsdagen ble studentene oppfordret til å skriftliggjøre nye tanker og oppdagelser. Eksempelet under ble innsamlet etter fagdagen. Her vises det forståelse for og ønske om inkludering av elevgruppens

behov: *Dette har vært med på å gi meg en lengsel til å se de elevene som har et stort potensial, og legge til rette for at de får blomstre i klassen. Jeg ønsker å være en lærer som bekrefter alle elevene og som gir alle muligheter til å nå sitt potensial* (Lærerstudent 2). Funnene viser at ny kunnskap på området appellerer til positive holdninger til elevgruppen.

Lærernes holdning og tilnærming til eleven og feltet er en svært viktig faktor for trivsel og utvikling av elevenes læringspotensial (Carman 2011 i Idsøe, 2014, s. 150). Forskningen på dette området er noe sprikende. McCoach & Siegle (2007, s. 253) er overrasket over at opplæring i undervisning for elever med stort læringspotensial trolig ikke har innvirkning på læreres holdninger til elevgruppen. Andre studier viser at kunnskap om elevgruppens behov styrker forståelse og medfører en økende positiv tilnærming og holdning (Sayu, 2018; Chamberlin & Chamberlin, 2010; Troxclair, 2011; Megay-Nespoli, 2001). Våre funn støtter denne tenkningen.

Skal det kunne trekkes en konklusjon om hva våre innsamlede data sier oss, må det være at lærerstudenter i våre undersøkelser viser positive holdninger til elever med stort læringspotensial, og at de kjenner ansvar for å ivareta dem. Lærerstudentene fikk tilgang til kunnskap gjennom fagdagen. Vi kan ikke si at kunnskap har endret holdninger, men vi mener den har gitt lærerstudentene større forståelse for ulike atferd og dypere innsikt i denne elevgruppens behov. Vi finner ikke grunnlag for å tro at lærerstudentene viser holdninger om at det å møte slike elevers behov kan kobles mot elitisme og undergrave et likhetsprinsipp, slik NOU-rapporten viser til: «(...) å sette inn tiltak for elever med stort læringspotensial, har blitt betraktet som elitisme og til dels blitt oppfattet som en undergraving av likhetsprinsippet» (NOU 2016:14, s. 8). Det kunne i utgangspunktet ha vært naturlig å trekke en konklusjon om at fordi de forvekslet elever med stort læringspotensial med skoleflinke elever, ikke var i stand til å kunne identifisere reelle evnerike elever og dermed ikke avsløre sine holdninger til denne elevgruppen. Men fordi de også fikk i oppdrag å skriftliggjøre sine betraktninger i etterkant av fagdagen, kommer det frem gjennom beskrivelsene deres at de også ser at elever med stort læringspotensial har behov for å bli sett, respektert og møtt på lik linje med andre elever.

NOU 2016:14 trekker frem at elever med stort læringspotensial som ikke er høytpresterende står i fare for å identifiseres med atferdsproblematikk

og være i behov for spesialpedagogiske tiltak. McCoach & Siegle (2007, s. 253) understreker at kunnskap om denne elevgruppen er særlig viktig for spesialpedagoger. Vår forskning gir oss grunnlag for å tro at alle lærere trenger kunnskap om denne elevgruppen. Selv om forskning viser at mange europeiske land viser mindre og mindre forskjeller fra hverandre i måten de nærmer seg elever med stort læringspotensial og talentutvikling (Tourón & Freeman, 2017, s. 54), skiller Norge seg ut som et land som ligger etter på dette feltet (NOU 2016:14, s. 29). Vår forskning kan være et supplement her, men det er fortsatt et stort behov for mer norsk forskning på dette området.

Vi har gjennom denne artikkelen belyst at det er svært viktig at lærerstudenter blir i stand til å fange opp elever med stort læringspotensial. Først og fremst er dette vesentlig for elevens egen trivsel og utvikling i skolen. Et annet aspekt som vi ikke har vært inne på, er at samfunnet går glipp av sin viktigste ressurs, kunnskapskapitalen, hvis en ignorerer denne elevgruppens behov (NOU 2016:14, s. 8). Norge blir kritisert på internasjonalt nivå for ikke å klare å ta vare på den ressursen som barn med stort læringspotensial kan representere (Idsøe, 2019). Dette gjenspeiles trolig i at vi over flere år har få elever som presterer på høyt nivå på internasjonale ferdighetstester som TIMMS og PISA (NOU 2016:14, s. 31; Hagenes, 2009).

Smedsrud og Skogen (2016) fremhever at det finnes mange dyktige lærere som ser den enkelte elevs behov og legger til rette for god utvikling av potensial, og som møter elever og foreldre med åpenhet, nysgjerrighet og kunnskap på området. Imidlertid er det få lærerutdanningsinstitusjoner som har innført temaer om elever med stort læringspotensial på sine pensumlister ennå (Smedsrud og Skogen, 2016). Men en nasjonal veileder for skolen (Utdanningsdirektoratet, 2019c) og en ny Stortingsmelding der elever med stort læringspotensial og deres behov er nevnt (Meld. St. 6 (2019 – 2020), s. 11–14), indikerer et gryende fokus på feltet. Forhåpentligvis vil barn og unge oppleve at de får 'tilpassede sko', til deres fantasi og intellekt (Ole Kyed, 2015 i NOU 2016: 14, s. 14). Da har vi som lærere vist eleven respekt, anerkjennelse og tatt profesjonelt ansvar som pedagoger.

Oppsummering

Artikkelen er skrevet med henblikk på å belyse hvilken kunnskap og holdninger lærerstudenter har til barn med stort læringspotensial. Studien viser at lærerstudenter mangler kunnskap om slike elever, forveksler dem med skoleflinke elever og erkjenner at det kan by på utfordringer å legge til rette for dem i klasserommet. Videre viser den at når studenter får undervisning om temaet, våkner en interesse og et genuint ønske om å imøtekomme deres behov for tilpasset undervisning. Slik kan vi si at studenter har gjort oppdagelser knyttet til ny kunnskap, og at denne kan påvirke holdninger som kan få stor betydning for en mer differensiert undervisning i klasserommet. Da gir vi disse elevene 'sko' som passer til den læringsveien de skal gå på, slik intensjonene i våre skolepolitiske dokumenter tilsier.

Referanser

- Bakhtin, M. (1998). *Spørsmålet om talegenrane* (R.T. Slaatelid, overs.). Bergen: Ariadne Forlag.
- Bøyum, S. (2016). *Utdanning, utdanning og urettferd*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Chamberlin, M.T. & Chamberlin, S.A. (2010). Enhancing preservice teacher development: Field experiences with gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*. 33(3).
- Gagné, F. (2018). Academic talent development: Theory and best practice. I: S.I. Pfeiffer (red.), *APA Handbook of giftedness and talent*, s. 163–185. Washington DC: APA.
- Hagenes, T. (2009). *Begavede barn i norsk skole* [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. 3. utgave. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

- Harnes, H.B., Jokstad, G.S., Landschulze, K. & Skattør, T.H. (2017, 29. juni). De sterkeste barna har rett på å bli ivaretatt. Aftenposten. Hentet fra https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/jqO6L/De-sterke-elevene-har-krav-pa-a-bli-ivaretatt—Helga-Bjorke-Harnes_-Gunnvi-Sale-Jokstad_—Karin-Landschulze-og-Tone-Helene-Skattor
- Højberg, H. (2007). Hermeneutik. Forståelse og fortolkning i samfunnsvidenskabene. I: Fulgesang, L. og Bitsch Olsen, P. (red.) (2007). *Videnskapsteori i samfunnsvidenskabene: På tvers av fagkulturer og paradigmer i samfunnsvidenskabene*. Roskilde Universitetsforlag.
- Idsøe, E.C. (2019). *Barn med stort læringspotensial i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Idsøe, E.C. (2014). *Elever med akademisk talent i skolen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Imsen, G. (2016). *Læreren verden. Innføring i generell didaktikk*. (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Iversen, R. (2014). Utdanning og ulikhet. *Norsk pedagogisk tidsskrift nr. 2*. Hentet fra <https://www.idunn.no/sok#?q=r%20iversen&j=ntp>
- Kaia (2017, 18. juni). De sterke elevene blir ikke ivaretatt. SiD-innlegg Aftenposten. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/sid/i/aVPvd/de-sterke-elevene-blir-ikke-ivaretatt>
- Kunnskapsdepartementet (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1
- Kunnskapsdepartementet (2006). *LK06, Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf
- Kunnskapsdepartementet (2010a). *Retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen, 1.–7. trinn*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2010b). *Retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen, 5.–10. trinn*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2017, 1. sept). *Overordnet del – verdier og prinsipper*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>

- Kunnskapssenter for utdanning (2016). *Evnerike elever og elever med stort læringspotensial. En forskningsoppsummering*. Kirstin Børte, Sølvi Lillejord & Lotta Johansson.
- Megay-Nespoli, K. (2001). Beliefs and attitudes of novice teachers regarding instruction of academically talented learners. *Roeper Review*, 23. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02783190109554092>
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* (Meld. St. 6 (2019 – 2020)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacc48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- McCoach, D.B., & Siegle, D. (2007). What Predicts Teachers' Attitudes Toward the Gifted. *Gifted Child Quarterly*, 5(3), s. 246–255. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/255577285_What_Predicts_Teachers'_Attitudes_Toward_the_Gifted
- NOU 2016:14. *Mer å hente. Bedre læring for elever med stort læringspotensial*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/15542e6ffc5f4159ac5e47b91db91bc0/no/pdfs/nou201620160014000dddpdfs.pdf>
- NLA høgskolen (2017). *Barn med stort og ekstraordinært læringspotensial i skole og barnehage*. [Forskergruppe]. Hentet fra https://www.nla.no/forskning/forskergrupper/Barn_med_stort_og_ekstraordinaert_laeringspotensial/
- NLA høgskolen (2019). *Pedagogikk og elevkunnskap*. Hentet fra <https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/pedagogikk-og-elevkunnskap-1b-5-10/>
- Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og videregående opplæring av 27.november 1998*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven#KAPITTEL_1
- O'Reilly, C. (2013). Gifted education in Ireland. *Journal for the Education of the Gifted*, 36, s. 97–118. Hentet fra <https://us.sagepub.com/en-us/nam/journal-for-the-education-of-the-gifted/journal202068>
- Persson, R.S. (2019). Särbegåvade barn i skolan och deras hälsa. *DIVA*. Hentet fra <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1298145&dswid=9967>

- Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Rendtorff, J.D. (2007). Fænomenologien og dens betydning. I: L. Fulgesang, & P. Bitsch Olsen. (red.). (2007). *Videnskapsteori i samfunnsvidenskapene: På tvers av fagkulturer og paradigmer i samfunnsvidenskapene*. Roskilde Universitetsforlag.
- Sayı, A.K. (2018). Teachers' Views about the Teacher Training Program for Gifted Education. *Journal of Education and Learning*; 7(4): s. 262–273
- Skogen, K. & Idsøe, E.C. (2011). *Våre evnerike barn. En utfordring for skolen*. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Smedsrud, J. & Skogen, K. (2016). *Evnerike elever og tilpasset opplæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Smith, K. & Ulvik, M. (red.). (2010). *Veiledning av nye lærere. Nasjonale og internasjonale perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stray, J.H. (2018). Skolens samfunnsmandat. *Bedre Skole* nr. 3/2018. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Bedre%20Skole%203%202018.pdf>
- Troxclair, D. (2011). Preservice teacher attitudes toward giftedness. *Roeper Review*, 35, s. 58–64
- Tourón, J. & Freeman, J. (2017). Gifted Education in Europe: Implications for policymakers and educators. I S. I. Pfeiffer (Red.), *APA Handbook on Giftedness and Talent*, s. 55–71. Washington: American Psychological Association (APA).
- Utdanningsdirektoratet (2019a). *Overordnet del av læreplanverket*. Hentet fra www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del
- Utdanningsdirektoratet (2019b). *Fagfornyelsen. Nye læreplaner 2020*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/>
- Utdanningsdirektoratet (2019c). *Veileder – tilrettelegging for barn og elever med stort læringspotensial*. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/veileder-tilrettelegging-for-barn-og-elever-med-stort-laringspotensial/3.-gjeldende-rett/>
- Utdanningsforbundet (2012). *Lærerprofesjonens etiske plattform*. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/profesjonsetikk/om-profesjonsetikk/larerprofesjonens-etiske-plattform/>

GUNNVI SÆLE JOKSTAD OG TOVE HAGENES

Ziegler, A., Stoeger, H. & Vialle W. (2012). Giftedness and gifted education:
The need for a paradigm change. *Gifted Child Quarterly*, 56, s. 194–197.