



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

System och verktyg för identifiering av elever med särskild begåvning

- en kvalitativ innehållsanalys av handlingsplaner i svenska kommuner

Hanna Blåberg
Matias Hybbinette

Specialpedagogprogrammet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: SPP601
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2023
Handledare: Girma Berhanu
Kurs, Examinator: Thomas Barow
Uppsats, Examinator: Sofia Persson

Nyckelord: elever med särskild begåvning, intelligens, identifiering, verktyg

Abstract

Elever med särskild begåvning och deras behov av stimulans och utmaningar i skolan har uppmärksamats på olika sätt i Sverige under de senaste åren. Flera kommuner har författat handlingsplaner med riktlinjer för hur arbetet med dessa elever ska gå till. En del i skolornas arbete med elever som har särskild begåvning består av att ta reda på vilka de är, trots att det inte alltid verkar vara enkelt. Denna studie har som avsikt att bidra till ökad kunskap kring identifiering av elever med särskild begåvning. Metoden kvalitativ innehållsanalys används för att undersöka, beskriva och analysera innehållet i några kommuners handlingsplaner (n=13). Studien anknyter till aktuell forskning om ämnet och har en teoretisk utgångspunkt i den specialpedagogiska teorin som utforskar hur skolan ser på elever samt deras lärande och utveckling ur olika perspektiv. Andra teoretiska utgångspunkter som används för att förklara särskild begåvning är The Three Ring Conception of Giftedness samt The Differentiated Model of Giftedness and Talent. Frågor som studien ämnat besvara är hur särskild begåvning beskrivs, vilka system och verktyg för att identifiera elever med särskild begåvning som föreslås i handlingsplanerna och hur valet av fokus i handlingsplanernas beskrivningar och sätten de är formulerade tolkas i relation till specialpedagogisk teori.

Förord

Under hela skrivandet har vi författare haft ett nära och givande samarbete med varandra. Några delar av arbetet har vi delat upp; Hanna har sammanställt största delen av den tidigare forskningen medan Matias har varit ansvarig för kodningen av fler handlingsplaner och för att skriva metoddelen och metoddiskussionen. Alla resonemang, slutsatser och formuleringar har vi dock enats om genom omfattande diskussioner. Vi vill tacka varandra för det vi lärt oss om akademiskt skrivande, specialpedagogik och särskild begåvning genom detta trevliga samarbete.

Vi vill även tacka vår handledare, Girma Berhanu, som stöttat oss i skrivandet. Vi har haft givande och utvecklande samtal med honom om allt från studieteknik till kulturella skillnader i synen på framgång.Handledningen har bidragit till fördjupning av våra resonemang, stöd i att få till den röda tråden i arbetet samt till uppmuntran och glädje i skrivprocessen.

Innehåll

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Inledning | 6 |
| 2 | Syfte och forskningsfrågor | 7 |
| 3 | Bakgrund | 8 |
| 4 | Tidigare forskning | 11 |
| | Förståelse av intelligens och begåvning | 11 |
| | Skolans uppdrag att stötta den kognitiva, sociala och känslomässiga utvecklingen hos elever med särskild begåvning | 13 |
| | Skolans bristperspektiv leder till oproportionell identifiering av elever med särskild begåvning | 14 |
| | Skolans möjligheter att identifiera elever med särskild begåvning..... | 16 |
| | Sammanfattning | 17 |
| 5 | Teoretiska utgångspunkter | 19 |
| | Specialpedagogisk teori..... | 19 |
| | The Three Ring Conception of Giftedness..... | 20 |
| | The Differentiated Model of Giftedness and Talent | 20 |
| 6 | Metodologi | 22 |
| | Metod | 22 |
| | Urval..... | 23 |
| | Genomförande, bearbetning och analys | 24 |
| | Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet | 25 |
| | Etik | 26 |
| 7 | Resultat | 27 |
| | Handlingsplanernas ursprung, fokus och vetenskapliga grund..... | 27 |
| | Beskrivningar av särskild begåvning | 28 |
| | Hinder i identifiering av elever med särskild begåvning | 30 |
| | Organisation och system för ökad kunskap om särskild begåvning och identifiering..... | 32 |
| | Verktyg för identifiering av elever med särskild begåvning..... | 33 |
| | Sammanfattning | 37 |
| 8 | Diskussion | 38 |
| | Resultatdiskussion..... | 38 |
| | Metoddiskussion..... | 42 |
| | Studiens kunskapsbidrag och slutsatser | 44 |
| | Förslag till vidare forskning | 44 |
| | Referenser | 45 |

1 Inledning

Ämnet särskild begåvning är aktuellt i Sverige. Ett exempel på det är den forskarskola i pedagogik och särskild begåvning för lärarutbildare som finansieras av Vetenskapsrådet med nära 40 miljoner kronor och pågår under fem år från och med år 2021 i ett samarbete mellan Karlstads universitet, Mälardalens högskola och Stockholms universitet. "Forskarskolan tar sig an ett område som ännu inte fått tillräcklig uppmärksamhet i svensk lärarutbildning och forskning och där nationella initiativ och utvärderingar visar ett stort utvecklingsbehov" (Stockholms universitet, u.å., avsnittet Forskarskolan i pedagogik och särskild begåvning för lärarutbildare).

Under första tiden av vårt eget arbete i skolans värld hörde vi aldrig talas om att elever kunde ha särskild begåvning. Vi har dock under de senaste åren mött elever och andra barn i vår närhet som har särskild begåvning eller som vi misstänker har särskild begåvning. Barnen vi mött har fascinerat oss och skapat en lust hos oss att förstå mer om vad särskild begåvning innebär. Dessutom har vi fått insikt om att det kan uppstå svårigheter i dessa barns möten med skolmiljön.

Fem procent av eleverna kan enligt stödmaterial från Skolverket beräknas ha särskild begåvning (Stålnacke, u.å.). Elever med särskild begåvning behöver många gånger andra utmaningar än sina klasskamrater. De mår bra av att få stora utmaningar utifrån sina styrkor och behöver lära och diskutera på den nivå där de befinner sig. De behöver mötas med respekt och acceptans utifrån sina förutsättningar och behov. Dessutom krävs det ofta en organisatorisk flexibilitet för de elever som har en extrem begåvning, större än vad en lärare kan hantera inom klassen (Jahnke, u.å.).

Specialpedagogers och speciallärares roll kan, enligt SPSM, bland annat innebära att vara ambassadör för elever med funktionsnedsättning där lärmiljön skapar hinder i lärandet (Specialpedagogiska skolmyndigheten, u.å.). Vi ser en möjlighet till att specialpedagoger och speciallärare kan vara ambassadör för elever med särskild begåvning där lärmiljön skapar hinder i lärandet.

Identifieringen av elever med särskild begåvning förbättrar skolans möjlighet att erbjuda den utmaning och stimulans de behöver. Enligt Skolverket (u.å.a) kan identifieringen vara komplicerad då det händer att elever som har särskild begåvning av olika skäl inte presterar i skolan i enlighet med sin potential. Vi vill ta reda på hur kommunerna agerar i denna fråga, trots brist på nationella direktiv, genom att läsa och analysera deras handlingsplaner.

2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att analysera det innehåll i 13 svenska kommuners handlingsplaner som kan relateras till identifiering av elever med särskild begåvning. Avsikten med studien är att bidra till ökad kunskap kring ämnet.

De frågeställningar som studien avser att besvara är följande:

- Hur beskrivs särskild begåvning enligt handlingsplanerna?
- Vilka system och verktyg för att identifiera elever med särskild begåvning föreslås i handlingsplanerna?
- Hur kan valet av fokus i handlingsplanernas beskrivningar och sätten de är formulerade tolkas i relation till specialpedagogisk teori?

3 Bakgrund

Begåvning och intelligens är ord som kan väcka olika känslor hos människor. Att en person skulle ha särskild begåvning uppfattas inte av alla som något positivt. Tankegångar, som till exempel "du ska inte tro att du är bättre än vi" brukar ofta benämnas med begreppet *jantelagen*, och har förmodligen alltid funnits (Persson, 1997). Människor som på något sätt är annorlunda uppfattas av många som hot, antingen mot hela samhällsordningen eller mot andras personliga självbild och trygghet. Att ge stöd till elever med en större potential än medelnivån hos alla elever har inte varit politiskt gångbart i Sverige, vilket är en anledning till att svenska elever med särskild begåvning tidigare inte rymts inom specialpedagogiken.

Denna studie undersöker hur elever med särskild begåvning identifieras enligt handlingsplaner på kommunnivå i Sverige. Studien kan anses ha relevans för det specialpedagogiska forskningsområdet eftersom specialpedagogiken förväntas bidra till att motverka obalans som kan uppstå mellan skolans krav och elevens förmåga, inte bara då skolans krav är för höga i förhållande till individens förutsättningar utan även då skolans utmaningar och stimulans är otillräckliga i förhållande till individens förmåga och intressen.

Enligt skollagens första kapitel fjärde paragrafen (SFS 2022:146) ska utbildningen främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. I skolan är lärandet många gånger dekontextualiserat från vardagen, då det ofta inte finns någon koppling mellan de aktiviteter undervisningen handlar om och elevens behov i stunden (Säljö, 2014). Dekontextualiseringen är nödvändig i vårt komplexa samhälle, samtidigt som den är en orsak till många av de svårigheter att lära som elever idag upplever i skolan. Samtidigt som många elever upplever att det är svårt att lära sig, kan Skolinspektionen (2016) visa att en tredjedel av de svenska eleverna i åk 9 anser att de behöver mer stimulans och utmaningar i undervisningen.

Liljedahl (2022) påpekar att elever som blir uttråkade tidigt i skolan lär sig att förvänta sig att bli uttråkade även framöver vilket skapar negativa associationer till allt skolinnehåll. Andra elever väljer att bromsa sitt lärande för att passa in vilket leder till svår uttråkning. Vidare redogör Liljedahl för begreppet "boreout" som används för att beskriva allvarlig uttråkning och understimulans. Boreout är motsvarigheten till "burnout", alltså utmattningsdepression, men av motsatt orsak. Att ha för lite att göra skapar en överansträngning i hjärnan som kan göra oss sjuka. Uttråkning utgör alltså ett verkligt problem som kan få långtgående konsekvenser både för skolresultaten och för måendet.

Elever som underpresterar och inte ges möjlighet att utvecklas på sin nivå riskerar att hamna i skolvårigheter. Det finns behov av att fånga upp de elever som har potential men där lärande i skolan inte blivit tillgängligt. Det finns lagligt stöd för att alla elever, även elever med hög begåvning, ska få sina behov tillgodosedda i skolan. FN:s barnkonvention, som år 2020 blev lag i Sverige, uttrycker i artikel 29 att "barnets utbildning ska syfta till att utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga" (UNICEF Sverige, 2018). År 2010 förtydligades den svenska skolans uppdrag i skollagens tredje kapitel andra paragrafen så att det blev tydligt att "elever som lätt uppfyller de betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som minst ska uppfyllas, ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling" (SFS 2022:146).

Skolinspektionen (2022) har alldeles nyligen genomfört en studie av 29 skolor och deras arbete med elever i årskurs 4 som ligger långt fram i sin kunskapsutveckling. Studien visar att det endast är fem av dessa skolor som håller hög kvalitet, vilket kännetecknas av att eleverna bibehåller intresset för skolarbetet och ges möjlighet att nå längre. En av de brister som lyfts fram är att flera av skolorna, av olika skäl, har svårigheter att identifiera dessa elever. Skolinspektionen menar att det förmodligen finns många fler sådana elever på de undersökta

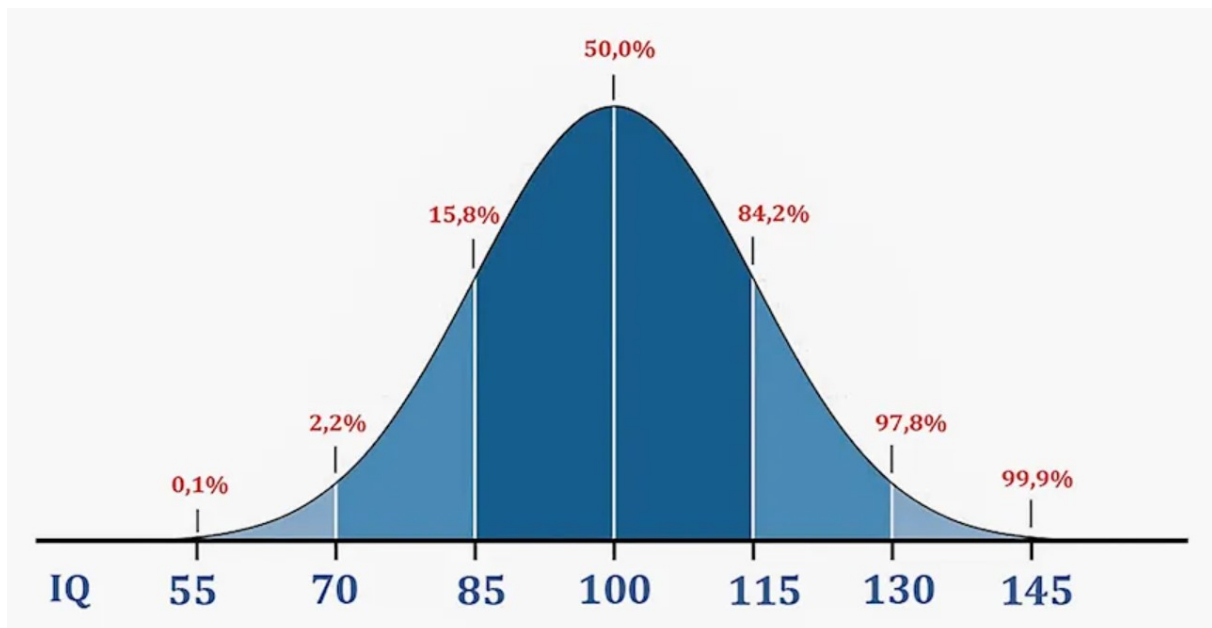
skolorna än de som skolpersonalen identifierat inför genomförandet av studien. Skolinspektionen drar slutsatsen att de flesta rektorer behöver genomföra en organisationsutveckling som i högre grad synliggör behoven hos elever långt fram i sin kunskapsutveckling. Identifikation är ett område som Skolinspektionen menar att lärare och elevhälsoteam behöver samverka kring. Flera av skolorna har eller håller på att ta fram handlingsplaner för arbetet med elever med särskild begåvning. Detta arbete har fått personalen att göra en "synvända" och förbättrat deras möjligheter att identifiera både elever med särskild begåvning och andra elever som ligger långt fram i sin kunskapsutveckling. Skolinspektionen menar att det är svårt att utveckla en undervisning som bättre motsvarar elevernas behov, innan personalen gemensamt sett över hur de på bästa sätt kan identifiera och synliggöra dessa elever.

Att ha särskild begåvning innebär att man på vissa sätt kan skilja sig från normen. Då en elev identifieras med särskild begåvning kan det påverka elevens självbild men även andras bild av eleven. Enligt Europarådet (Parliamentary Assembly, 1994) behöver samhället vara medveten om att det finns en inneboende fara i att kategorisera elever som särskilt begåvade, då sådana kategoriseringar kan leda till en mängd oönskade konsekvenser för samhället. Därför behöver särskilda insatser som erbjuds elever med särskild begåvning eller talang administreras med diskretion. *Stigma* är ett begrepp som beskriver hur okunskap och förenklingar kan leda till negativa attityder mot en viss grupp av människor, vilket i sin tur kan medföra diskriminerande beteenden gentemot dem (Folkhälsomyndigheten, 2019). En slutsats vi drar av detta är att beroende på hur rättvisande och nyanserad kunskapen om särskild begåvning är bland de människor som omger eleven, kan identifieringen bidra till antingen stigmatisering eller till förståelse och acceptans.

Skolverket räknar med att 5 % av alla elever har särskild begåvning. I stödmaterialet *Särskilt begåvade elever* beskriver Johanna Stålnacke, legitimerad psykolog och fil. dr i barnneuropsykologi, särskild begåvning ur flera olika synvinklar (Stålnacke, u.å.). Stålnacke lyfter fram att det inte finns någon allmänt accepterad definition på särskild begåvning och menar att gruppen elever med särskild begåvning är mer heterogen än den övriga elevgruppen. Hon gör skillnad på intellektuell begåvning och extrema förmågor. Intellektuell begåvning kan finnas inom områden som matematik, språk, ledarskap, musik och konst. En elev med intellektuell begåvning har förmågan att använda sig av sitt tänkande och sin känslomässiga förståelse för att förstå, se hur saker hänger ihop och räkna ut vad som ska göras. Eleven utmärker sig i förmågan att resonera nyanserat, tänka abstrakt och förstå komplexa idéer. Eleven lär sig oftast fort, har ett gott minne och drar lärdom av erfarenheter bortom det uppenbara. Extrema förmågor kan finnas inom andra områden som idrott, teknik och mekanik.

Under arbetets gång har det blivit tydligt att det finns likheter mellan särskild begåvning och hög intelligens även om begreppen inte verkar vara helt synonyma. Det är av vikt att redan här förklara några av de begrepp som används då intelligens beskrivs och diskuteras i studien. *Intelligenskvot* (IQ) används som ett mått på individers intelligens (Karolinska institutet, u.å.). Den franska psykologen Alfred Binet utformade för drygt hundra år sedan ett första *intelligenstest* (IQ-test) i syfte att upptäcka barn med inlärningssvårigheter. IQ-test används för att bestämma en människas intelligens efter en skala där 100 utgör populationens medelvärde och där övriga värden antas normalfördelade vilket kan åskådliggöras med hjälp av normalfördelningskurvan (Fig. 3.1). Det finns flera olika IQ-tester. WISC-V (Wechsler Intelligence Scale for Children, femte versionen) är det test som används av psykologer i Sverige för att få fram IQ hos barn mellan sex och sjutton år. Testet mäter de kognitiva förmågorna perceptuell funktion, verbal funktion, snabbhet och arbetsminne. Den *generella intelligensen* (g-faktorn) är ett särskilt intressant värde. Det är oftast i samband med utredning

av neuropsykiatriska diagnoser eller intellektuella funktionsnedsättningar som IQ-testning blir aktuellt.



Figur 3.1 Normalfördelning av IQ med medelvärdet 100 och en standardavvikelse på 15 (Sveriges Radio, u.å.).

Ledning och stimulans ska, enligt skollagen, ges till alla elever, även de som lätt uppfyller de betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som minst ska uppfyllas, anger (Skolverket, u.å.b). Vad förväntas skolor göra då elever underpresterar trots att de uppfyller de betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som minst ska uppfyllas? Det som avgör om en elev har rätt till extra anpassningar eller särskilt stöd är om det kan befaras att eleven inte kommer att uppfylla de betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som minst ska uppfyllas. Särskilt stöd är insatser av mer ingripande karaktär som normalt inte är möjliga att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen. Vid eventuellt behovet av särskilt stöd utreds detta genom att en kartläggning och en pedagogisk bedömning utförs. Utredningen, de extra anpassningarna och det särskilda stödet ska enligt skollagen dokumenteras. Skollagen tar dock inte upp hur behoven hos elever med särskild begåvning, i form av utmaningar och stimulans eller av mer eller mindre ingripande karaktär, utreds och dokumenteras.

4 Tidigare forskning

Här redovisas tidigare forskning som rör den här studiens syfte och forskningsfrågor.

Förståelse av intelligens och begåvning

En definition av intelligens som 52 intelligensforskare enades om och publicerade i Wall Street Journal år 1994 är denna: ”Intelligens är en mycket generell mental kapacitet som, bland annat, involverar förmågan att resonera, planera, lösa problem, tänka abstrakt, förstå komplexa idéer, lära snabbt och lära av erfarenhet. Det handlar inte bara om att vara boklärd, om smal akademisk skicklighet eller att göra bra ifrån sig på test. Snarare speglar det en bredare och djupare förmåga att förstå vår omgivning – att ’fatta galoppen’, begripa saker eller ’lista ut’ vad man ska göra” (Karolinska institutet, u.å., avsnittet Fakta: Definitionen av intelligens).

Korp och Berhanu (2014) redovisar två skilda sätt att se på och beskriva intelligens, dels psykometrisk teori och dels sociokulturellt baserade teorier. De menar att psykometrin ser intelligens som en psykologisk egenskap hos individer och att intelligensen byggs upp av en mängd olika faktorer. De kognitiva förmågorna antas vara hierarkiskt ordnade. Vissa anhängare till denna teori, men inte alla, anser att det finns en överordnad generell förmåga. Skillnader mellan individer i olika intellektuella förmågor antas visa sig genom tester. Medan vissa intellektuella förmågor i större utsträckning anses vara resultat av lärande, som till exempel läshastighet, ordförståelse och mekaniska kunskaper, anses andra mer sammansatta intellektuella förmågor vara biologiskt betingade i större utsträckning, som till exempel att bearbeta information, lösa matematiska problem, fatta beslut och resonera. Korp och Berhanu beskriver vidare hur de sociokulturellt baserade teorierna istället ser intelligens som en dynamisk förmåga som är kulturellt och socialt beroende. Anpassning till miljön anses vara ett centralt kännetecken. Intelligensen är i stor utsträckning en produkt av människors erfarenheter och lärande. Anhängarna av dessa teorier anser att genupsättningen bara är en av flera samspelande faktorer som påverkar människors beteenden och förmågor.

Roland Persson (2019) som är en av de första i Sverige att forska om särskild begåvning, skriver att forskarna inte kan enas om en definition av särskild begåvning och tror att anledningen till det är att forskningen huvudsakligen är amerikansk. Persson hävdar att det finns starka vetenskapliga belägg för att begåvning är normalfördelad och att personer med särskild begåvning står att finna i den extrema borte änden av normalfördelningen vad gäller IQ, kreativitet och motivation. “Den individ som är extremt särbegåvad är synnerligen annorlunda och kan aldrig förstås av det stora flertalet andra i samhället. Han eller hon är per definition ett unikum” (Persson, 2019, s. 2). Samtidigt menar han att det i den amerikanska kulturen finns en stark önskan om att hålla fast vid drömmen om att allt är möjligt för alla som kämpar, gör sitt bästa och aldrig ger upp.

Uppdelningen av intelligens i kristalliserad intelligens respektive flytande intelligens är resultatet av nästan hundra års forskning. Den flytande intelligensen är definierad som förmågan att lösa problem genom resonemang. Den är central i all intellektuell förmåga. Den kristalliserade intelligensen är en kunskapsbaserad förmåga som är påverkbar av utbildning och kulturell anpassning (Anum, 2022). Karolinska institutet förklarar skillnaderna ytterligare: “De med hög kristalliserad intelligens har god allmänbildning, bra ordförståelse och får ofta full poäng på frågesporter. Den flytande intelligensen handlar om förmågan att tänka, resonera och lösa nya obekanta uppgifter snabbt, oberoende av vår samlade erfarenhet.” (Karolinska institutet, u.å., avsnittet Två varianter av intelligens).

Korp och Berhanu (2014) hänvisar till resultatet av Berhanus etnografiska studie av migrerade etiopiska judar i Israel (Berhanu, 2005). De etiopisk-judiska immigrantbarnens skolresultat som på gruppnivå, enligt Berhanu, var låga vid tiden för studien förklarades i den offentliga diskursen i Israel i stort sett genomgående som kopplade till egenskaper hos eleverna själva och deras familjer. Berhanu menar är en alternativ förklaring till immigrantbarnens tidiga upplevelse av underlägsenhet i den israeliska skolan är att de etiopiska och israeliska kulturen skiljer sig åt vad gäller fostransideal. De etiopiska judarnas fostransideal är till exempel tystnad. De låter andra tala för sig och respekterar och litar på auktoriteter. Studien visar att den israeliska skolan har som ambition att assimilera immigrantbarnen i den nya kulturen, vilket försvagar barnens gamla kulturtillhörighet utan att ersätta denna förlust med något annat. Berhanu påpekar dock att barnen blir kompetenta att parallellt tolka och hantera två normsystem, det etiopiska och det israeliska, som är ganska olika varandra.

Flera andra studier visar på liknande resultat, det vill säga att intelligens förstås och beskrivs på olika sätt i olika kulturella kontexter. Ett annat exempel på detta är en kvalitativ studie av hur fjorton personer från Australiens urbefolkning uppfattar begåvning/särskild begåvning (Carter, 2021). Studien visar att deltagarnas uppfattning är underbyggd av en jämlik synvinkel. De kopplar begåvning främst till ledarskapsförmåga och kommunikationsförmåga vilket är förmågor som de anser blir till nytta för andra. Ett ytterligare exempel är en studie av hur 22 personer ur Keresan Pueblo-samhällen, samhällen med amerikansk urbefolkning, i New Mexico uppfattar begåvning i sin egen kulturella kontext (Romero, 1994). Studiens resultat visar att deras uppfattningar reflekterar det egna samhällets värden, behov och målsättningar. Till skillnad från de konventionella uppfattningarna i majoritetssamhället som fokuserar på individualism fokuserar deras uppfattningar på gemenskapen och hur samhället kan dra nytta av individens talang. Carter (2021) diskuterar de olikheter som finns i Australiens befolknings sätt att se på utbildning, prestation och förmåga. Dessa olikheter lyfts fram som viktiga att ta hänsyn till då barn från minoritetsbefolkningar med särskild begåvning ska identifieras och undervisas.

Det finns flera studier som påvisar skolgångens inverkan på elevers intelligens. Lager med flera (2017) visar i sin studie hur förlängd obligatorisk skola kan påverka elevers intelligens positivt. De redogör för den reform som genomfördes under 1950-talet där den obligatoriska skolan förlängdes från 8 år till 9 år. Reformen var designad som ett kvasiexperiment och genomfördes därför i några kommuner medan andra kommuner behöll den tidigare längden på skolgången för att utgöra en kontrollgrupp. Intelligenstester genomfördes vid mönstringen till militären och visade att resultaten hade förbättrats av reformen. Intelligensten ökade mest hos söner till lantbrukare och kroppsarbetare, vilket ledde till att de ursprungliga skillnaderna som hade kopplingar till barndomens socioekonomiska tillhörighet minskades. Lager med flera menar att forskning idag ofta fokuserar på effekten av tidiga utbildningsinsatser men resultatet av denna studie visar att utbildning kan vara framgångsrik även då den erbjuds senare. I en studie som genomfördes av Judd med flera (2022) i USA testades intelligensen hos drygt 6 500 barn med två års mellanrum, i årskurs 3 och i årskurs 5. Studiens resultat visar att skolgången orsakar en relativt stor ökning i barnens intelligens. Skillnaden efter två års skolgång är större än skillnaden mellan andra faktorer som socioekonomisk status och ärftlighet. Dock förändrade inte skolgången placeringen mellan de olika individernas intelligens. Judd med flera drar slutsatsen av studiens resultat att skolgången varken ökar eller minskar påverkan av socioekonomisk bakgrund eller genetiska skillnader. En annan studie från USA (Sauce m.fl., 2021) på drygt 300 barn har undersökt hur gener påverkar utvecklingen av arbetsminnet, både då barnen blir äldre och då de får träna sitt arbetsminne. Studiens resultat visar att arbetsminnet ökade med åldern men också som en effekt av träningen. Forskarna menar att deras resultat är viktigt för att förstå

mer om kognitiv utveckling samt för att informera beslutsfattare inom utbildning om hur riktade insatser skulle kunna bidra till utvecklingen hos elever ur riskgrupper.

Korp och Berhanu (2014) poängterar att oavsett vad intelligens faktiskt är, så får en kulturs gemensamma föreställningar om intelligens verkliga följder, både för individer och för samhället. Diskurser, det sätt man tänker och pratar, om intelligens orsakar reella skillnader i utveckling hos barn och ungdomar.

Skolans uppdrag att stötta den kognitiva, sociala och känslomässiga utvecklingen hos elever med särskild begåvning

Lärare har ett ansvar att observera elevers framsteg i utvecklingen, vara uppmärksamma på områden av kompetens eller styrkor hos eleverna och stödja deras behov (Margrain & van Bommel, 2022). Barn med begåvning har behov av specifikt kognitivt stöd och behov av socialt och känslomässigt stöd. I Sverige är det underförstått i skolans styrdokument att lärare har ett uppdrag att tillgodose de behov av undervisning som elever med begåvning har. För att dessa elevers speciella behov ska bli uttryckligt erkända krävs mer arbete.

Eminence, det vill säga berömmelse eller höghet, borde, menar vissa, vara målet för utbildningen av elever med särskild begåvning (Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell, 2011). Då eleven strävar efter att förverkliga sina talanger och förmågor, kan eleven uppleva stor personlig tillfredsställelse och självförverkligande samtidigt som eleven bidrar till samhällets utveckling genom normbrytande kreativa bidrag. Elever med särskild begåvning och talang världen över försöker dock många gånger gömma sina förmågor eller anpassa sig till jämgamla elevers beteenden (Cross m.fl., 2019). Detta beror på att de, som alla andra, önskar normalt samspel med sina klasskompisar. Eftersom de vet att de kommer att bli behandlade annorlunda då andra får kännedom om deras begåvning så minskar de själva sitt sociala handlingsutrymme genom att begränsa informationen andra får om dem. De negativa konsekvenserna av att ha särskild begåvning skulle kunna beskrivas med begreppet *stigma*, som myntades av den kanadensisk-amerikanske professorn Ervin Goffman. Att vara stigmatiserad innebär nämligen att vara annorlunda från det som anses vara vanligt och naturligt och att därmed vara utesluten från full social acceptans. En studie som genomförts på elever med särskild begåvning visar att de flesta deltagarna känner sig stigmatiserade, vilket för dem innebär ett socialt handikapp (Cross m.fl., 2019). En slutsats som dras av detta är att dessa elever behöver stöd i att utveckla sina talanger samtidigt som de upprätthåller positiva relationer till jämgamla. En annan studie som följt personer med särskild begåvning under 45, från barndom till vuxen ålder, visar exempel på negativa effekter som följer av benämning av elever som särskilt begåvade och hävdar att det är möjligt att göra olika typer av anpassningar i skolan utan att kategorisera eleverna som särskilt begåvade (Freeman, 2013).

För att lärarna ska kunna stödja behoven hos elever med särskild begåvning behöver de förstå eleverna och förstå hur deras behov ser ut. Till exempel kan felaktiga stereotyper som bygger på antagandet att elever med särskild begåvning är exceptionellt högpresterande i alla situationer leda till att dessa elever upplever en press att vara ständigt framgångsrika och att de utsätts för en jämförelse som blir skadlig för deras sociala samspel med jämgamla (Sanchez m.fl., 2022; Cross m.fl., 2019). Antagandet att elevers inläring fungerar bra då de presterar bra akademiskt bör ifrågasätts starkt då det inte är säkert att elever som presterar bra lär sig på djupet (Nasir, 2004). Tvärtom så kan prestation vara skadligt för både lärandet och den psykiska hälsan. Ett annat exempel på delvis felaktiga stereotyper är den bild som franska lärare, psykologer och den allmänna vuxna befolkningen i Frankrike har av den sociala representationen av barn med särskild begåvning (Sanchez m.fl., 2022). Den allmänna

uppfattningen bland vuxna fransmän å ena sidan är den ofullständiga bild som sprids via media om att barn med begåvning är genier med extraordinära intellektuella och kognitiva förmågor. Bland franska lärare å andra sidan finns en icke vetenskapligt underbyggd oro över att barnen med begåvning skulle ha en bristande social anpassningsförmåga. Lärarna fokuserar mer på elevernas "känslighet" än på deras förmåga att prestera, vilket kan tyda på en bristande kunskap eller en underskattning av dessa barns förmågor.

Även stereotyper av elever i skolsvårigheter kan vara felaktiga och skadliga. Afroamerikanska elever och deras familjers roll i elevernas misslyckanden har undersökts och det har kunnat påvisas att en del av de afroamerikanska eleverna har en skadlig föreställning om sin egen och sina kamraters arbetsinsats och intelligens (Nasir, 2004). Antaganden som gjorts om att elevernas beteende i skolan är en produkt av en uppsättning kulturella värden och föreställningar som finns i deras hemmiljö bör dock ifrågasättas. Istället bör beteendet ses som en konstruktion av skolans sociala kontext och kulturella praxis. Elever i minoritetsgrupper behöver inte något annat än det *alla* elever behöver, det vill säga lärare som tror på dem och stöttar dem, klassrum som är personligt och akademiskt engagerande, lärmiljöer där de är respekterade och värderade och utbildningsinstitutioner där excellens är uppmuntrad och efterfrågad. Skolan i USA är på de flesta platser långt ifrån att möta dessa behov.

Skolans bristperspektiv leder till oproportionell identifiering av elever med särskild begåvning

Felaktiga stereotyper som bygger på bristperspektiv leder oproportionell identifiering av elever med särskild begåvning (Moon & Brighton, 2008). Elever med utbildningsspråket som andraspråk, elever från familjer med låg socioekonomisk status och elever i olika typer av skolsvårigheter blir inte identifierade i samma grad som övriga elever. I detta avsnitt visar vi att den oproportionella representationen inte enbart finns i kategorin elever med särskild begåvning utan även i flera andra kategorier.

Oproportionell identifiering kopplat till familjebakgrund

I utbildningssatsningar för elever med begåvning i USA är elever från afroamerikanska, spansktalande, ursprungsbefolkning och låginkomsttagande familjer oproportionellt underrepresenterade (Subotnik m.fl., 2011). Denna underrepresentation kan förklaras av valet av procedurer för att identifiera elever med särskild begåvning och på strukturell rasism inom utbildningen för elever med särskild begåvning. Men framför allt behöver bristen på proportionalitet kopplas till den större frågan om att samma grupp av elever är allvarligt underrepresenterade även bland de översta 1 %, 5 % och 10 % i nästan varje prestationsmått som används i USA, det vill säga betyg, meritpoäng, jämförelser med klassens resultat och resultat på standardiserade test, på alla utbildningsnivåer. En jämförelse kan göras med resultatet av en studie gjord av Berhanu (2008). Studien visar att det istället finns en överrepresentation av elever med etnisk minoritet i särskolan i de svenska storstäderna, där koncentrationen av invandrare är stor. Studien visar att denna överrepresentation beror på flera faktorer, som till exempel opålitliga testprocedurer och kriterier för remittering och placering, brist på kulturellt medvetna diagnosverktyg samt maktskillnader mellan föräldrar och skola. En annan studie av Dyson & Berhanu (2012) belyser att på liknande sätt att specialundervisningen i tre undersökta områden i Europa kännetecknas av en icke proportionell representation av elever från olika socialgrupper. Författarna diskuterar att denna överrepresentation får konsekvenser eftersom placeringen i specialundervisning kan medföra negativa konsekvenser för eleverna. Dessutom tyder det på att elever från vissa socialgrupper huamnar i större

svårigheter än andra i skolan. Att dessa elever hamnar i specialundervisning kan vara ett sätt att maskera strukturella problem i skolans organisation.

The National Research Center on the Gifted and Talented har undersökt amerikanska grundskollärares uppfattningar om elever med särskild begåvning (Moon & Brighton, 2008). Lärarna anser att en elev som har särskild begåvning kännetecknas av god resonemangsförmåga, ett stort förråd av kunskap, god språklig förmåga vilket inkluderar ett stort ordförråd. Dessa egenskaper associeras med barn som före skolstarten levit i rikedom. Samtidigt har lärarna svårare att identifiera elever med särskild begåvning som inte kan läsa tidigt, har ett begränsat ordförråd, är oförmögna att arbeta självständigt och saknar inre motivation och uthållighet. Dessa egenskaper används ofta för att beskriva barn från fattiga familjeförhållanden. Mer än en tredjedel av de intervjuade lärarna svarade att potentialen till akademisk begåvning inte finns i alla socioekonomiska grupper i samhället. De verkar tro att någon form av rikedom är en nödvändig förutsättning för att akademisk begåvning ska kunna manifesteras eller bli identifierad. Lärarna verkar anse att eleverna först måste överkomma sina brister innan skolan kan överväga att ge eleverna de förmåner som ett tillträde till begåvningsprogram innebär. Som en reaktion mot detta bristfokus har Milwaukees kommunala skolor i USA gjort en satsning för att öka rättvisan och kvaliteten i sin utbildning av elever med särskild begåvning (O'Brien m.fl., 2021). Dessa skolor har framgångsrikt lyckats förändra sin kultur från att se "elever i risk" till att se "elever med potential" genom att använda sig av ett fokus på styrkor. De har visat att det är möjligt att öka andelen identifierade elever med begåvningspotential i underrepresenterade samhällsgrupper.

Oproportionell identifiering kopplat till twice-exceptional

Det finns en uppfattning, som tidigare byggt på anekdotiska bevis om kända individer som till exempel Einstein, att det finns fler med särskild begåvning bland barn med inlärningssvårigheter än bland barn med typisk utveckling (Toffalini m.fl., 2017). För att undersöka om denna uppfattning har någon vetenskaplig giltighet har en studie undersökt intellektuella profiler, som tagits fram med hjälp av WISC-IV, hos barn med inlärningssvårigheter (n = 1 413). Mindre än 1 % av dessa barn hade över 130 IQ, vilket är en mycket lägre andel än den genomsnittliga befolkningen där 2,28 % har motsvarande nivå. Då de istället undersökte GAI-indexet, som är ett sammansatt mått baserat på prestationerna på indexen verbal funktion och perceptuell funktion i WISC-IV, hos barnen med inlärningssvårigheter visade det sig att 3,75 % hade resultat över 130. Beroende på vilka deltester som fokuseras skulle det alltså kunna hävdas att det bland barn med inlärningssvårigheter finns en större andel med särskild begåvning.

Elever med särskild begåvning som samtidigt har inlärningssvårigheter brukar kallas twice-exceptional. Det finns en extra stor risk att dessa barn blir missförstådda eller feldiagnostiserade (Margrain & van Bommel, 2022). Den höga begåvningen och svårigheterna tenderar att dölja varandra och då dessa elever förblir oidentifierade får de ofta anstränga sig hårt i skolan och uttrycker sin frustration hemma (Dare & Nowicki, 2015). Föräldrarna till barn som är twice-exceptional spelar en avgörande roll i att förespråka sina barns rättigheter. De behöver dock stöd för att kunna spela denna roll. Elever med både särskild begåvning och specifika inlärningssvårigheter, ADHD eller autismspektrumsyndrom kan ofta prestera på genomsnittliga nivåer då de kompenserar för sina inlärningssvårigheter genom att de använder sin avancerade förmåga att resonera (Gilman m.fl., 2013). Dessa twice-exceptional barn kan bäst identifieras genom en omfattande undersökning där komplexa mönster av styrkor och svagheter kartläggs av psykologer och andra specialister med erfarenhet av barn med särskild begåvning.

Ett annat närliggande begrepp är begåvade underpresterare, det vill säga elever med särskild begåvning som presterar under sin potential, som beskriver en grupp elever som behöver uppmärksammas mer så att deras behov av anpassning och stimulans kan mötas (Ferrer-Wreder m.fl., 2014; Wellish & Brown, 2012). Ett exempel på detta kan utläsas ur en studie som följde svenska elever med över genomsnittlig begåvning, från barndom till vuxen ålder. En jämförelse mellan de elever som underpresterade och de som presterade bra visade att de personer som hade goda prestationer i skolan även senare i livet hade en bättre livssituation i fråga om utbildningsnivå, inkomst och hälsa. En slutsats som drogs av studiens resultat var att de tidiga erfarenheterna i skolan var avgörande för den fortsatta utvecklingen. En annan studie som undersökt särskilt begåvade underpresterare visar att dessa elever ofta har problem med motivation och socioemotionell anpassning och de kan även ha inlärningssvårigheter (Wellish & Brown, 2012). Skolor spelar en viktig roll i att tidigt upptäcka elevers socioemotionella problem eller inlärningssvårigheter. De svårigheter som eleverna befinner sig i kan utan rätt stöd skapa barriärer mot att lära och prestera.

Oproportionell identifiering kopplat till kön

Det finns två hypoteser om intelligens och kön som skiljer sig markant från varandra där Hyde's Gender Similarities Hypothesis från 2005 föreslår att skillnaderna mellan könen vad gäller de flesta kognitiva variabler är små eller icke existerande medan The Greater Variabilities Hypothesis från 1993 föreslår att pojkar har en större variation i kognitiva förmågor vilket leder till att det finns fler pojkar än flickor med hög begåvning (Petersen, 2013). Petersen (2013) har med dessa teorier som utgångspunkt genomfört en metastudie av 130 studier om könsskillnader bland unga med särskild begåvning som påvisar att pojkar och flickor är mer lika än olika vad gäller kognitiva variabler. Inte ens bland de med högst begåvning finns det några stora könsskillnader. Studien visar dessutom att det totalt sett inte är någon stor skillnad mellan andelen pojkar eller andelen flickor som identifieras med särskild begåvning. Däremot visar studien att det finns en större andel pojkar som antas till utbildningssatsningar för elever med särskild begåvning, särskilt vad gäller sådana program som samlar elever i grundskole- och gymnasieålder vid vissa universitet under skolornas sommaruppehåll. De sätt på vilka pojkar och flickor identifieras skiljer sig till viss del genom att fler pojkar identifieras med hjälp av IQ-tester och standardiserade tester medan fler flickor identifieras med hjälp av multipla bedömningskriterier. Det visar sig även skilja sig åt då lärare å ena sidan identifierar fler flickor i grundskoleåldern och å andra sidan fler pojkar i gymnasieåldern.

Andra exempel där flickor är oproportionellt underrepresenterade är inom kategorierna ADHD och autismspektrumsvårigheter. Flickor fångas inte upp av vården och får inte diagnoserna ADHD och autism tillräckligt tidigt (Örn, 2021). En anledning till svårigheterna att diagnostisera flickor med ADHD och autism är att diagnoskriterierna är utformade utifrån forskning på pojkar och män. Dessutom lyckas flickorna bättre anpassa sig till omgivningen vilket gör att de lättare accepteras av både vuxna och barn. Pojkarnas svårigheter syns tydligare eftersom de blir mer utåtagerande. En risk med att få diagnoserna för sent är ökad risk för depression och ångest.

Skolans möjligheter att identifiera elever med särskild begåvning

En studie som intresserat sig för varför vissa barn identifieras med särskild begåvning medan andra med samma potential inte gör det, genomfördes på 210 barn i England under 35 år (Freeman, 2013). 70 av dessa barn var identifierade med särskild begåvning, 70 andra barn hade motsvarande intelligensnivå som barnen med särskild begåvning och de resterande 70 barnen var slumpvis utvalda utifrån motsvarande kön, ålder och socioekonomisk bakgrund som de första 140. Studiens resultat visar att de barn som var identifierade med särskild begåvning som

grupp hade betydligt större känslomässiga svårigheter än övriga barn. Studien visar även att det inte fanns några samband mellan höga skolresultat och framgång i livet. Däremot fanns det ett samband mellan högre intelligens och större framgång. I alla tre grupper av informanter fanns det tre faktorer som ledde till större framgång, nämligen hårt arbete, känslomässigt stöd och en positiv syn på livet. En slutsats som dras i studien är att fler elever borde identifieras med särskild begåvning, inte bara de med känslomässiga problem.

Begåvning, oavsett nivå, är en potential som med goda förutsättningar kan leda till utveckling av talang (Jessurun m.fl., 2016). Potentialen är svår att identifiera hos en person innan den utvecklas till talang. "The big problem is that talents describe a potential and is therefore latent" (2016, s. 124). Tecken på den latent potential kan dock tolkas utifrån personens beteende. För att identifiera barn med begåvning i förskoleåldern är det mest relevant att söka efter prestation, alltså att reflektera över det barnet visar, säger, skapar, spelar upp och på så sätt observera och känna igen potentiell begåvning (Margrain & van Bommel, 2022). Typiska indikatorer på begåvning i tidiga åldrar är att barnet är självmotiverat och är omätlig i sitt lärande, har särskilda intressen, kommunicerar väl, löser problem, är insiktsfulla, har utmärkt minne och utmärkt resonemangsförmåga, är intensivt nyfikna och kreativa, responderar väl på humor, är intensiva, känsliga och behöver lite sömn. De når många utvecklingssteg tidigare än jämgamla barn, exempelvis har de ett avancerat ordförråd eller tidig läsinläring och matematisk kunskap.

Ett exempel på hur tecken på potential, i ett barns beteende och prestation, kan samlas in på ett systematiskt sätt ges i en studie som redogör för hur Milwaukeees kommunala skolor, USA har gjort (O'Brien m.fl., 2021). Skolorna använder sig av The Cognitive Abilities Test (CogAT) som ett universellt screeningtest för alla elever i årskurs två. De använder sig även av The Teacher's Observation of Potential in Students (TOPS) som ett redskap för att identifiera begåvningspotential hos individuella elever. TOPS går ut på att läraren observerar en elev i den ordinarie undervisningen under tre till sex veckor och dokumenterar de observationer som görs. Studiens resultat påvisar att skolorna genom att använda mångfasetterade uppfattningar om begåvning och flerdimensionella identifikationspraktiker drastiskt har ökat identifieringen av elever med begåvningspotential.

En vanligt förekommande åsikt är att det inte är tillräckligt att enbart använda IQ-testning för att identifiera individer med begåvning (Bouchard, 2004, Almeida m.fl., 2016). Däremot kan IQ-testning i kombination med användandet av flera informanter och bidrag från flera yrkesgrupper samt föräldrar ge en rättvisande bedömning (Almeida m.fl., 2016). De flesta program för utbildning av elever med särskild begåvning bygger på multipla instrument för att bedöma en kombination av fallenhet och prestation utifrån beteenden och produktion (Bouchard, 2004). Rekommendationsblanketter och checklistor kartlägger personliga egenskaper och elevbeteenden för att hitta tecken på förmågor och prestationer som standardiserade tester inte mäter.

Sammanfattning

De forskningsstudier vi tagit del av beskriver intelligens och begåvning. De förklarar även uppdraget som skolan har att stötta den kognitiva, sociala och känslomässiga utvecklingen hos elever med särskild begåvning samt hur skolans bristperspektiv leder till oproportionell identifiering av elever med särskild begåvning kopplat till familjebakgrund, twice-exceptional och kön. Slutligen visar studierna på skolans möjligheter att identifiera elever med särskild begåvning.

Forskningen vi redovisat är främst internationell även om några av studierna är gjorda av svenskar och några undersöker svenska förhållanden. Enligt vår vetenskap finns det inte

forskningsstudier om identifiering av elever med särskild begåvning gjord i svensk kontext på kommunal nivå. Det är en lucka vi vill bidra till att fylla med detta arbete.

5 Teoretiska utgångspunkter

Man kan med hjälp av en god teori få en teoretisk jämförelsepunkt, menar Stukat (2011). De teoretiska utgångspunkterna för den här studien utgörs av specialpedagogisk teori samt två olika teorier som beskriver vad särskild begåvning är.

Specialpedagogisk teori

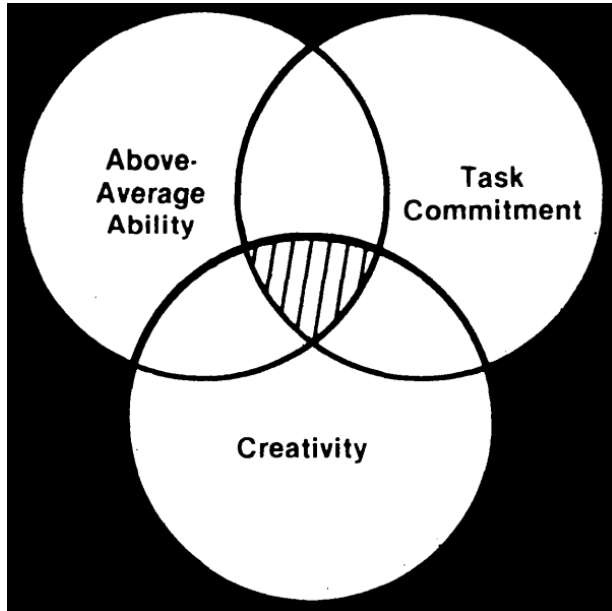
Specialpedagogisk teori handlar om förståelsen av lärmiljön som en elev befinner sig i relaterat till samspelet mellan individ, grupp, skola och andra organisationsnivåer (Jacobsson & Skansholm, 2019). Elever med särskild begåvning som inte identifieras, utmanas och stötts riskerar att hamna i skolsvårigheter. Därför tycker vi att det passar bra att använda den specialpedagogiska teorins begrepp i tolkningarna av studiens resultat.

Förklaringar till vad som, enligt den specialpedagogiska forskningen, orsakar skolproblem beskrivs av Ahlberg (2015) genom fyra perspektiv enligt följande. Specialpedagogisk forskning med *Individperspektiv* intresserar sig för på vilket sätt elever är olika och söker svar i medicinska, neurologiska och psykologiska förklaringsmodeller. Detta synsätt leder till att elever förses med olika diagnoser, vilket kan påverka deras identitet och självbild både positivt och negativt. Elevers svårigheter förklaras ofta genom den enskilde elevens avvikelse från normen. Individperspektiv kan jämföras med kategoriskt perspektiv (Jacobsson & Skansholm, 2019). Då forskningen istället har *Organisations- och systemperspektiv* fokuseras intresset på sociologiska, pedagogiska och organisationsteoretiska förklaringsmodeller. Detta synsätt leder till tankar om att det krävs organisationsförändringar och omstruktureringar i verksamheten, till exempel med hjälp av flexibilitet i verksamheten och lärarens reflektion över sin egen praktik, för att minska behovet av specialpedagogiskt stöd. Specialpedagogisk forskning med *Samhälls- och strukturperspektiv* grundar sig på sociologiska och filosofiska förklaringsmodeller. Detta synsätt härleder orsakerna till elevers problem i skolan till samhälleliga strukturer och maktförhållanden, vilket i sin tur leder till att skolan och samhällsstrukturer behöver anpassas och förändras för att öka elevernas möjligheter att vara delaktiga i skolans undervisning och gemenskap. Den fjärde utgångspunkten inom specialpedagogisk forskning är *Relationella perspektiv* som grundar sig på pedagogiska, sociologiska och filosofiska förklaringsmodeller. I detta synsätt ses skolproblem som något som uppstår i mötet mellan eleven, skolans organisation och verksamhet samt samhället. Detta perspektiv kan enligt Ahlberg (2015) bättre än de övriga perspektiven beskriva och förklara det specialpedagogiska områdets komplexitet. Vi tolkar det som att hon menar att detta perspektiv är bättre eftersom de problematiska skolsituationer som blivit till i mötet mellan olika aktörer inte behöver vara bestående utan förmodligen kan förbättras och eventuellt även lösas genom ett förändrat förhållningssätt och samspel.

Det finns ytterligare ett perspektiv ur vilket skolsvårigheter kan betraktas, som för denna studie är relevant att lyfta. Det är det perspektiv som Nilholm (2020) kallar dilemmaperspektivet. Nilholm menar att det i skolan måste göras kompromisser. Det är, enligt honom, omöjligt att inte kategorisera elever i försöken att hitta lösningar för att mötet med skolan ska fungera. Lösningar kan upplevas otillfredsställande då valet står mellan att å ena sidan peka ut elever och att å andra sidan försöka påverka klassrumsmiljön för att passa alla elever. Om vi inte synliggör att vissa elever har specifika behov av stödinsatser kan det leda till att de inte får det stöd de behöver. Genom att se skolproblem ur ett dilemmaperspektiv kan dock olika sidor belysas och fler lösningar bli synliga. Dilemmaperspektivet hanterar konkreta situationer och vill bort från att fokusera på brister och istället främja deltagande.

De kommunala handlingsplanernas fokus i beskrivningarna av särskild begåvning och sätten att formulera sig som redovisas i denna studie kommer att belysas i förhållande specialpedagogisk teori och perspektiven som beskrivits ovan.

The Three Ring Conception of Giftedness



Figur 5.1 The Three Ring Conception of Giftedness (Renzulli, 1978, s. 182).

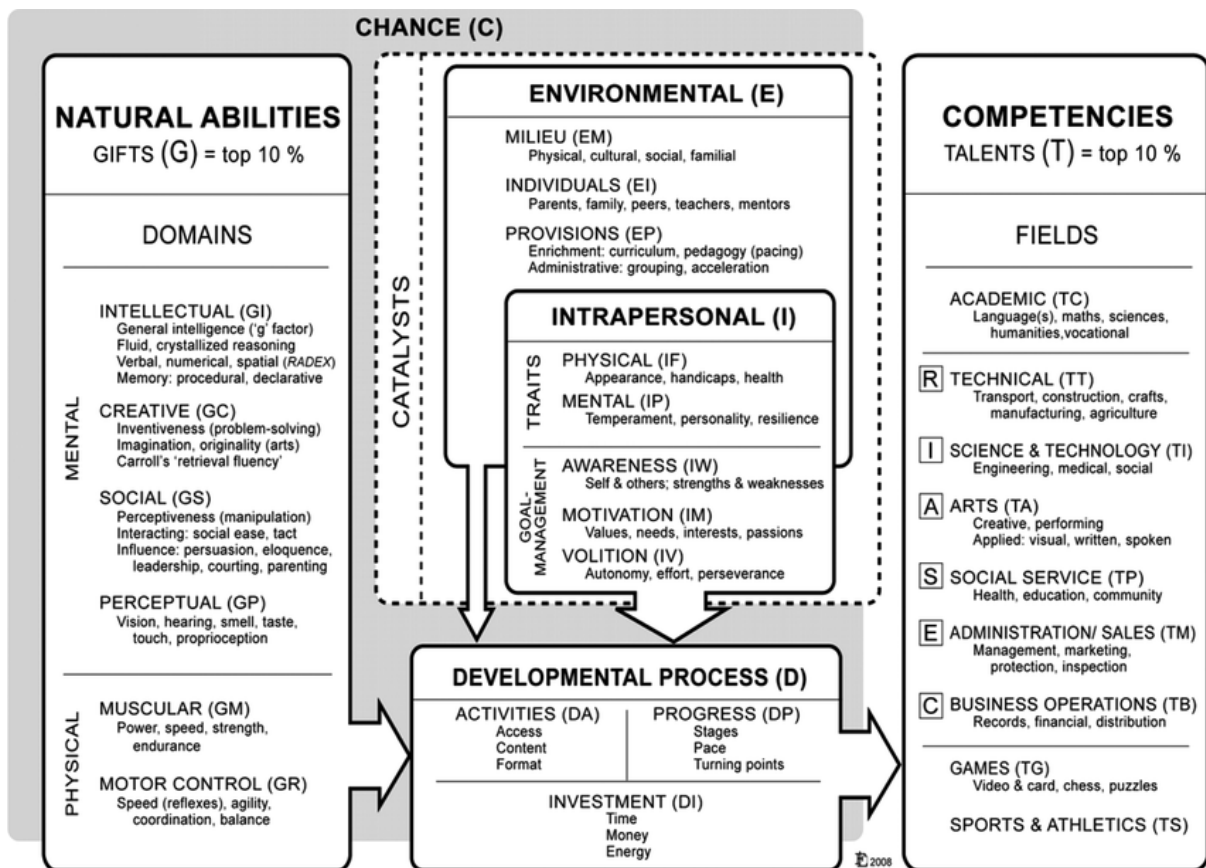
The Three Ring Conception of Giftedness (Figur 5.1) är en modell som beskriver tre faktorer som tillsammans utmynnar i begåvat beteende. Modellen utarbetades under 1970-talet av den amerikanske skolpsykologen Joseph Renzulli. Begåvning beskrivs som ett samspel mellan tre kluster av mänskligt beteende: över medel (men inte nödvändigtvis överlägsen) generell förmåga, stor hängivenhet i arbetet samt stor kreativitet. Inget kluster i sig självt räcker för att påvisa begåvning utan alla tre kluster behöver samverka med varandra. Barn med särskild begåvning, enligt Renzulli, besitter eller är kapabla att utveckla denna sammansatta uppsättning av egenskaper och applicera dem på något potentiellt värdefullt område av mänsklig prestation. Renzulli beskriver hur svårt det var att få sin modell accepterad bland andra forskare inom begåvningsområdet under 1970-talet, då den traditionella synen var att begåvning främst kunde avgöras som ett resultat av höga poäng på intelligenstester. Enligt Renzulli har forskare, praktiker och beslutsfattare dock sedan dess anammat en mer flexibel attityd gentemot det komplexa fenomenet begåvning. Under senare år har artikeln från 1978, där modellen först publicerades, blivit en av de mest citerade inom forskningsområdet (Renzulli, 2020).

De kommunala handlingsplanernas beskrivningar och exempel på särskild begåvning som redovisas i denna studie kommer att jämföras med denna teori som beskriver vad särskild begåvning är.

The Differentiated Model of Giftedness and Talent

The Differentiated Model of Giftedness and Talent (Figur 5.2) är en modell som visar på omvandlingen av exceptionella naturliga förmågor inom olika domäner till exceptionella systematiskt utvecklade talanger. Modellen har utarbetats av den kanadensiske psykologen Francoys Gagné och skiljer alltså på begreppen särskild begåvning och talang. Särskild

begåvning motsvarar å ena sidan, enligt Gagné, en kompetens som hör till de övre tio procenten inom fler än en av de domäner som beskrivs som naturliga förmågor. Talang motsvarar å andra sidan en prestationsförmåga som hör till de övre tio procenten inom olika fält av mänsklig aktivitet. Den omgivande miljön och individens personliga egenskaper fungerar som katalysatorer i individens utvecklingsprocess. Skolans lärmiljö som står att finna under rubriken provisions är en del av individens hela miljö. Denna lärmiljö kan bidra med utmaningar och stimulans på olika sätt (Gagné, 2010).



Figur 5.2 The Differentiated Model of Giftedness and Talent (Gagné, 2010, s. 83).

De kommunala handlingsplanernas beskrivningar och exempel på särskild begåvning som redovisas i denna studie kommer att jämföras med denna teori som beskriver vad särskild begåvning är och hur utveckling av talang går till.

6 Metodologi

Här presenteras och motiveras valet av studiens metod för att samla in, tolka och analysera datan. Här redogörs även bland annat för studiens urval och för hur etiska riktlinjer följts.

Metod

Som metod för studien har kvalitativ innehållsanalys valts. I en kvalitativ innehållsanalys görs tolkningar utan att tillföra personliga åsikter. Tolkningen sker genom att nyckelord och meningsbärande enheter förs samman till kategorier och kopplas till teoretiska begrepp (Jacobsson & Skansholm, 2019). I studien används begreppen teman och koder. De koder som frambringas ur materialet har kategoriserats och samlats under olika teman (se bilaga 1). En innehållsanalys lämpar sig för att systematiskt kategorisera ett material. Tillvägagångssättet är att bryta ner texten i delar och kategorisera innehållet för att besvara forskningsfrågorna. Arbetsgång i en kvalitativ innehållsanalys innebär att successivt kategorisera materialet, vilket beskrivs som ett delvis induktivt arbete och utvecklas efter hand. Kvantitativ och kvalitativ analys kan kombineras. Studien är i grunden kvalitativ men med kvantitativa inslag där olika koders förekomst anges och tolkas. Initialt räknades alla koders förekomst i handlingsplanerna för att utläsa mönster och se vilka koder som var mest frekventa. Senare har vi i resultatet angivit till hur stor proportion handlingsplanerna representeras i olika teman och koder (Boréus & Bergström, 2018).

Inom kvalitativ forskning finns en hermeneutisk tradition som betonar vikten av hur tänkandet, förståelsen och tolkningarna utvecklas genom arbetets gång (Ödman, 2016). Man talar om den hermeneutiska cirkeln som beskrivning av hur forskningsarbetet kan bedrivas och hur det kan pendla mellan helhet och delar. Det är nödvändigt att tolka och att ompröva hur vi förstår verkligheten och att den hermeneutiska cirkeln kan vara ett stöd. Under arbetets gång har frågor, koder och teman förändrats ju längre in i materialet vi kommit. Vi har funnit det intressant och viktigt att hela arbetet formats dynamiskt och att olika delar påverkats av varandra och så även vår egen förståelse. Enligt Boréus och Bergström (2018) är en fördel med att använda innehållsanalys att den lämpar sig bra för att kunna hitta övergripande teman och mönster.

Studien avser att tolka kommunala handlingsplaner genom att beskriva och analysera innehållet i dem. Vid analys av officiella dokument är det enligt Bryman (2018) vanligt att använda kvalitativ innehållsanalys som metod. De kommunala handlingsplaner som studien analyserar är, som Bryman beskriver det, officiella dokument och därmed blev kvalitativ innehållsanalys ett naturligt val av metod för studien. Vi ville fånga innehållet i handlingsplanerna avseende tillvägagångssätt för att identifiera elever med särskild begåvning. Vi har använt kvalitativ innehållsanalys vilket vi föredrog framför exempelvis diskursanalys som annars kunde vara ett lämpligt instrument att använda. Diskursanalys lämpar sig enligt Boréus och Bergström (2018) för material där även det underförstådda analyseras och tolkas. Huvudsyftet med denna studie är inte att gå på djupet vad gäller det underförstådda men att ändå vara medveten om att vi är en del av en diskurs som just nu råder. Detta är något vi tar med oss in i arbetet då det kan finnas svårigheter att tala om särskild begåvning. Jantelagen är ett exempel på detta då man inte ska framstå som bättre än någon annan (Persson, 1997). Vi vill belysa de svårigheter som kan finnas i mötet mellan skolan och elever med särskild begåvning och bidra till att öka kunskap kring identifiering av elever med särskild begåvning. Enligt Säljö (2014) kan språket användas både för att bibehålla en diskurs men även för att utmana den. Vi har försökt använda språket för att beskriva att särskild begåvning är något man har som en förmåga och att det inte ska bli definitionen av den person man är, för att bidra till en öppen och icke stigmatiserande dialog kring särskild begåvning.

Urval

Avgränsningar har skett utifrån studiens omfattning och tidsram och har medfört att innehållet har begränsats till att fokusera på det som i handlingsplanerna kan kopplas till identifiering av elever med särskild begåvning. Vi har vidare använt ett målstyrt urval då vi riktat oss mot kommuner och sökt kommunala handlingsplaner (Jacobsson och Skansholm, 2019). Handlingsplanerna har varit tillgängliga via Google och kommuners hemsidor. Av de handlingsplaner som fanns valdes 13 ut. Var och en av handlingsplanerna omfattade mellan 1-31 sidor. Sidantalet mellan handlingsplanerna varierade stort. Medelvärdet var 16 sidor och medianen var 17 sidor.

De analyserade handlingsplanernas fördelning mellan landsbygd och stad samt fördelning utifrån kommuninvånarnas utbildningsgrad tydliggörs för att beskriva hur representativt urvalet är i förhållande till hela landet. Vi har utgått från SKR:s kommunindelning, från 1 januari 2023, som delar in kommuner i storstäder och storstadsnära kommuner (kategori A), större städer och kommuner nära större stad (kategori B) samt mindre städer/tätorter och landsbygdskommuner (kategori C). Dessa kategorier är även indelade i nio underkategorier (se tabell 6.1). I vårt resultat finns representation från samtliga huvudkategorier samt från sju av underkategorierna, det vill säga alla förutom B5 och C9.

| Kommunindelning | Antal handlingsplaner |
|---|------------------------------|
| A1: Storstäder | 2 |
| A2: Pendlingskommun nära storstad | 2 |
| B3: Större stad | 2 |
| B4: Pendlingskommun nära större stad | 1 |
| B5: Lågpendlingskommun nära större stad | - |
| C6: Mindre stad/tätort | 3 |
| C7: Pendlingskommun nära mindre stad/tätort | 1 |
| C8: Landsbygdskommun | 2 |
| C9: Landsbygdskommun med besöksnäring | - |
| Totalt | 13 |

Tabell 6.1 Fördelning av analyserade handlingsplaner utifrån SKR:s kommunindelning.

Vi har även tittat på fördelningen av andelen högutbildade i respektive kommun utifrån statistik hämtad från statistikmyndigheten SCB, från år 2022. Där anges procentuellt hur stor del av befolkningen som har eftergymnasial utbildning i tre år eller mer. Andelen personer i kommunerna som har utbildning tre år eller mer varierar mellan 10,6 procent och 60,24 procent i Sverige. Vi fick vid första urvalet en spridning mellan 15,56 procent och 44,84. Vi lade sedan till två kommunala handlingsplaner, de med lägst respektive högst utbildningsgrad. Vi har därmed spridning i urvalet och har täckt in andelen eftergymnasial utbildning från 14,58 procent till 60,24 procent.

Fyra av kommunerna har universitet, två har samarbete med universitet i närliggande kommun, två har mötesplats för personer som studerar på distans eller har någon enstaka

campusutbildning och fem kommuner saknar universitet eller högskola. Detta ger en spridning vad gäller direkt närhet till universitet eller högskola.

Vi har därmed tagit hänsyn till fördelning mellan land och stad, om befolkningen i kommunen har eftergymnasiala studier i mer än tre år samt om det finns direkt närhet till universitet eller högskola. Vi har utgått från dessa delar eftersom de eventuellt skulle kunna ha påverkan på innehållet i de kommunala handlingsplanerna och att genom detta få ett så representativt urval som möjligt av handlingsplaner från kommuner i Sverige. Bedömningen av representation i urvalet i en kvalitativ studie kan dock enligt Jacobsson och Skansholm (2019) inte endast bestämmas i förväg utan hänsyn behöver tas till vilken information som studien inbringar efter hand och analys av representativitet behöver därför göras innan, under och i det avslutande arbetet med studien.

Genomförande, bearbetning och analys

Arbetet påbörjades med en genomgång av forskningslitteratur kring identifiering av elever med särskild begåvning. Efter detta samlades handlingsplaner in från Sveriges kommuner utifrån SKR:s register över Sveriges kommuner. Sökning gjordes via Google och kommunernas hemsidor där de sökord som användes var; handlingsplan, begåvad, begåvade, begåvning, särbegåvad, särbegåvade och särbegåvning.

Ur de insamlade handlingsplanerna valdes en ut som pilotstudie och en första analys genomfördes. Pilotstudien utfördes med en handlingsplan från en kommun med en befolkningmängd mellan 15 000 - 20 000 invånare och den upprättades år 2020. Analysen utfördes, så som förespråkas av Bryman (2018), genom att dokumentet först lästes i sin helhet utan analys eller noteringar och sedan sammanfattades med några ord efter genomläsningen. Vid genomläsning en andra gång markerades allt som har med identifikation av elever med särskild begåvning att göra och materialet kodades tills mättnad uppnåddes (Jacobsson & Skansholm, 2019). Med mättnad menas den punkt där inget nytt material tillförs. Kodningen bör enligt Bryman vara ett arbete där det tillåts uppstå många koder, nyckelord, begrepp och fraser. Initialt hittades 105 olika koder och fraser, vilka senare reducerades till 28 koder som samlades under fem teman. De teman som skapades benämndes som: Beskrivningar av särskild begåvning, Skolans svårigheter att identifiera, Elevens identitet och utveckling, Verktyg, samt Organisation och system (se bilaga 1). Temana benämndes för att sedan kunna genomlysas och kritiskt granskas samt för att i ett senare skede kunna försvaras (Bryman, 2018). Vi kodade ytterligare en handlingsplan på var sitt håll med samma förfaringssätt som för pilotstudien och lade sedan till och reviderade koder och teman gemensamt. Enligt Buréus och Bergström (2018) är det bra att testa analysinstrumentet med någon mer så därför delade vi upp oss för att se om vi hittade olikheter så att vi sedan kunde revidera vissa koder och teman för att hitta fram till likartad analys.

Parallellt under arbetets gång utformades ett kodschema utifrån handlingsplanerna i samstämmighet med studiens teoretiska ram (Bryman, 2018). I studien kunde sedan teman sökas med hjälp av koderna (Jacobsson & Skansholm, 2019; Bryman, 2018). De teman som hittades gav en grund för en teoretisk förståelse av dokumenten. Då vi märkte att studien började växa sig stor utvärderades koderna gentemot syfte och frågeställningar. De delar som handlar om identitet valde vi att inte beskriva ingående i resultatet. Endast de koder och teman som ingår i studiens syfte togs med (Jacobsson & Skansholm, 2019). Därtill lades analys med hjälp av specialpedagogisk teori (Ahlberg, 2015; Nilholm, 2020).

Efter arbetet med de två första handlingsplanerna och utformningen av kodschema och teman, delade vi upp handlingsplaner mellan oss. Vi ansåg då att vi funnit samstämmighet i hur insamlandet av materialet skulle utföras. Alla följande handlingsplaner bearbetades på samma

sätt som tidigare med genomläsning av hela handlingsplanen och några noteringar efter genomläsning, med tillägget att även göra noteringar utifrån specialpedagogisk teori. Därefter markerades det som handlar om det som studien undersöker och kodades med utgångspunkt i kodschemat. Någon kod ströks och någon kod justerades initialt men inga stora förändringar gjordes under denna process. Enligt Boréus och Bergström (2018) är det vanligt att man upptäcker oklarheter och tolkningsproblem som medför att koder behöver modifieras. Efter kodningen av en handlingsplan noterades det ytterligare en gång utifrån specialpedagogisk teori, nu med fokus på de delar som kodats.

SKL har i samarbete med sju kommuner tagit fram en gemensam handlingsplan som vi framöver kommer att benämna SKL:s handlingsplan. Denna handlingsplan har sedan legat till grund för andra kommunala handlingsplaner. En av de kommuner som var med i arbetet med SKL har senare utformat en egen handlingsplan. I studien använde vi initialt SKL:s handlingsplan som utgångspunkt i sökandet efter relevant material ur övriga kommunala handlingsplaner. I sökandet har vi därefter letat efter vad som är unikt i olika handlingsplaner, samtidigt som vi även noterat förekomst av återkommande delar.

Bearbetning och analys av de kommunala handlingsplanerna har, som nämnts tidigare, skett genom en kvalitativ innehållsanalys där det har sökts efter teman i materialet. Dessa har sammanställts och redovisats med sammanfattningar och utdrag ur materialet samt med begrepp och korta citat. För att skapa öppenhet inför materialet valdes en induktiv väg för att komma fram till teman som kopplar till studiens forskningsfrågor (Bryman, 2018). I studien påbörjades arbetet genom att förutsättningslöst och med få förutfattade meningar gå in i materialet. Ett induktivt arbete som innebär att dokument analyseras tills inga nya teman framkommer, och det uppstått mättnad (Bryman, 2018). Vårt fokus har varit identifikation av elever med särskild begåvning. Vid analys av handlingsplanerna upptäckte vi dock att det fanns skillnader i hur de beskrev särskild begåvning och att detta påverkade identifieringen. Vi lade då till temat beskrivningar av särskild begåvning. Eftersom det även finns en risk för stigmatisering och synen på eleven i handlingsplanerna kan ses ur ett individperspektiv snarare än relationella perspektiv fastnade vi för att också ta med något kring elevers identitet. Som tidigare nämnt har detta innehåll inte beskrivits närmare i resultatet även det bidragit till ökad bakgrundsförståelse. Vi har, utöver kodning och skapandet av teman, studerat handlingsplanerna med hjälp av specialpedagogisk teori utifrån inriktningarna som Ahlberg (2015) tar upp med individperspektiv, organisations- och systemperspektiv, samhälls- och strukturperspektiv, relationella perspektiv, samt utifrån Nilholm (2020) med dilemmaperspektiv.

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Enligt Bryman är innehållsanalys en transparent metod som gör det lätt att beskriva tillvägagångssätt, urval och hur kodschemat utformats. Studien försöker ge läsaren en tydlig bild av hur studien gått till. Då det rör sig om en kvalitativ studie har arbetet med att tydliggöra arbetsgång och hur vi gått tillväga beaktas under hela processen för att läsaren ska få möjlighet att bedöma studiens validitet och reliabilitet. Även för att möjliggöra en upprepning av studien vid ett senare tillfälle. Det finns en risk att begreppet mättnad kan medföra en brist, då det är vanligt att det inte ges en tydlig förklaring av hur denna mättnad kommit till (Bryman, 2018). Studien strävar efter att beskriva hur koder och teman utkristalliserats under arbetets gång, tills inga nya koder hittades.

Handlingsplanerna, som är denna studies empiriska material, är färdiga produkter innan undersökningen påbörjats och bör därmed kunna ge svar på studiens forskningsfrågor. Studien har redovisat hur inhämtning och tolkning genomförts vilket stärker studiens validitet. En

kvalitativ studie är beroende av transparens för att läsaren ska kunna bedöma dess validitet (Jacobsson & Skansholm, 2019). Koderna belyses genom beskrivningar samt citat för att som påtalas av Buréus och Bergström (2018) att koderna behöver ingå i ett sammanhang för att synliggöra validitet.

Det är viktigt att göra källkritiska bedömningar av texternas relevans och trovärdighet, menar Jacobsson och Skansholm (2019). Som bakgrund till tolkningen behöver hänsyn tas till med vilket syfte och i vilken kontext dokumenten har producerats samt vilka de är skrivna för. Dokumenten behöver granskas och ifrågasättas då det inte finns någon garanti för att de är objektiva beskrivningar, de kan innehålla felaktigheter och förvanskningar. Ändå kan dokumenten säga något om den verklighet som de beskriver. Texterna kan visa på organisationens etiska grundsyn eller kultur (Bryman, 2018). Studien ger en bild av likheter och olikheter i handlingsplanerna och belyser bland annat om de har tagits fram med hjälp av forskning inom området eller genom andra källor. I diskussionen problematiseras frågor kring uppkomst och ur vilken kontext handlingsplanerna skrivits.

Vi hade först som avsikt att försöka dra generella slutsatser om kunskapsläget i Sverige vad gäller identifiering av särskild begåvning utifrån en kvantitativ analys av alla tillgängliga kommunala handlingsplaner, vilket är en typ av totalundersökning (Stukat, 2011). Under studiens gång valde vi dock att istället, på ett kvalitativt sätt, undersöka 13 kommuners handlingsplaner. Vårt val att fokusera på några få handlingsplaner motiveras av att det på ett mer fördjupat sätt bidrar till ökad kunskap om ämnet. Jacobsson och Skansholm (2019) menar att empirisk generalisering inte alltid är möjlig i kvalitativa studier. Detta innebär att vi utifrån studiens resultat inte kommer kunna dra några generella slutsatser över hur kunskapen ser ut i Sverige. Studien är dock generaliserbar på så sätt att det är möjligt att upprepa den, så att jämförelser kan göras med dess resultat (Jacobsson & Skansholm, 2019).

Vi har, för att öka läsbarheten och ge läsaren inblick i de resultat vi presenterar, använt citat ur handlingsplanerna. Vi tänker också att detta kan ge liv åt innehållet samt stärka validiteten och reliabiliteten. Enligt Jacobsson och Skansholm (2019) skall val av citat och urval förklaras och ha tydlig koppling till studiens forskningsfrågor och syfte. Citaten har valts utifrån koder och teman samt med fokus på studiens syfte och forskningsfrågor.

Etik

Handlingsplanerna kan anses vara allmänna handlingar som finns hos offentlig huvudman (Vetenskapsrådet, 2017). Kommunerna har avidentifierats då vårt syfte inte är att peka ut enskilda kommuner men det är möjligt att via citat från handlingsplanerna härleda dem till respektive kommun.

Ett etiskt dilemma som beaktats under studien är att det finns en risk att studien förstorar upp det problem som den avser att belysa och avhjälpa. Enligt Boréus och Bergström (2018) kan diskurssemantiska grundfigurer som stigmaord bli bärare av information som användaren inte är medveten om. Studien har, med tanke på detta, genomförts med omsorgsfulla val av beskrivande ord och begrepp för att bidra till en nyanserad bild av särskild begåvning, så att inte studien i sig själv bidrar till ökad stigmatisering. Under arbetets gång upptäcktes hur själva begreppet särskild begåvning och särskilt begåvad använts i litteratur och handlingsplaner. Vi har i denna studie valt att använda begreppet särskild begåvning då det indikerar att det är något man har istället för särskilt begåvad eller särbegåvad som indikerar att det är något man är. Studien har iakttagit en medvetenhet om beskrivningarna och ordvalens betydelse för ur vilket perspektiv (individperspektiv, organisations- och systemperspektiv, samhälls- och strukturperspektiv, samt relationella perspektiv) som eleverna och särskild begåvning framställs.

7 Resultat

Här redovisas analysen av innehållet i de tretton svenska kommunala handlingsplaner som kan relateras till identifiering av elever med särskild begåvning kopplat till studiens forskningsfrågor. Resultatet tolkas utifrån olika perspektiv i specialpedagogisk teori.

Handlingsplanernas ursprung, fokus och vetenskapliga grund

Flertalet handlingsplaner redogör på mer eller mindre ingående sätt av vem, när och hur de initierades och upprättades. En ger inte någon sådan information. I några av handlingsplanerna finns ansvariga personer angivna och några handlingsplaner anger deras namn och en anger deras roller. Några handlingsplaner anger inte vem/vilka som tagit fram planen. De flesta handlingsplaner anger att de är utgivna mellan 2017 och 2022. Ett fåtal handlingsplaner har inte något angivet utgivningsår. Några handlingsplaner är framtagna av nämnd eller förvaltning i kommunen.

Sveriges Kommuner och Landsting (SKL) tog i samarbete med sju kommuner 2016 fram en handlingsplan bland annat för att stödja kommunerna i arbetet med att öka kunskapen om barn och elever med särskild begåvning. Vår analys visar att denna ursprungliga handlingsplan har inspirerat flera av de handlingsplaner som kommit efter på mer eller mindre omfattande sätt. Några handlingsplaner verkar dock inte alls ha utgått från den. Ett fåtal handlingsplaner anger att man utgått från SKL:s handlingsplan och anpassat den till kommunens egna förutsättningar vid upprättandet. Ytterligare observationer av intresse är följande. Någon handlingsplan informerar om att den är inspirerad av flera andra kommuners handlingsplaner. En annan handlingsplan anger att politiker och förvaltningen hade uppmärksammat behovet av en plan. Någon handlingsplan beskriver hur utbildningsnämnden gav förvaltningen uppdraget att förbättra studieresultaten i kommunen. En åtgärd var att stimulera elever med särskild begåvning. En handlingsplan hade under några år efterfrågats av skolpersonal, vårdnadshavare och medborgare i kommunen. Någon handlingsplan vill uppmuntra till initiativ där verksamhet och forskning kopplas ihop. En workshop anordnades vid framtagande av en av handlingsplanerna. En av handlingsplanerna är framtagna för att ligga till grund för att skapa lokala handlingsplaner på varje skolenhet. Ett par handlingsplaner finns i form av länkar på kommunens hemsida. I en av dessa handlingsplaner finns även länkar till information i form av filmer, litteratur, med mera i en "kunskapsbank". En av handlingsplanerna ingår som en sida i en elevhälsoplan.

Handlingsplanerna fokuserar på olika målgrupper. Några skriver enbart om elever med särskild begåvning, några även om högpresterande elever och ytterligare några även om särskilt intresserade elever. En del handlingsplaner fokuserar främst på elever i skolan medan andra mer eller mindre uttalat även intresserar sig för barn i förskolan.

Sex handlingsplaner citerar och/eller refererar till flera olika typer av källor, såsom styrdokument, forskningsartiklar, mer eller mindre populärvetenskapliga böcker samt icke statliga organisationers hemsidor. Några handlingsplaner använder flera av ovan nämnda typer av källor men inte alla. Någon handlingsplan anger fler än 60 källor. Ett par handlingsplaner anger endast olika typer av styrdokument som källor medan en handlingsplan inte anger några källor alls. Det kan tyckas märkligt att några handlingsplaner, inklusive SKL:s handlingsplan, citerar Roland S. Perssons skrift, *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan* (2015), trots att Persson själv i inledningen till textsamlingen skriver att den beskriver elever med särskild begåvning i den svenska skolan på ett sätt som Skolverket inte anser vara lämpligt. "De två korta och i denna sammanställning inledande bidragen om särbegåvning och identifiering samt om socioemotionell utveckling är således inte längre

officiella dokument och representerar inte Skolverkets syn på saken. Men de representerar trots detta i stort vad den vetenskapliga världen och dess 100-åriga erfarenhet av forskning och praxis på området har att säga om saken. Det som dessa två skrifter meddelar är enligt min bedömning vetenskapligt helt okontroversiellt och utgör mer eller mindre konsensus bland världens forskare” (Persson, 2015, s. 2).

Beskrivningar av särskild begåvning

Eftersom de flesta handlingsplanerna säger sig vilja bidra till ökad kompetens om elever med särskild begåvning så innehåller de beskrivningar av särskild begåvning. De beskriver begåvat beteende, begåvningsdomäner och skillnader mellan elever med särskild begåvning och elever som presterar högt.

Begåvat beteende, hög förmåga, kreativitet utöver det vanliga och inre motor

Joseph Renzullis (2020) modell *The Three Ring Conception of Giftedness* (Figur 5.1) har på ett eller annat sätt kunnat kopplas till några handlingsplaner. Begreppen *begåvat beteende*, *hög förmåga*, *kreativitet utöver det vanliga* och *inre motor* som används här kommer från denna modell. Några av handlingsplanerna nämner alla dessa delar. De flesta handlingsplaner anger begåvat beteende som indikator på särskild begåvning. Någon handlingsplan refererar till Roland Persson och Mona Liljedahl som tar upp att begåvning kan upptäckas utan intelligenstester om man är uppmärksam på elevens beteende och personlighet. I stort sett alla handlingsplaner beskriver hög förmåga som kännetecken och lägger ett stort fokus på detta tecken. Hälften av handlingsplanerna tar upp kreativitet utöver det vanliga som kännetecken. Några handlingsplaner tar upp inre motor som kännetecken. Ett par av handlingsplanerna tar inte upp någondera av begåvat beteende, hög förmåga, kreativitet utöver det vanliga eller inre motor.

Begåvat beteende beskrivs i handlingsplanerna dels som uppfattningar lärare har som relaterat till forskning kan vara delvis felaktiga ”de är utåtriktade”, dels som konstaterad fakta ”de uppvisar ett utmärkt logiskt tänkande, snabb uppfattningsförmåga, intellektuell nyfikenhet samt goda betyg”. Den påstådda fakta som anges är dock inte alltid underbyggd av forskningsstudier. Några relativt neutrala exempel på begåvat beteende som anges i handlingsplanerna är: ”Kan utmärka sig i abstrakt tänkande, visa passion för precision, analyserar och ställer djuplodande frågor samt i förmågan att resonera i nyanser och dra lärdom av erfarenheter bortom det uppenbara” samt ”Elever som är särskilt begåvade i främmande språk tillägnar sig till exempel snabbt nya ord och uttryck samt lär sig snabbt att läsa, skriva och samtala på språket”. Andra mer värderande exempel på begåvat beteende som ges i handlingsplanerna är: ”Eleven kan upplevas ha tokiga idéer. Eleven visar starka åsikter och synpunkter. Elev föredrar ofta vuxenrelationer. Eleven kan upplevas som en besserwisser” samt ”är synnerligen nyfikna, diskuterar i detalj och utvecklar, vet oftast redan samt föredrar vuxnas sällskap”.

Hög förmåga beskrivs i drygt hälften av handlingsplanerna med många exempel. Den höga förmågan anges kunna bli synlig inom områden som logiskt tänkande, nyanserat och abstrakt resonerande, läsförmåga och läsförståelse, snabb uppfattningsförmåga. De flesta beskrivningar görs genom jämförelser med jämnåriga. Handlingsplanerna menar att elever med särskild begåvning ”kan uppvisa ett logiskt tänkande långt före sina klasskamrater”, ”de klarar att tillägna sig och bearbeta information i en ökad hastighet jämfört med andra i samma ålder” och ”oftast resonerar de snabbare och mer holistiskt, och kopplar samman kunskaper från flera områden. Den kvalitativa skillnaden ger en större djupförståelse [...]”. Följande citat av

Persson, som kan liknas vid Renzullis (2020) begrepp hög förmåga, används av Skolverket (u.å.a) och i hälften av handlingsplanerna: ”Den är särbegåvad som förvånar dig vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga inom ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet” (Persson, 2015, s. 4). En handlingsplan citerar en amerikansk professor i psykologi, Winner, som går så långt att han uttrycker att ”barn som föds med hög begåvning har annorlunda hjärnor”. Professorn menar att det gör att barnen med särskild begåvning ”har en kapacitet att lära på ett sätt som andra barn inte har”.

Kreativitet utöver det vanliga tas upp i drygt hälften av handlingsplanerna, ofta i samband med beskrivningar av Renzullis modell (Figur 5.1). Handlingsplanerna beskriver även kreativiteten som utmärker elever med särskild begåvning genom att de är ”bra på att dra egna slutsatser, göra egna kopplingar och skapa nytt”, har ”kreativa visioner”, ”tänker snabbt och utanför boxen” och att de kan hitta ”ovanligt insiktsfulla och kreativa lösningar på exempelvis utmanande uppgifter eller ämnesspecifika prov”.

Inre motor som begrepp används inte i någon handlingsplan. I ett fåtal handlingsplaner beskrivs dock att elever med särskild begåvning uppvisar ”inre driv” med motsvarande betydelse: ”de flesta av särskilt begåvade elever styrs av sina inre drivkrafter som nyfikenhet, intresse och glädje att diskutera [...]”, ”eleven ägnar sig åt sina intressen med sådan intensitet att omgivningen kan tycka att hen är nästan ’besatt’. [...] Avbrott kan skapa stor frustration” samt ”ett särskilt begåvat barn utmärker sig oftast i yngre år genom att [...] visa en nästan omåttlig lust på att lära sig nytt, att förstå sin omvärld”.

Kreativitet utöver det vanliga och inre motor är två av tre delar som, enligt Renzulli (2020), tillsammans med hög förmåga utgör begåvade beteendet. Då dessa delar endast tas upp i få handlingsplaner och beskrivs med få konkreta exempel, medför det att Renzullis modell (Figur 5.1) inte används i sin helhet, vilket skulle kunna bidra till svårigheterna att identifiera elever med särskild begåvning.

Sammanfattningsvis finns det i handlingsplanerna en mängd beskrivningar av beteendet hos elever med särskild begåvning. Det framkommer dock inga enhetliga konkreta beskrivningar av egenskaper som tydligt kan definiera hur elever med särskild begåvning kan identifieras. Det är ett dilemma att handlingsplanerna använder uttryck och beskrivningar som kan vara utpekande och förstärka kategoriseringen av elever med särskild begåvning samtidigt som de vill ge förståelse för eleverna och verktyg för att de ska kunna identifieras.

Begåvningsdomäner samt intelligensens ursprung i arv eller miljö

Hänvisningar till *The Differentiated Model of Giftedness and Talent* (Renzulli, 2020) (Figur 5.2) finns i ett fåtal handlingsplaner. De flesta handlingsplaner anger att särskild begåvning handlar om hög teoretisk intelligens inom ett eller flera områden, vilket kan sägas motsvara den mentala intellektuella domänen i *The Differentiated Model of Giftedness and Talent* (Gagné, 2010) (Figur 5.2). Några handlingsplaner anger förutom hög intellektuell begåvning även konstnärlig begåvning (den mentala kreativa domänen) och fysisk begåvning (den fysiska muskulära domänen och fysiska rörelsekontroll-domänen). Någon handlingsplan nämner ”känslomässig förståelse” (den mentala sociala domänen) i sin beskrivning av särskild begåvning. Några exempel som finns i enstaka handlingsplaner är ”förmåga att lösa handfasta problem”, ”räkna ut vad som ska göras”, att elever med särskild begåvning ”visar intresse för pussel och labrynter” (den mentala kreativa domänen). Definitioner varierar och det saknas en enhetlig beskrivning.

Ett par handlingsplaner refererar till flera delvis motsägelsefulla källor och sammanställer inte innehållet till något eget. Bland annat presenterar de särskild begåvning dels som likställt med

hög intelligens och dels som hög förmåga inom ett visst område. Dessutom lyfter dessa handlingsplaner olika forskares syn på intelligens, å ena sidan som beroende främst av ärftliga faktorer, å andra sidan som något som främst med hjälp av utbildningsinsatser är utvecklingsbart. Det är dock svårt att utläsa hur handlingsplanerna själva ställer sig till de olika sätten att se på intelligens, det vill säga om de anser att intelligens är deterministisk eller utvecklingsbar.

Skillnader mellan elever med särskild begåvning och elever som presterar högt

Ungefär hälften av handlingsplanerna beskriver på liknande sätt skillnaderna mellan elever med särskild begåvning och elever som presterar högt, till exempel så här: "Begåvning är inte samma sak som prestation. Termen högpresterande betecknar de som presterar goda resultat. Alla högpresterande är inte särskilt begåvade och alla särskilt begåvade är inte högpresterande". Några av dessa handlingsplaner innehåller en checklista från SKL:s handlingsplan som beskriver skillnader mellan dessa elevgrupper. En handlingsplan gör en förvirrad framställning där de dels menar att de olika beteckningarna står för samma elevgrupp och dels menar att det finns stora skillnader mellan dem. Några handlingsplaner gör inga jämförelser alls.

Ett par handlingsplaner förklarar att det är viktigt att skilja dessa elevgrupper åt. Eleven med särskild begåvning kan ha en stor potential att prestera på en högre nivå medan eleven som presterar högt kanske redan arbetar på sin högsta nivå. Dessa elever kan därmed uppleva utmaningar på olika sätt, antingen som stimulerande eller som pressande. Flertalet handlingsplaner förklarar inte varför de poängterar skillnaden mellan dessa elevgrupper.

Att dela upp elever i olika grupper och kategorier skulle kunna tyda på att skolproblem ses med individperspektiv. Det är oklart i handlingsplanerna om elevens tillhörighet till gruppen elever med särskild begåvning eller gruppen elever som presterar högt ska uttalas till eleverna eller om den ska hållas inom personalgruppen.

Hinder i identifiering av elever med särskild begåvning

En anledning till behovet av handlingsplaner är just skolans svårigheter att identifiera elever med särskild begåvning. Två förklaringar till svårigheterna att identifiera som tas upp i handlingsplanerna är att elever med särskild begåvning inte alltid presterar i enlighet med sin potential och att deras begåvning kan döljas om de har någon typ av funktionsnedsättning.

Underpresterare

Flertalet handlingsplaner poängterar att elever med särskild begåvning kan vara svåra att identifiera på grund av att dessa elever många gånger, av olika anledningar, underpresterar. "Många [elever med särskild begåvning] har svårt att genomföra enkla uppgifter och känner obehag av att tvingas göra uppgifter som de sedan länge förstått. Eleven kan då underprestera och upplevas som omotiverad. Lärare kan misstänka att det kan föreligga inlärningssvårigheter". Skäl, som i handlingsplanerna lyfts fram, till varför elever med särskild begåvning underpresterar skulle kunna sammanfattas i fyra frågor som vuxna behöver förstå att eleven försöker finna svar på.

Hur kan eleven passa in? Skäl till underprestation kan, enligt handlingsplanerna, vara att eleverna med särskild begåvning "ibland saknar social acceptans i skolan", att de "har förstått att begåvningen kan innebära ett socialt handikapp", att de "vill passa in och bli accepterade", att de vill "undvika att bli utsatta och mobbade". Enligt någon handlingsplan är en elev med

hög begåvning inom matematik och naturvetenskap inte lika socialt accepterad som en elev med hög begåvning inom idrott eller språk. "Mycket troligt presterar barn och elever i miljöer där deras begåvning uppskattas [...]". "Pedagogers bemötande och förståelse blir därmed betydelsefullt". Då en handlingsplan förklarar elevers underprestation med att de vill passa in socialt skulle det kunna tyda på att handlingsplanens sätt att se på skolproblem har samhälls- och strukturperspektiv där skolproblem kan härledas till samhällsliga strukturer och maktförhållanden. Alternativt kan handlingsplanen ha relationella perspektiv där skolproblem uppstår i mötet mellan eleven, skolans organisation och verksamhet samt samhället. Exempel på uttryck för ett sådant synsätt är att "skolan bör erbjuda en trygg, professionell och icke-auktoritär undervisningsmiljö".

Vad driver eleven? Skäl till underprestation kan, enligt handlingsplanerna, vara att eleverna inte stimuleras av prov och betyg på samma sätt som de stimuleras av "sina egna inre drivkrafter som nyfikenhet, intresse och glädje att diskutera genom att vända och vrida på saker". Det är fullt möjligt att de inhämtar djup kunskap även då de inte presterar på ett sätt som lärarna är vana att kunna förvänta sig (Nasir, 2004). I så fall uppstår skolproblem som i enlighet med det relationella perspektivet uppstår i mötet mellan eleven och skolans verksamhet. Initialt kanske det inte framstår som ett problem för eleven själv att betygen inte blir så höga, men på sikt kan det innebära att eleven inte blir behörig till de gymnasieprogram eller högskolestudier trots att elevens förmåga att klara av teoretiska utmaningar är hög. I enlighet med dilemmaperspektivet kan man diskutera att det å ena sidan är bra att elevens fokus främst är på lärandet, samtidigt som det är dåligt om eleven inte förstår hur den ska visa sina kunskaper.

Vad ger undervisningen eleven? Skäl till underprestation kan, enligt handlingsplanerna, vara att eleverna upplever en "brist på relevant, anpassad undervisning och lämpligt bemötande", att de är "uttråkade och understimulerade vilket leder till en känsla av utanförskap", att de har "tappat lusten att lära". Elever med särskild begåvning skulle kunna känna stor personlig tillfredsställelse om de fick möjlighet att utveckla sina talanger och förmågor (Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell, 2011). Eftersom det har konstaterats att en tredjedel av de svenska eleverna är understimulerade (Skolinspektionen, 2016) så behöver lärarna, i enlighet med organisations- och systemperspektivet, börja med att reflektera över hur de kan öka utmaningarna för sina elever i stort. För de elever med högst begåvning kan det behöva mer omfattande insatser. I enlighet med det relationella perspektivet behöver skolan i dessa fall hitta organisatoriska lösningar utanför klassrummet, så att de skolproblem som uppstår i mötet mellan eleven och skolan kan avhjälpas genom mer radikala Anpassningar från skolans sida.

Vad är lagom? Skäl till underprestation kan, enligt handlingsplanerna, vara att eleverna "inte förstår vad som förväntas av dem", att de "är perfektionister och tycker att det är obehagligt att vara nybörjare inom ett område". Dessa sätt att beskriva elever med särskild begåvning skulle kunna tyda på felaktiga uppfattningar om elever med särskild begåvning, liknande de uppfattningar som finns bland franska lärare, om att de brister i social anpassningsförmåga och är känsliga (Sanchez m.fl., 2022). Alternativt ger beskrivningarna mellan raderna exempel på elever som har både särskild begåvning och någon NPF-diagnos. Ytterligare en tolkning är att sätten att beskriva problemen tyder på att eleverna ses ur ett individperspektiv, där skolproblemen placeras hos eleven själv.

Någon handlingsplan poängterar att: "Trots svårigheterna med att definiera särskild begåvning är det såväl kunskapsmässigt som psykosocialt viktigt att forskollärare eller lärare ställer sig frågan om de har begåvade och understimulerade barn och elever som med förbättrad undervisning skulle kunna utvecklas längre".

Flickor, twice-exceptional och socioekonomisk bakgrund

I ett par handlingsplaner nämns det att flickor kan vara extra svåra att upptäcka. Möjligtvis kan det, enligt handlingsplanerna, bero på att de trots understimulans i högre grad accepterar skolans ramar och att de har större behov än pojkarna att få social acceptans och slippa ensamhet.

Begreppet *Twice exceptional* nämns inte i någon av de tretton handlingsplanerna men i några av dem förtydligas det att särskild begåvning kan förekomma tillsammans med en diagnos. I någon handlingsplan nämns särskild begåvning och autism tillsammans. Det står i SKL:s handlingsplan att en person med neuropsykiatrisk diagnos kan vara extra svår att identifiera med särskild begåvning. En fråga att fundera över är varför detta ämne inte behandlas på något uttömmande sätt i handlingsplanerna. Var i elevens möte med skolorganisation, skola, verksamhet och samhälle brister det?

Det nämns i en handlingsplan att framtida topprestationer kan kopplas till bland annat socioekonomisk bakgrund.

Organisation och system för ökad kunskap om särskild begåvning och identifiering

De tretton handlingsplaner som denna studie bygger på föreslår lika många olika organisatoriska system för arbetet med att öka kompetensen bland personalen vad gäller att identifiera elever med särskild begåvning och erbjuda olika typer av insatser för dessa elever. Ansvar utkrävs av roller på olika organisatoriska nivåer och denna studie har valt att dela upp dem i fyra: huvudman/kommun, rektor/skolledning, EHT och arbetslag samt mentor och undervisande lärare.

I ett fåtal handlingsplaner finns alla organisatoriska nivåer beskrivna, mer eller mindre kopplade till varandra. I ett par handlingsplaner har rollerna inom de olika nivåerna olika ansvar och uppgifter. Det framgår i en av dessa att klassläraren har i uppgift att koppla in skolans elevhälsoteam då det finns tecken på särskild begåvning hos en elev i klassen. Hela elevhälsan och de olika professionerna har i uppgift att vara aktiva i arbetet att uppmärksamma elever med särskild begåvning och i att hitta lämpliga insatser för dem. Rektors uppgift är att tillgodose tillräcklig kompetens kring särskild begåvning. På kommunnivå finns ett centralt team inom barn- och elevhälsan som har i uppgift att bidra med handledning och utbildning då rektor ansöker om det. I den andra handlingsplanen med tydlig rollfördelning finns det ett fokus på att försöka skapa ett systematiskt kvalitetsarbete. Huvudmannen har skapat en webbsida där handlingsplanen och en kunskapsbank finns samlad. Förvaltningens kvalitetssamordnare är ansvarig för att hålla webbsidan uppdaterad. Rektorerna har ansvar för att skapa lokala strukturer på sina enheter för arbetet, sprida handlingsplanen, föra återkommande diskussioner om lärarnas erfarenheter och om elever som kan behöva kartläggas samt att årligen följa upp arbetet på enheten. All personal har i uppgift att uppmärksamma elever med särskild begåvning och fortlöpande informera klassläraren. I arbetslagen ska personalen vid ett tillfälle per termin sammanställa vilka elever som lätt når målen och informera specialpedagogen om det. Rektor fattar beslut om kartläggning ska genomföras och specialpedagog kartlägger. Skolchefen ansvarar slutligen för att utvärdera det övergripande arbetet årligen. I den tredje handlingsplanen där alla fyra organisationsnivåer nämns beskrivs rollernas ansvar mer svepande. Det föreslås att personalen ska arbeta med frågor knutna till Skolverkets stödmaterial, som i första hand vänder sig till pedagoger, elevhälsopersonal och rektorer. De olika nivåernas uppdrag kopplas inte tydligt till varandra och bildar inte någon styrkedja, vilket följande citat är ett exempel på: "För att skolan ska kunna möta dessa elever krävs att pedagogerna arbetar kontinuerligt och varierat för att kunna identifiera och stötta dessa elever".

Handlingsplanerna ovan verkar se på skolproblem med organisations- och systemperspektiv samt med relationella perspektiv. Beskrivningarna av organisationen verkar inte enbart bygga på direktiv ovanifrån utan även på initiativ från de undervisande lärarna och elevhälsan. Det relationella perspektivet blir synligt i en av handlingsplanerna i beskrivningen av roller och ansvar samt i ordval och formuleringar om eleven och dess skolsituation, som "hinder för elevens engagemang", situation med problematisk skolfrånvaro och "elever med särskild begåvning". Ett annat exempel på relationella perspektiv är att någon handlingsplan beskriver hur de hos eleverna vill skapa förståelse och acceptans för olikheter genom högläsning av böcker som handlar om elever med särskild begåvning och/eller funktionsnedsättningar.

Flera handlingsplaner beskriver arbetet som att det utgår ifrån ett direktiv som kommer ovanifrån och som huvudmän och rektorer har ansvar för att sprida främst genom utbildning och diskussioner bland personalen. Pedagogernas roll i identifiering är inte i fokus och deras kompetens framstår som låg. Någon handlingsplan skriver till exempel att huvudmannen ansvarar för kompetenshöjande insatser. Utifrån Skolverkets stödmaterial planeras olika träffar för information och diskussioner under ett år, där olika roller har ansvar för att föra kompetens vidare nedåt i hierarkierna. Inga beskrivningar görs om vilket ansvar personalen har i det dagliga arbetet med eleverna. En annan handlingsplan beskriver att det ska finnas ambassadörer på varje skola som ska samarbeta med den lokala elevhälsan och handleda lärarna i deras arbete. Ambassadörerna ska bilda kommunövergripande nätverk som leds av en central specialpedagog. En tredje handlingsplan fokuserar på att kartlägga alla kommunens skolors nivå av kompetens med hjälp av diskussionsfrågor från SKL:s handlingsplan. Kommunens handlingsplan är främst till för de skolor som behöver utveckla sin kompetens. En fjärde handlingsplan beskriver hur kommunen har utsett en navskola för grundskolorna i kommunen. Navskolan ska fungera som ett kunskapscentrum. Dessutom beskrivs ett nätverk av mentorer som ska vägleda och agera förebild för övrig personal. En femte handlingsplan har fokus på systematiskt kvalitetsarbete. Huvudman bidrar med centrala direktiv, rektorer upprättar lokala handlingsplaner utifrån dessa direktiv och ansvarar tillsammans med EHT för att kompetensen sprids på skolorna. Men lärarnas ansvar i arbetet med eleverna beskrivs i stort sett inte alls.

Handlingsplanerna ovan verkar främst se skolproblem med organisations- och systemperspektiv. De vill försöka lösa problemen med hjälp av en tydlig organisation som styrs ovanifrån. Upplägget som en kommun har att det är en person, i det här fallet en centralt placerad specialpedagog, som leder hela kommunens utvecklingsarbete skulle kunna innebära en sårbarhet i organisationen.

I en handlingsplan läggs, i kontrast till övriga planer, istället allt ansvar för elever med särskild begåvning på mentorn. Mentorn förväntas upprätta en handlingsplan för varje elev med särskild begåvning och lämna en kopia till biträdande rektor och alla andra undervisande lärare. Mentorn ska även följa upp handlingsplanen. Det är outtalat vem som identifierar och hur det går till, men det kan förmodas att det är mentor. Även detta upplägg skulle kunna innebära en sårbarhet i organisationen med tanke på olika mentorer olik förutsättningar för att identifiera, planera insatser och dokumentera på egen hand.

Verktyg för identifiering av elever med särskild begåvning

Handlingsplanerna beskriver olika redskap eller verktyg för att identifiera eleverna med särskild begåvning såsom checklistor, IQ-testning, samverkan mellan personer runt eleven och kartläggning av elevens kunskaper och förmågor. Arbetet med utredning av en elevs behov av utmaningar skulle kunna beskrivas som att lägga de insamlade pusselbitarna och se hur pusslets motiv framträder. Utredningen är det slutliga verktyget som väger samman resultatet av de övriga verktygens resultat.

Identifieringsprocess, att identifiera genom att samla pusselbitar

Identifieringen av elever med särskild begåvning beskrivs i någon av handlingsplanerna som en process eller som att lägga samman olika tecken på begåvning som bitar i ett pussel. En uppmärksamhet på signaler uppmuntras, till exempel genom följande fråga: "Finns det tillfällen när eleven förväntat genom särskilda intressen, kunskaper eller förmågor?"

I någon handlingsplan anges vikten av att inte bara se utifrån elevens prestationer utan istället "fokusera på elevens lärande och utveckling som helhet". En handlingsplan nämner att det är viktigt att "skolpersonal arbetar kontinuerligt och på varierande sätt" för att i undervisningssammanhang identifiera elever med särskild begåvning. Detta skulle kunna tolkas som att olika typer av undervisning kan gynna identifieringen av olika typer av elever. En annan handlingsplan menar att "Det viktigaste steget i att upptäcka särskild begåvning är att överhuvudtaget ställa frågan om det finns särskilt begåvade barn och elever i verksamheten". Vikten av att uppmärksamma elevers utvecklingsbehov poängteras i ett fåtal handlingsplaner. Det är enligt någon handlingsplan "betydelsefullt hur skolan agerar när det finns särskilt begåvade elever i verksamheten. Om skolan enbart utgår från elevens prestationer i de olika ämnena som underlag för de stödåtgärder som sätts in, är risken stor att inte tillräcklig hänsyn tagits till elevens utvecklingsbehov". I någon handlingsplan framhålls att det därför är "viktigt att föra en diskussion med eleven, vårdnadshavarna, personalen på skolan exempelvis lärare, lärare i fritidshem, resurser och elevhälsoteamet om elevens utvecklingsbehov och möjligheter".

Checklistor

Några handlingsplaner har checklistor som stöd för identifiering. Ett fåtal handlingsplaner har hämtat två respektive tre checklistor från SKL:s handlingsplan som tar upp intellektuella drag och personlighetsdrag som en elev med särskild begåvning kan ha, möjliga problembeteenden och styrkor hos elever med särskild begåvning samt skillnaderna mellan elever med särskild begåvning och elever som presterar högt, någon handlingsplan har hämtat en checklista från en pedagogorganisation som allmänt tar upp tecken på särskild begåvning och en annan handlingsplan har hämtat två checklistor från en organisation för personer med särskild begåvning som listar beteenden hos yngre respektive äldre barn med särskild begåvning. I handlingsplanerna poängteras att alla punkter i listorna inte behöver vara uppfyllda för att avgöra om en elev har särskild begåvning. Någon handlingsplan betonar att checklistorna ska användas med försiktighet och inte som ensamt identifieringsverktyg. En annan nämner att det är viktigt att vara aktsam vid användning av checklistor eftersom alla elever är unika. Det anges inte i ett par av handlingsplanerna om listorna endast är beskrivningar eller om de är tänkta att användas som checklistor.

IQ-testning

Drygt hälften av handlingsplanerna tar på olika sätt upp IQ-testning och andra former av intelligensstestning. Ett fåtal handlingsplaner nämner IQ-testning kort. Någon av dessa menar att skolpsykologer kan utreda IQ men att det inte är nödvändigt då det inte krävs någon diagnos eller liknande för att elever ska få den ledning och stimulans de behöver. En annan menar att högt IQ inte helt kan likställas med särskild begåvning, eftersom särskild begåvning är något mer. En handlingsplan menar att elevers IQ till viss del överensstämmer med resultat och betyg i skolan. Den anger att högt IQ är en faktor i att identifiera elever med särskild begåvning, men refererar samtidigt till en studie som påvisar att IQ endast i bästa fall förklarar 60 % av utfallet i betyg och att det är många andra faktorer som har betydelse för resultaten. Handlingsplanen

konstaterar att alla barn och elever inte genomgår IQ-testning och reflekterar kring frågan om det vore önskvärt. Vad skulle det leda till i så fall? Differentierad undervisning eller nivågrupperingar? Någon handlingsplan lyfter genom en kunskapsöversikt fram kritik mot IQ-testning. I kunskapsöversikten beskrivs att IQ visat sig inte vara ett statistiskt mått eftersom studier visat att tydliga förändringar kan ske genom lärande. IQ ses som en individuell potential som i kombination med lämpligt bemötande kan leda till excellenta prestationer. Ett par handlingsplaner likställer specifika nivåer av IQ med särskild begåvning. Den första menar att IQ 120-125 likställs med särskild begåvning, men att det är svårt att mäta intelligensen hos elever med särskild begåvning eftersom de har ett annorlunda sätt att tänka. Den andra menar att IQ-tester kan användas för att mäta om en elev har särskild begåvning eller inte. Det är endast i denna handlingsplan som IQ-testning beskrivs som ett sätt att mäta om en elev inte har särskild begåvning. Samma handlingsplan beskriver tre olika nivåer av särskild begåvning utifrån olika intervaller i IQ-värde. IQ 115-120 innebär enligt denna handlingsplan att eleven har måttlig särskild begåvning vilket likställs med att eleven är högpresterande, IQ 130 eller mer innebär att eleven har hög särskild begåvning samt att IQ 140 eller mer innebär att eleven har extrem särskild begåvning. I denna handlingsplan lyfts även möjligheten att upptäcka elevers begåvning utan IQ-test med hjälp av beteenden och egenskaper som snabb inlärning samt abstrakt och komplext resonemang.

I övrigt föreslås inte psykologutredningar som verktyg för att identifiera särskild begåvning. Några handlingsplaner nämner att elever genomgått begåvningsstest av andra orsaker och då kan bli identifierade genom detta.

Personer runt eleven som i samverkan eller enskilt identifierar

Att eleven själv är en källa till information då skolan vill fastställa om eleven har särskild begåvning anges specifikt i ett fåtal handlingsplaner. I detta första skede beskrivs dock eleven mest som ett objekt, eftersom det är personer utanför eleven som ställer frågor och försöker hitta tecken på särskild begåvning hos eleven. I SKL:s handlingsplan som citeras av flera handlingsplaner uttrycks detta på följande sätt: "Vuxna i barnets eller elevens omgivning, t.ex. vårdnadshavare, pedagoger och personal från elevhälsan kan uppmärksamma barn och elever som har förmågor vidare än normen".

I de flesta handlingsplaner lyfts vikten av att hämta information och samarbeta med elevens vårdnadshavare som stöd för identifikation. Ett par handlingsplaner sticker ut då det inte alls nämner vårdnadshavarna. Två andra nämner samarbete med vårdnadshavare men inte i arbetet med identifikation utan i ett senare skede då identifieringen redan är avklarad. Ett fåtal handlingsplaner använder SKL:s handlingsplan i stort sett rakt av vad gäller vårdnadshavarnas del i identifiering "Ofta har de redan tidigt funderat över sitt barns förmågor och är därmed en viktig informationskälla". Totalt är det drygt hälften av handlingsplanerna som anger att vårdnadshavare är en viktig källa till information för att identifiera. Någon handlingsplan menar att vårdnadshavarna "kan berätta om barnets utveckling från tidig ålder" och en anger att en diskussion med vårdnadshavarna är viktig "framför allt när det gäller yngre elever". En annan tar upp att det är möjligt att "Leta efter tecken på fritiden".

Alla handlingsplaner nämner mer eller mindre uttalat pedagogernas ansvar vid identifiering av elever med särskild begåvning. Två handlingsplaner påpekar att: "Om vårdnadshavare saknar förståelse för sitt barns särskilda begåvning blir vikten av att skolans personal uppmärksammar barnets förmågor ännu mer betydelsefull." Detta citat kan kopplas till skolans kompensatoriska uppdrag. Handlingsplanerna betonar vikten av att lärarna har kunskap om vad särskild begåvning innebär och har kännedom om tecken på detta, för att de ska ha förutsättningar att identifiera dessa elever. Någon handlingsplan uttrycker detta på följande sätt: "Alla

förskollärare och lärare behöver i alla ämnen eller undervisningsmoment söka särskild begåvning bland alla barn”. Ett fåtal handlingsplaner tar upp att identifieringen kan ske i arbetslagets samtal där pedagogernas olika bilder av eleven kan bidra för att skapa en helhetsbild. Flertalet handlingsplaner föreslår samtal i arbetslaget som resurs i identifieringen.

Elevhälsan nämns i flera handlingsplaner som resurs för identifiering av elever med särskild begåvning, men varken kurator eller skolsköterska nämns specifikt. Någon handlingsplan skriver att skolpsykologer kan men inte behöver utreda IQ. En annan handlingsplan skriver att det finns skolpsykologer som vid behov av stöttning kan kontaktas av lokala elevhälsan under det läsår då handlingsplanen implementeras. I övrigt nämns inte heller skolpsykologen specifikt. Ett par handlingsplaner anger att det ska finnas en person på varje skolenhet som ska fungera som stöd i arbetet och som rådgivare till kollegor i arbetet kring elever med särskild begåvning. Enligt SKL:s handlingsplan har skolledaren ansvar för att “uppmärksamma, synliggöra och identifiera särskilt begåvade och högpresterande barn och elever”. Några handlingsplaner lägger ansvaret för detta även på pedagogerna och elevhälsan. Ett par kommuner har enligt handlingsplaner centralt placerad elevhälsa som vid behov kan handleda, konsultera och utbilda skolans personal. En av dessa kommuner har gjort specialpedagogen i den centrala elevhälsan ansvarig för att driva kommunens utvecklingsarbete vad gäller elever med särskild begåvning.

Kartläggning av elevens kunskaper och förmågor samt utredning av elevens behov av utmaningar

Kartläggning, pedagogisk kartläggning, djupare kartläggning, utredning, pedagogisk utredning och dokumentation är olika begrepp som används i handlingsplanerna mer eller mindre synonymt.

Det är ganska olika hur uttalat olika roller beskrivs som ansvariga för att initiera, genomföra och delta i kartläggningarna. Ett par handlingsplaner uttalar att rektor beslutar om kartläggning ska göras och att speciallärare eller specialpedagog ansvarar för kartläggningen. Två andra handlingsplaner nämner elevhälsans ansvar att utreda elevers skolsituation för att kunna möta deras behov. Endast en handlingsplan nämner studiehändledares och modersmållärares roll i att vara delaktiga i kartläggningen av elever med svenska som andraspråk.

Ett par handlingsplaner beskriver enbart rutiner för att testa, screena och kartlägga alla elever, inte specifikt de som misstänks ha särskild begåvning. “[...] har en tydlig rutin för hur elevers lärande i grundskolan ska dokumenteras och följas upp”. Ett fåtal handlingsplaner beskriver enbart specifika rutiner för att kartlägga just särskild begåvning. “Eftersom särskilt begåvade barn och elever är en heterogen grupp vars behov lätt kan missuppfattas är det av vikt att det på var skola även finns rutiner i elevhälsoarbetet för att känna igen, kartlägga och undervisa dessa elever”. Några handlingsplaner beskriver båda dessa typer av rutiner.

Underlag som föreslås användas för att testa och kartlägga elevernas kunskaper är i någon handlingsplan bedömningsstöd, nationella prov och DLS, i en annan handlingsplan obligatoriska bedömningsstöd, och nationella prov, även för högre årskurser och i en tredje screeningmaterial för förskola och skola.

Någon handlingsplan betonar att det är viktigt att i kartläggningen söka efter de höga prestationerna. Den menar att “toppar visar potential”. En handlingsplan påpekar att det vid kartläggning av elever med ojämn begåvningsprofil kräver kunskaper om vilka tester som kan vara relevanta och hur de ska genomföras. Det kan “ställa krav på samverkan med andra aktörer”, oklart vilka. En annan handlingsplan menar att elevhälsosamtalen kan bidra med information om elevernas upplevelse om att uppgifterna i skolan är för lätta.

Någon handlingsplan poängterar att inte bara individen ska kartläggas utan även undervisningen. Detta kan göras genom att lektioner observeras. En annan handlingsplan skriver på samma tema att elevens kunskapsnivå och skolsituation ska kartläggas på olika nivåer, det vill säga på individ-, grupp- och organisationsnivå.

Hälften av handlingsplanerna beskriver hur information sammanställs i en typ av utredning av en elevs behov av utmaningar, på motsvarande sätt som i utredning av en elevs behov av särskilt stöd.

Sammanfattning

Trots att vi funnit stora skillnader i de olika handlingsplanerna skulle följande citat ur en av handlingsplanerna kunna sammanfatta andemeningen i dem alla: "För att särskilt begåvade elever ska utvecklas och trivas i skolan, måste de uppmärksammas och ges utmaningar utifrån deras styrkor och individuella behov. Utan rätt pedagogik, rätt bemötande och social acceptans, riskerar dessa elever att bli understimulerade och hamna i utanförskap och dåligt mående."

8 Diskussion

Resultatdiskussion

Här besvaras forskningsfrågorna genom att resultatet kopplas samman med den tidigare forskningen.

Handlingsplanernas beskrivning av särskild begåvning

Vid läsning av den tidigare forskningen ställer vi oss frågan vad som egentligen är skillnaden mellan hög intelligens och särskild begåvning inom den intellektuella domänen. Olika forskares beskrivningar av dessa två begrepp verkar överlappa varandra i många avseenden och är svåra att skilja åt. Den stora skillnaden mellan intelligens och särskild begåvning verkar vara att man med särskild begåvning, förutom hög förmåga inom intellektuell domän, även räknar in hög förmåga inom andra domäner såsom kreativ domän, social domän, perceptuell domän, muskulär domän och motorisk domän (Gagné, 2010). Flera handlingsplaner nämner den intellektuella domänen och några av handlingsplanerna nämner de övriga domänerna men det sker inte på något tydligt eller systematiskt sätt. Flera handlingsplaner nämner hög förmåga men några inte tar upp exempelvis kreativitet och inre motor vilket är två fundament i The Differentiated Model of Giftedness and Talent för att hitta särskild begåvning (Renzulli, 2020).

Enligt den forskning vi tagit del av finns det vissa delar av intelligensen som kan utvecklas, dels av längre tid i skolan (Lager m.fl., 2017, Judd m.fl., 2022) och dels av träning av arbetsminne (Sauce m.fl., 2021). Vissa förmågor såsom att läsa med mera kan utvecklas genom träning medan andra förmågor verkar vara mer ärftliga och opåverkbara (Korp & Berhanu, 2014). De flesta handlingsplanerna tar inte upp frågan om arv och miljö medan de som gör det inte redogör för sin egen hållning i frågan. Synen i denna fråga påverkar sättet att se på elever med särskild begåvning samt vikten av och möjligheten till att identifiera elever med särskild begåvning. Skolan skulle kunna dra nytta av att personalen hade mer kunskap om intelligens och begåvning, samt att ämnet behöver lyftas i samtal vid fler tillfällen.

Vårt resultat visar att det finns en brist på samsyn om vad särskild begåvning är och hur den ska förstås. Utbildningsinsatserna och därmed möjligheterna till utveckling hos elever med särskild begåvning i svensk skola riskerar att bli mycket olika på grund av den brist på samsyn som råder. Precis som Korp och Berhanu (2014) skriver så kommer kulturens gemensamma föreställningar få verkliga följder både för individer och för samhället. En brist på samsyn kan leda till att elever med särskild begåvning inte får det som de behöver både vad gäller kunskapsutveckling och social utveckling.

Vissa handlingsplaner tar upp och lägger stor vikt vid skillnaden mellan elever med särskild begåvning och elever som presterar högt. Detta görs exempelvis med checklistor för att belysa skillnaden. Andra handlingsplaner nämner inte alls denna skillnad. Elev som blir identifierad som elev med särskild begåvning och en elev som blir identifierad som elev som presterar högt har olika behov men det kan vara möjligt att stödja elever utan att peka ut dem. Europarådet (Parliamentary Assembly, 1994) menar att det är möjligt att erbjuda rätt resurser och anpassningar till elever även utan dessa etiketter. Det behöver bli möjligt att dokumentera de utmaningar som ges till eleverna utan att uttala att de bedöms ha särskild begåvning. Det finns en risk att en otydlighet kan innebära att man blandar samman dessa grupper och att insatserna blir missriktade och svåra att utvärdera, det är ett dilemma som behöver uppmärksamhet. Det behövs möjlighet till att göra kategoriseringar för att eleverna ska få det de behöver samtidigt är det viktigt att detta inte görs så att eleven blir utpekad och negativt kategoriserad.

Dilemmaperspektivet (Nilholm, 2020) kan ge möjlighet att hitta vägar för att lyfta alternativen så att genomtänkta avvägningar kan göras.

I studiens resultat framkommer det att några av handlingsplanerna har valt formuleringar som tyder på försök att uttrycka relationella perspektiv på problematiska skolsituationer. Andra handlingsplaner använder värderande ord i beskrivningar av elever med särskild begåvning, ord såsom "besserwisser" och "nörd". Dessutom lyfts exempel fram att elever med särskild begåvning "gillar pussel och labyrinter". Dessa typer av formuleringar uttrycker ett individperspektiv och skulle kunna bidra till en stigmatiserande bild av elever med särskild begåvning (Cross m.fl., 2019). En elev med särskild begåvning kan bli bekräftad eller stigmatiserad av identifieringen. Likaså någon som blir identifierad med hög prestation, En elev i skolan som inte bedöms tillhöra någon av grupperna skulle förmodligen också påverkas. Det verkar finnas en spänning mellan individperspektiv och relationella perspektiv. Å ena sidan kan elever bli utpekade och några av kriterierna för särskild begåvning är till och med direkt stigmatiserande. Å andra sidan kan det läggas fokus på inkludering i ordinarie klass där den enskilda elevens behov inte blir tillgodosedda. Det är ett dilemma som utifrån dilemmaperspektivet behöver hanteras på bästa sätt utifrån den aktuella situationen.

Det som i handlingsplanerna är samstämmigt är att de påtalar vikten av att alla elever ska utvecklas utifrån både behov och styrkor. De uttrycker att bemötande, pedagogik, trivsel och social tillhörighet är viktiga katalysatorer för elevernas utveckling och att elever med särskild begåvning behöver uppmärksammas och utmanas.

Handlingsplanernas strategier och verktyg för att identifiera elever med särskild begåvning

Vid analysen av handlingsplanerna framstår det som att det i kommunerna finns en stor tilltro till nyttan med att skapa system, bestående av strukturer och rutiner, i skolornas organisation. Bland annat skriver flera handlingsplaner om hur kollegiala samtal utifrån olika typer av stödmaterial kan föras. Exempel på organisatoriska sätt att sprida kunskap och stödja skolpersonalen är genom extra uppdrag till den befintliga centrala elevhälsan, utnämning av navskola samt upprättandet av lokala handlingsplaner. I vissa kommuner verkar ansvaret för arbetet med identifiering av elever med särskild begåvning främst hamna på enskilda organisatoriska roller och i andra kommuner fördelas ansvaret på flera roller. Flera kommuner beskriver en organisation som främst styrs ovanifrån medan andra kommuner även verkar uppmuntra initiativ från lärare och elevhälsan. Tanken verkar i flera handlingsplaner vara att med hjälp av en tydligt beskriven rollfördelning alternativt styrkedja komma till rätta med bristen på kunskap om särskild begåvning och hur elever med särskild begåvning ska uppmärksammas.

Sammanlagt i de studerade handlingsplanerna finns flera konkreta förslag på verktyg för identifiering såsom checklistor, screeningtest och kartläggning. Dessa verktyg stämmer överens med några av de verktyg som tas upp i den forskning vi tagit till oss. En handlingsplan nämner till exempel att resultatet av screeningtest som Skolverkets bedömningsstöd, DLS med fler som skolorna ändå gör, kan användas för att upptäcka särskild begåvning. Observationsprotokoll är ett verktyg vi funnit i forskningsstudier men som inte finns beskrivet i någon handlingsplan (O'Brien m.fl., 2021). I handlingsplanerna finns inte några tydliga argument för vilka verktyg som valts för att identifiera elever med särskild begåvning.

I handlingsplanerna fann vi inte några verktyg för elevens självskattning. Den absolut största delen av identifiering förväntades göras av andra. Trots rättigheterna att utmanas som eleverna med särskild begåvning har, är de i beroendeställning till sina föräldrar, lärare, elevhälsa,

skolledning och utbildningsförvaltning. Om inte någon av de vuxna runt eleven förstår vad särskild begåvning är, om de inte kan identifiera elever med särskild begåvning och inte vet vilka rättigheter eleven har, finns det risk att eleven inte utvecklas utifrån sina förutsättningar och att eleven inte trivs i skolan. Elevens egen möjlighet att själv inse och påtala att den har särskild begåvning verkar utan vuxnas stöd vara begränsad.

Dock saknas det i de flesta handlingsplaner tydliga och genomtänkta system för hur alla elever ska få en likvärdig chans att bli identifierade som elever med särskild begåvning. Eftersom dessa systematiska strategier, enligt det som kan utläsas i handlingsplanerna, inte förekommer så finns det en stor risk att kommunerna inte lyckas identifiera elever med begåvningspotential från båda könen och ur alla etniska och socioekonomiska grupper i samhället. I en forskningsstudie beskrivs som en jämförelse det system med screeningtest för alla elever och uppföljande observationschecklistor för några elever som Milwaukeees kommunala skolor byggt upp (O'Brien m.fl., 2021). Dessa amerikanska skolor har vänt sin skolkultur från att fokusera på elevernas brister till att fokusera på deras potential vilket har hjälpt dem att upptäcka elever med särskild begåvning i tidigare underrepresenterade grupper.

Det framstår som en viktig poäng som några av handlingsplanerna gör då de skriver att inte bara specialpedagogens utan hela elevhälsans kunskap och engagemang i uppmärksammandet av elever med särskild begåvning behövs. Vi ställer oss frågan varför inte skolpsykologen används som resurs vid identifiering. Inte nödvändigtvis för att genomföra ett begåvningsstest utan framför allt som samtalspartner, då skolpsykologen är den roll på skolan som har mest kunskap om vad intelligens innebär och därför vet vilka frågor som är värda att diskutera och ta upp.

Handlingsplanernas fokus

Handlingsplanernas fokus skiljer sig åt inom flera olika områden, till exempel syfte, vetenskaplig grund och målgrupp. Vad gäller syfte inriktar sig någon handlingsplan endast på aktiviteten i klassrummet, några andra fokuserar främst på att identifiera elever med särskild begåvning och ytterligare några andra fokuserar båda. Vad gäller vetenskaplig grund stödjer sig några handlingsplaner på granskade forskningsstudier medan andra stödjer sig på information från organisationer som engagerat sig i frågan, medan ytterligare några hämtar information från båda dessa källtyper. Vad gäller målgrupp fokuserar några handlingsplaner främst på grundskolan medan andra även fokuserar på förskola och gymnasium.

I den forskning vi tagit del av framkommer det att det internationellt finns flera olika grupper av elever som ofta är underrepresenterade i skolornas försök att identifiera elever med särskild begåvning. De grupper som nämns är elever som underpresterar, elever från minoritetsgrupper, elever med utbildningsspråket som andraspråk, elever från fattiga familjeförhållanden (Subotnik m.fl., 2011), elever med NPF, andra diagnoser eller inlärningssvårigheter, det vill säga twice-exceptional (Dare & Nowicki, 2015), och flickor (Petersen, 2013). Handlingsplanerna fokuserar inom detta område främst på svårigheterna att identifiera en av dessa grupper, nämligen de elever som underpresterar. Sammantaget ges i de olika handlingsplanerna flera intressanta förklaringar till denna underprestation. Svårigheten att identifiera flickor och elever med någon typ av inlärningssvårighet nämns dock endast kort i några få handlingsplaner. Bland annat förklaras det med att flickor, på gruppnivå, tenderar att anpassa sig till omgivningens krav i högre grad än pojkar, vilket nämns i några handlingsplaner men eftersom inga källor anges till detta påstående skulle uppgiften kunna uppfattas som osäker. I stort sett nämns ingenting om att det kan vara svårt att identifiera elever med särskild begåvning bland elever från minoritetsgrupper, elever med svenska som andraspråk eller från fattiga familjer. Förmodligen är alla elevgrupper i Sverige inte proportionellt representerade

med tanke på övriga problem med proportionalitet i det svenska samhället, bland annat vad gäller tilldelningen av olika diagnoser (Örn, 2021). Därför är det förvånande att handlingsplanerna inte lyfter frågan om underrepresentation som ett problem. Frågan är om avsaknaden av problematisering vad gäller svårigheter att identifiera vissa elevgrupper istället kan bero på att särskild begåvning är relativt okänt i Sverige och något den svenska skolan inte har arbetat så mycket med, att man ännu inte har upptäckt vilka elevgrupper som är svårare att identifiera än andra. Det svenska samhället har kanske bara börjat vända fokus, från att främst se till de resultat som går att mäta i höga prestationer, till att även se och intressera sig för de elever som verkar ha särskild begåvning men som ändå inte presterar högt. Nästa steg i denna utveckling skulle kunna vara att samhället tar fram statistik över de elever som är identifierade med särskild begåvning och utifrån den kan analysera vilka elevgrupper som är representerade och inte. Alternativt skulle bristen på proportionalitet i Sverige kunna förbli osynlig då pedagogisk differentiering i klassrummen förespråkas och då det inte finns några direktiv på dokumentation av vilken elev som bedöms ha särskild begåvning eller vilka elever som får vilka utmaningar.

Sammanfattande slutsatser

Som vi nämnt i bakgrunden till detta arbete har det under de senaste åren skett flera förtydliganden i direktiven för arbetet med elever med särskild begåvning. Skolverket (u.å.a) har tagit fram ett studiepaket för att på så sätt erbjuda fortbildning om undervisning av elever med särskild begåvning till skolpersonal. Specialpedagogiska Skolmyndigheten (u.å.) bidrar med en länksamling för vidare läsning. Skollagens (SFS 2022:146) skrivningar har förtydligat elevers rätt till utmaningar i undervisningen. Skolinspektionen (2016) har gjort några granskningar av hur svenska skolor följer skollagen. Regeringen (Regeringskansliet, u.å.) har skrivit en promemoria om att elever ska få läsa i snabbare takt och på högre nivå. Dessa fortbildningsinsatser och direktiv verkar inte vara tillräckliga för att mätta den efterfrågan som finns i Sverige. Med tanke på att de flesta handlingsplaner vi studerat är nyskrivna så verkar det som att kommunerna försöker fylla ett tomrum de upplever.

Som beskrivits tidigare är handlingsplanerna mycket olika varandra både vad gäller hur de talar om elever med särskild begåvning, vilka organisatoriska strukturer och verktyg som föreslås för identifiering samt vad de fokuserar. Handlingsplanerna skiljer sig åt, mycket mer än vi hade föreställt oss. Utifrån detta resultat drar vi slutsatsen att kunskap och praxis i dessa kommuner skiljer sig åt. Det finns skäl att anta att det även i övriga kommuner finns skillnader i kunskaper och praxis. Att en handlingsplan finns är ett tecken på att frågan har problematiserats i kommunen men det finns inte någon garanti för att den efterföljs. Handlingsplanernas olikheter skulle kunna bero på att frirummet (Gunnar Berg, 2018) är stort och att kommunerna prövar sig fram, minst lika mycket utifrån initiativ från medborgare och politiker som utifrån elevernas rättigheter i skollagen. Eftersom det inte finns särskilt tydliga direktiv från Skolverket sker utvecklingen underifrån. Man kan fundera på om det utifrån behov hos befolkningen bildats grupper och organisationer som driver frågor om särskild begåvning. Det finns även politiska motioner och beslut som grundats på dessa organisationers önsknings och behov. Forskning och beprövad erfarenhet har inte tagits i beaktande i alla handlingsplaner. Det finns ingen stringens i utformningen av de kommunala handlingsplanerna förutom att ett antal utgått från SKL:s handlingsplan. Vi har ställt oss frågan om detta är en stor brist men samtidigt funderat över om det kan vara en del av ett fruktbart utvecklingsarbete. De lokala tolkningarna och förutsättningarna som kan ses i nuvarande handlingsplaner berikar kanske fältet.

Regeringspolitiker har under våren 2023 lagt fram ett förslag till riksdagsbeslut om att ge Skolverket i uppdrag att "ta fram en nationell strategi och nationell handlingsplan för att

utveckla och främja särskilt begåvade elevers lärande och mående”. Politikerna beskriver i motiveringen till förslaget att flera, men långt ifrån alla, kommuner har tagit fram lokala handlingsplaner. Precis som denna studie visar, konstaterar politikerna att huvudmännen arbetar med frågan på ett varierande sätt. Politikerna menar att huvudmännens beprövade erfarenhet bör tas tillvara (Motion 2022/23:2008). Förslaget till riksdagsbeslutet avsågs 18 april 2023.

Vi instämmer i regeringspolitikerns önskan om tydligare direktiv och råd från Skolverket. Vi anser att det saknas råd kring vilka system och verktyg som kan användas för att identifieringen av elever med särskild begåvning ska bli rättvis oavsett vilken social grupp eleven tillhör. Det saknas information om vad det innebär att en elev är twice-exceptional och hur dessa elever kan identifieras. Det finns heller inga direktiv för hur de anpassningar, stöd och utmaningar som erbjuds elever med särskild begåvning ska dokumenteras och utvärderas. Men vi föreslår att dessa direktiv och råd utformas som någon nationell handlingsplan utan som allmänna råd.

Varför finns kommunala handlingsplaner för särskild begåvning? Det finns skrivelser för elevhälsan och särskilt stöd, styrande dokument, trygghet, diskriminering, etcetera. Är det rätt nivå för en handlingsplan? Att problemet är alarmerande är tydligt då en tredjedel av eleverna i svensk skola upplever att de får för lite utmaningar i skolan och att det finns elever med begåvning som mår dåligt och misslyckas.

Metoddiskussion

Valet att studera handlingsplaner på kommunnivå föll sig naturligt då vi ville ta reda på hur kommuner i Sverige beskriver sitt arbete med att identifiera elever med särskild begåvning. Vi har lyckats få spridning i materialet utifrån stad och landsbygd samt andelen som har högre utbildning tre år eller mer i kommunerna och om det finns universitet eller ej i kommunen. Valet att studera just kommunala handlingsplaner kan diskuteras då det hade varit möjligt att istället exempelvis studera hur det ser ut på skolorna. Denna studie kan inte säga något om hur det ser ut på skolnivå och inte heller hur eller om dessa handlingsplaner används i kommunernas skolor. Dock kan den säga något om innehållet i dessa handlingsplaner.

Empirismen framhöll att vi genom användandet av våra sinnen och ett neutralt observationsspråk har möjlighet att skaffa oss vetenskaplig kunskap. Detta motsades av konstruktivismen och det påtalades att språket skapar olika sätt att se på världen. I kritisk realism framhålls att det finns möjlighet att skaffa reella kunskaper men att det då finns behov av att använda teorier (Boréus & Bergström, 2018). Vi har genom att stödja oss på specialpedagogisk teori samt Runzellis (2020) modell för beskrivning av begåvat beteende och Gagnès (2010) modell för beskrivning av begåvning, katalysatorer och talang analyserat kommunala handlingsplaner för särskild begåvning. Utifrån studiens teori har syfte och forskningsfrågor förfinats och studiens metod kunnat väljas. Under analysen av resultatet insåg vi att det finns dilemman som uppdagas i materialet och vi ville belysa detta. Vi lade därför till dilemmaperspektivet för att kunna problematisera och ytterligare fördjupa analysarbetet. Analysen har resulterat i att vi inte bara redovisar direkta svar utan även tar upp olika dilemman som framkommer. Teorin har använts som funktionellt verktyg under hela arbetets gång. Det är intressant att se hur teorin kan skapa riktning och stöd i forskningsarbetet.

Som metod användes kvalitativ innehållsanalys samt inslag av kvantitativ innehållsanalys för bearbetning och analys av handlingsplanerna. Koder och teman har vuxit fram efter hand genom en dynamisk process som liknar en pendling mellan vår förförståelse och den nya insikt vi fått genom handlingsplaner, teorier och forskning. Det har varit ett givande arbete där förståelsen för särskild begåvning har vuxit och förtrogenheten med metoden vi använt har ökat. Enligt

Boréus och Bergström (2018) är en innehållsanalys funktionell när det gäller att hitta mönster och övergripande kategoriseringar, manuellt genomförd ger den även större möjligheter till avancerade tolkningar och bedömningar. Vi har lyckats genomlysa innehållet i handlingsplanerna och hittat svar på de frågor vi ställt. Enligt författarna kan manuell bearbetning medföra att det är svårt att ändra tillvägagångssättet efter hand. Det förekom vissa justeringar efter hand men vi har försökt behålla fokus i de koder och teman som skapades under arbetet med de två första handlingsplanerna. Detta för att analysen av föregående handlingsplaner fortsatt skulle vara i paritet med koder och teman. Till viss del kan vi ha önskat att förändra koder och teman ytterligare men har valt att behålla ursprung för att inte gå miste om föregående bearbetning och analys av handlingsplaner tills alla handlingsplaner kodats. Inför arbetet med resultatet valde vi att inte fördjupa oss kring de koder och tema som handlar om identitet. Dock har det haft verkan då det bidragit till en bredare förståelse av handlingsplanernas innehåll. Vidare tar Boréus och Bergström (2018) upp intersubjektivitet, att stärka att alla som bedömer materialet gör det på samma sätt och därigenom stärka reliabiliteten. Det är en fördel om fler än en person använder analysinstrumentet för att kunna upptäcka tveksamheter. Vi är två som kodat vilket har hjälpt oss att hitta formuleringar som medfört att vi bedömt likartat. Det har även gett möjlighet till att förfinas och utveckla vårt analysinstrument.

Enligt Boréus och Bergström (2018) lämpar sig en kvalitativ innehållsanalys inte för att analysera det som är uttalat. Författarna menar vidare att tolkning av text inte blir lika betydelsebärande i en innehållsanalys där orden kodas som den blir i en diskursanalys. Studien har inte analyserat innehållet utifrån exempelvis diskursiv inriktning även om vi tagit med en del om stigmaord och formuleringar kring särskild begåvning. De tolkningsproblem som kan uppstå i en diskursanalys med både implicita och explicita betydelser menar författarna dock inte behöver uppstå i arbetet med en innehållsanalys. Vi tycker att vi har fått en fördjupad bild av innehållet i handlingsplanerna genom användandet av kvalitativ innehållsanalys. Även om författarna påtalar att en innehållsanalys lämpar sig bättre när en bredd snarare än djup förståelse eftersträvas. Vårt material i form av dokument innehåller inte meningar eller handlingar som behöver tolkas på djupet utifrån vad som sägs mellan raderna men har kunnat analyseras på djupet utifrån vad som mer direkt förmedlas.

Bryman (2018) har påtalat att det lätt kan förbises att förklara hur mättnad uppkommit. Vi har försökt att ge en tydlig bild av hur mättnad i kodningen uppkommit men det är som sagt inte helt lätt att verifiera detta. I stort menar vi att mättnad uppnåddes i formandet av koder och teman och speglar det som finns i handlingsplanerna utifrån vårt syfte och våra forskningsfrågor. Boréus och Bergström (2018) anger att den som tolkar gör det utifrån sina egna föreställningar. Vi är medvetna om att vi i och med detta kan ha förbisett delar av innehållet i vår analys.

Enligt poststrukturalistiska ansatser betonas språkets roll och tar upp att det sker diskursiva förgivettaganden (Boréus & Bergström, 2018). Både handlingsplaner och forskningsstudier tar upp att det finns förutfattade meningar kring elever med särskild begåvning. Exempel på sådana förutfattade meningar är att elever med särskild begåvning skulle klara sig bra i skolan oavsett stöd eller ej, eller att talang i vissa ämnen är tabu att prata om.

Studien har genomförts med fokus på transparens och tydliggörande vilket Bryman (2018) betonar. Redovisningar av hur urvalet gjorts och hur handlingsplanernas innehåll bearbetats utifrån koder och teman framgår förhoppningsvis tydligt för läsaren så att reliabilitet och generaliserbarhet kan utläsas. Detta gör det även möjligt att upprepa studien vid annat tidpunkt.

Texternas uppkomst har, som Jacobsson och Skansholm (2019) förordar, granskats för att försöka hitta förvanskningar och felaktigheter. Vi menar att studien kan svara på forskningsfrågorna och att vi uppfyllt syftet att analysera det innehåll i svenska kommuners

handlingsplaner som kan relateras till identifiering av elever med särskild begåvning. Vi menar även att det är möjligt att upprepa studien vid en annan tidpunkt. Det viktigaste har dock varit att bidra till kunskap och att kunna dra lärdomar ur detta arbete både för oss själva och för andra och det anser vi att vi har lyckats med.

Studiens kunskapsbidrag och slutsatser

Denna studie har visat att det finns ett intresse i flera kommuner att lära mer och sprida kunskap om särskild begåvning. Det har även konstaterats att skolpsykologerna inte beskrivs som resurser i arbetet med identifieringen av elever med särskild begåvning trots att det borde vara den roll i skolan som har mest kunskap om vad begåvning och intelligens innebär. Vi anser att skolpsykologernas kompetens bör tas tillvara, inte nödvändigtvis för att genomföra begåvningstester, men framför allt som samtalspartner i identifieringsprocessen.

Studien har dessutom visat att det finns en allvarlig brist på samsyn i hur frågan om särskild begåvning ska behandlas i de olika kommunerna. I de flesta handlingsplaner saknas det tydliga och genomtänkta system för hur alla elever ska få en likvärdig chans att bli identifierade som elever med särskild begåvning. Detta medför en stor risk att kommunerna inte lyckas identifiera elever med begåvningspotential från båda könen och ur alla etniska och socioekonomiska grupper i samhället.

Studien har visat på behov av nationellt gemensamma vetenskapligt beprövade system och verktyg för att identifiera elever med särskild begåvning. Dessutom har det blivit tydligt att det behövs mer information om vad det innebär att en elev är twice-exceptional. Skolverket skulle behöva göra mer för att åtgärda bristen på kunskap och samsyn inom området så att det uppdraget inte lämnas till kommunerna. Vi menar att en sådan utveckling skulle förbättra förutsättningarna för svenska kommuner och skolor att identifiera elever med särskild begåvning och erbjuda dem en likvärdig utbildning.

Förslag till vidare forskning

Vi föreslår följande frågor för vidare forskning:

- Vilka system och verktyg för identifiering av elever med särskild begåvning fungerar i Sverige idag?
- Hur påverkas svenska elevers identitet av att de identifieras som elever med särskild begåvning?
- Hur dokumenteras och utvärderas de anpassningar, stöd och utmaningar som erbjuds elever med särskild begåvning i Sverige idag?

Referenser

- Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik - att bygga broar*. Liber.
- Almeida, L. S., Araujo, A. M., Sainz-Gomez, M., & Prieto, M. D. (2016). Challenges in the identification of giftedness: Issues related to psychological assessment. *Anales de psicologia*, 32(3), 621-627. DOI: 167/16746507002
- Anum, A. (2022). Does Socio-Economic Status Have Different Impact on Fluid and Crystallized Abilities? Comparing Scores on Raven's Progressive Matrices, Kaufman Assessment Battery for Children II Story Completion and Kilifi Naming Test Among Children in Ghana. *Frontiers in Psychology*, 13, 880005.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.880005>
- Berg, G. (2018). *Skolledarskap och skolans frirum*. Studentlitteratur.
- Berhanu, G. (2005). Normality, Deviance, Identity, Cultural Tracking and School achievement: The case of Ethiopian Jews in Israel. *The Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(1), 51-82. DOI: [10.1080/0031383042000302137](https://doi.org/10.1080/0031383042000302137)
- Berhanu, G. (2008). Ethnic Minority Pupils In Swedish Schools: Some Trends In Over-Representation Of Minority Pupils In Special Educational Programmes. *International Journal of Special Education*, 23(3), 17-29.
- Boréus, K., & Bergström, G. (2018). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Studentlitteratur.
- Bouchard, L. L. (2004). An Instrument for the Measure of Dabrowskian Overexcitabilities to Identify Gifted Elementary Students. *Gifted Child Quarterly*, 48(4), 339-350.
<https://doi.org/10.1177/001698620404800407>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Carter, E. (2021). Orbiting Two Worlds: Shifting Conceptions of Giftedness Amongst Aboriginal and Torres Strait Islander Australians. *Roeper Review*, 43(2), 79-98. DOI: [10.1080/02783193.2021.1881850](https://doi.org/10.1080/02783193.2021.1881850)
- Cross, J. R., Vaughn, C. T., Mammadov, S., Cross, T. L., Kim, M., O'Reilly, C., Spielhagen, F. R., Da Costa, M. P., & Hymer, B. (2019). A Cross-Cultural Study of the Social Experience of Giftedness. *Roeper Review*, 41(4), 224-42. DOI: [10.1080/02783193.2019.1661052](https://doi.org/10.1080/02783193.2019.1661052)
- Dare, L., & Nowicki, E. (2015). Twice-Exceptionality: Parents' Perspectives on 2e Identification. *Roeper Review*, 37(4), 208-218. DOI: [10.1080/02783193.2015.1077911](https://doi.org/10.1080/02783193.2015.1077911)
- Dyson, A. & Berhanu, G. (2012). Special education in Europe, overrepresentation of minority students Special Education. I J. Banks (Red.), *Encyclopedia Of Diversity In Education* (s. 2070-2073). SAGE Publications, Inc.
- Ferrer-Wreder, L., Wänström, L., & Corovic, J. (2014). Midlife Outcomes of Educationally Underachieving Swedish Adolescents With Above Average Generalized Intelligence. *Research in Human Development*, 11(3), 217-236. DOI: [10.1080/15427609.2014.936172](https://doi.org/10.1080/15427609.2014.936172)
- Folkhälsomyndigheten. (2019). *Kartläggning av insatser som syftar till att minska stigma om psykisk ohälsa*. (19014).
<https://www.folkhalsomyndigheten.se/contentassets/72451f9dc23048638948d56e2599b0bd/kartlaggning-insatser-syftar-minska-stigma-psykisk-ohalsa-19014.pdf>

- Freeman, J. (2013). The long-term effects of families and educational provision on gifted children. *Educational and Child Psychology*, 30(2), 7-17.
DOI:[10.53841/bpsecp.2013.30.2.7](https://doi.org/10.53841/bpsecp.2013.30.2.7)
- Gagné, F. (2010). Motivation within the DMGT 2.0 framework. *High Ability Studies*, 21(2), 81-99. DOI: [10.1080/13598139.2010.525341](https://doi.org/10.1080/13598139.2010.525341)
- Gilman, B. J., Lovecky, D. V., Kearney, K., Peters, D. B., Wasserman, J. D., Silverman, L. K., Postma, M. G., Robinson, N. M., Amend, E. R., Ryder-Schoeck, M., Curry, P. H., Lyon, S. K., Rogers, K. B., Collins, L. E., Charlebois, G. M., Harsin, C. M., & Rimm, S. B. (2013). Critical Issues in the Identification of Gifted Students With Co-Existing Disabilities: The Twice Exceptional. *SAGE Open*, 3(3).
<https://doi.org/10.1177/2158244013505855>
- Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2019). *Handbok i uppsatsskrivande för utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.
- Jahnke, A. (u.å.). *Särskilt begåvade elever. 1.3 Organisatorisk och pedagogisk differentiering* (Stödmaterial). Skolverket.
<https://www.skolverket.se/download/18.5dfce44715d35a5cdfa2d4f/1516017579270/Sarskilt-begavade-elever-organisatorisk-och-pedagogiskt-differentiering.pdf>
- Jessurun, J. H., Shearer, C. B., & Weggeman, M.C.D.P. (2016). A Universal Model of Giftedness – an adaptation of the Munich Model, *High Ability Studies*, 27(2), 113-128.
DOI: [10.1080/13598139.2015.1108184](https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1108184)
- Judd, N., Sauce, B., & Klingberg, T. (2022). Schooling substantially improves intelligence, but neither lessens nor widens the impacts of socioeconomic and genetics. *NPJ Science of Learning*, 7(1), 33. <https://doi.org/10.1038/s41539-022-00148-5>
- Karolinska institutet (u.å.). *Forskning. Bli ditt smartaste jag*. Hämtad 2023-05-17 från <https://ki.se/forskning/bli-ditt-smartaste-jag>
- Korp, H. & Berhanu, G. (2014). Smart eller inte? Hur kulturella föreställningar om intelligens påverkar ungdomars identitet och livsbanor. I Sorbring, E., Andersson, Å. & Molin, M. (Red.). *Att förstå ungdomars identitetsskapande - en inspirations- och metodbok*. Liber.
- Lager, A., Seblova, D., Falkstedt, D., & Lövdén, M. (2017). Cognitive and emotional outcomes after prolonged education: A quasi-experiment on 320 182 Swedish boys. *International Journal of Epidemiology*, 46(1), 303-311.
<https://doi.org/10.1093/ije/dyw093>
- Liljedahl, M. (2022). *Pedagogiskt ABC för särskilt begåvade elever*. Gothia Kompetens AB.
- Margrain, V., & van Bommel, J. (2022). Implicit and Inclusive Early Education for Gifted Children Swedish Policy and International Possibilities. I Harju-Luukkainen, H., Hanssen, N., & Sundqvist, C. (Red.). *Special Education in the Early Years* (s. 43-57). Springer International Publishing AG. https://doi.org/10.1007/978-3-030-91297-0_4
- Moon, T. R., & Brighton, C. M. (2008). Primary Teachers' Conceptions of Giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(4), 447-480. <https://doi.org/10.4219/jeg-2008-793>
- Motion 2022/23:2008. *Nationell strategi för särskilt begåvade elever*.
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/nationell-strategi-for-sarskilt-begavade-elever_HA022008

- Nasir, N. S. (2004). When culture is not in the students, and learning is not in the head: Essay review of black american students in an affluent suburb by john ogbu (with astrid davis). *Human Development*, 47(2), 108-116. DOI:[10.1159/000076253](https://doi.org/10.1159/000076253)
- Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur.
- O'Brien, S., Coleman, M.R., Schuller, D.L., López, M.A., & Díaz, G. (2021). Milwaukee Makes a Difference: Recognizing Gifted Students from Culturally and Linguistically Diverse Families. *Education Sciences*, 11(10), 578. <https://doi.org/10.3390/educsci11100578>
- Parliamentary Assembly. (1994). *Education for gifted children*. Hämtad 2023-05-17 från <http://assembly.coe.int/nw/xml/xref/xref-xml2html-en.asp?fileid=15282&lang=en>
- Petersen, J. (2013). Gender differences in identification of gifted youth and in gifted program participation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 38(4), 342-348. DOI:[10.1016/j.cedpsych.2013.07.002](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.07.002)
- Persson, R. (Red). (1997). *Annorlunda land: Särbegåvningens psykologi*. Scandinavian university books.
- Persson, R. S. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan*. <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:800406/FULLTEXT01.pdf>
- Persson, R. S. (2019). *Särbegåvade barn i skolan och deras hälsa (Working paper)*. Jönköping SE: Jönköping University, Högskolan för lärande och kommunikation. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1298145/FULLTEXT01.pdf>
- Regeringskansliet. (u.å.). *Remiss av promemorian Elever i grundskolan, specialskolan, sameskolan och gymnasieskolan ska lättare få läsa i snabbare takt och på en högre nivå*. Hämtad 2023-05-18 från <https://www.regeringen.se/remisser/2022/07/remiss-av-promemorian-elever-i-grundskolan-specialskolan-sameskolan-och-gymnasieskolan-ska-lattare-fa-lasa-i-snabbare-takt-och-pa-en-hogre-niva/>
- Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan* 60(3), 180-261. <https://doi.org/10.1177/003172171109200821>
- Renzulli, J. S. (2020). Promoting social capital by expanding the conception of giftedness. *Talent*, 10(1), 2-20. DOI:[10.46893/talent.757477](https://doi.org/10.46893/talent.757477)
- Romero, M. E. (1994). Identifying Giftedness Among Keresan Pueblo Indians: The Keres Study. *Journal of American Indian Education*, 34(1), 35-58.
- Sanchez, C., Brigaud, E., Moliner, P., & Blanc, N. (2022). The Social Representations of Gifted Children in Childhood Professionals and the General Adult Population in France. *Journal for the Education of the Gifted*, 45(2), 179-199. <https://doi.org/10.1177/01623532221085610>
- Sauce, B., Wiedenhoef, J., Judd, N., & Klingberg, T. (2021). Change by challenge: A common genetic basis behind childhood cognitive development and cognitive training. *NPJ Science of Learning*, 6(1), 16. <https://doi.org/10.1038/s41539-021-00096-6>
- SFS 2022:146. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K3
- Skolinspektionen. (2016). *Skolinspektionens årsrapport 2016 Undervisning och studiemiljö i fokus*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/arsrapport/arsrapport-2016/arsrapport-skolinspektionen-2016.pdf>

- Skolinspektionen. (2022). *Tematisk kvalitetsgranskning. Stimulerande undervisning för elever som ligger långt fram i sin kunskapsutveckling. Med fokus på undervisningen i årskurs 4*. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2022/stimulerande-undervisning/>
- Skolverket. (u.å.a). *Särskilt begåvade elever*. Hämtad 2023-04-28 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sarskilt-begavade-elever>
- Skolverket. (u.å.b). *Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Hämtad 2023-05-17 från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (u.å.). *Roller och ansvar*. Hämtad 2023-05-17 från <https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/digitalt-larande/roller-och-ansvar/#specialpedagog>
- Stockholms universitet. (u.å.). *Forskarskolan i pedagogik och särskild begåvning för lärarutbildare*. Hämtad 2022-12-16 från <https://www.su.se/specialpedagogiska-institutionen/utbildning/v%C3%A5ra-utbildningar/forskarskolan-i-pedagogik-och-s%C3%A4rskild-beg%C3%A5vning-f%C3%B6r-l%C3%A4rarutbildare-1.564646?notforcedreason=0&q=&xpanded=>
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. & Worrell, F. C. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
- Stålnacke, J. (u.å.). *Särskilt begåvade elever. 1.2 Särskilt begåvade barn i skolan* (Stödmaterial). Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.5dfce44715d35a5cdfa2d51/1516017579573/Sarskilt-begavade-elever-skolan.pdf>
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Studentlitteratur.
- Sveriges Radio. (u.å.). *Kan alla klara kunskapskraven?* Hämtad 2023-05-18 från <https://sverigesradio.se/artikel/skolministeriet-kan-alla-klara-kunskapskraven>
- Toffalini, E., Pezzuti, L., & Cornoldi, C. (2017). Einstein and dyslexia: Is giftedness more frequent in children with a specific learning disorder than in typically developing children? *Intelligence (Norwood)*, 62, 175-179. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2017.04.006>
- UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#hela-texten>
- van Viersen, S., Kroesbergen, E., Slot, E., & De Bree, E. (2016). High reading skills mask dyslexia in gifted children. *Journal of Learning Disabilities*, 49(2), 189-199. <https://doi.org/10.1177/0022219414538517>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed* (1:2011).
- Wellisch, M., & Brown, J. (2012). An integrated identification and intervention model for intellectually gifted children. *Journal of Advanced Academics*, 23(2), 145-167. <https://doi.org/10.1177/1932202X12438877>

- Ödman, P-J. (2016). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik.*
Studentlitteratur.
- Örn, P. (2021). "Vi behöver ett mer könsanpassat anslag" : Tema: Könsbundna diagnoser.
Psykologtidningen, (3), 18-19.
https://psykologtidningen.se/wp-content/uploads/2021/04/Psykologtidningen_nr3-2021_LOW.pdf

Bilaga: Teman och koder

| Teman | Kod | Kod | Kod | Kod | Kod | Kod | Kod |
|---|---|---|---|---|---|---------------------------------|---|
| 1. Beskrivningar av särskild begåvning | 1.1 Begåvningsdomåner | 1.2 Hög förmåga (som identifieringsmarkör) | 1.3 Skillnad mellan särskild begåvning och högpresterande | 1.4 Kreativitet utöver det vanliga | 1.5 Behov | 1.6 Begåvat beteende | 1.7 Inre motor |
| 2. Skolans svårigheter att identifiera | 2.1 Underprestation (signaler om att eleven har en större förmåga än den visar i undervisningen) | 2.2 Svårighet att identifiera (socioekonomi, kön, klass, etnicitet, familjebakgrund) | 2.3 Avvikande beteende | 2.4 Twice-exceptional | 2.5 Felaktig bild | | |
| 3. Elevens identitet och utveckling | 3.1 Stigmatisering genom avvikelse från norm | 3.2 Negativa följder (av att inte identifieras) | 3.3 Tidig identifiering | 3.4 Olikheter (medvetenhet om att alla är unika) | 3.5 Social och känslomässig utveckling | 3.6 Relationer och bemötande | 3.7 Utveckling av förmågor (med hjälp av katalysatorer) |
| 4. Verktyg | 4.1 Checklistor | 4.2 IQ-test | 4.3 Personer runt eleven (som i samverkan eller enskilt identifierar) | 4.4 Kartläggning av kunskaper | 4.5 Identifieringsprocess (identifiera genom att lägga ett pussel) | | |
| 5. Organisation och system | 5.1 System (metoder och rutiner för identifiering, systematiskt kvalitetsarbete) | 5.2 Vetenskaplig grund | 5.3 Kompetens och förhållningssätt (kompetensutveckling och allas ansvar att ha kunskap om identifiering, samt driva frågan) | 5.4 Samverkan på organisationsnivå | | | |

Tabell 1: Färgmarkering av de teman och koder som redovisats i resultatet.