



Särbegåvning i en mångkulturell skola

**- En litteraturgranskning om särskilt begåvade
elever med migrationsbakgrund**

Tinny Byström

**Barn- och ungdomsvetenskapligt examensarbete magister 15 hp
Institutionen för individ och samhälle/Högskolan Väst
Vårterminen 2023
Handledare: Jonas Hallberg
Examinator: Kerstin von Brömsen**

Abstrakt

Den svenska skolan präglas av många missuppfattningar om särskild begåvning. Elever som är särbegåvade förväntas exempelvis ofta prestera högt och lyckas i skolan utan några särskilda stödinsatser. Men tidigare forskning har visat att de tvärtom ofta upplever svårigheter i skolan. Elever med migrationserfarenheter riskerar å andra sidan att möta alltför låga förväntningar i skolan vilket leder till att de inte utmanas och stimuleras tillräckligt för att nå skolframgång. Mot bakgrund av detta har studiens huvudsakliga syfte varit att skapa en systematisk översikt av befintlig forskning avseende särskild begåvning hos elever med migrationserfarenheter. Frågeställningarna har haft som utgångspunkt att undersöka hur särbegåvning kan upptäckas hos dessa elever, samt att närmare undersöka de hinder som finns för särbegåvade elever med migrationsbakgrund att nå skolframgång. Med hjälp av kvalitativ innehållsanalys som metod har resultat från tio artiklar sammanställts genom tematisk syntes. Sökningar har gjorts inom två databaser, SwePub och APA PsycInfo, utifrån valda exklusions- och inklusionskriterier. I resultaten identifierades flera faktorer som kan utgöra hinder för skolframgång, dels faktorer i barnets uppväxtmiljö såsom låg socioekonomisk status och låg utbildningsnivå hos föräldrarna, och dels psykosociala faktorer. Exempelvis låga förväntningar från omgivningen, bristande självreglering och låg social kompetens för att nämna några. Resultaten visade också att identifiering av särbegåvning är ett komplext arbete och att det saknas etablerade metoder för detta. Skolans organisation och styrning har dock visat sig vara av betydelse för att särbegåvade elever med migrationserfarenheter ska kunna upptäckas, men stora brister i det svenska utbildningssystemet har uppmärksammats samt omfattande behov av kompetensutveckling på alla nivåer.

Nyckelord: Särbegåvning, särskild begåvning, särbegåvade elever, skola, skolframgång, migrationserfarenheter, migrationsbakgrund

Abstract

The Swedish school system holds many misconceptions about gifted students. For example, they are often expected to perform well and succeed in school without any support measures or additional adjustments. But previous research has shown that, on the contrary, they often experience difficulties at school. Students with migration experiences, on the other hand, run the risk of meeting too low expectations in school, which means that they are not challenged and stimulated enough to achieve school success. Based on this, the main purpose of this literature study has been to create a systematic overview of existing research regarding gifted students with migration experiences. The starting point has been to investigate how giftedness can be discovered and identified in these students, as well as to examine more closely the difficulties that exist for gifted students with migration background to achieve school success. Using qualitative content analysis as a method, results from ten articles have been compiled through thematic synthesis. Searches have been made within two databases, SwePub and APA PsycInfo, based on selected exclusion and inclusion criteria. In the results, several factors were identified as obstacles to achieving school success, partly factors in the child's growing up environment such as low socio-economic status and low level of education of the parents, and partly psychosocial factors. Low expectations from the environment, lack of self-regulation and low social skills to name a few. The results also showed that identifying giftedness is a very complex endeavor and that there is a lack of established working methods for this. The school's organization and management have, however, proven to be important in order for gifted students with migration experiences to be discovered, but major shortcomings in the Swedish education system have been noticed as well as extensive needs for competence development at all levels.

Keywords: Giftedness, special talent, gifted students, school, school success, migration experiences, migration background

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
Problembeskrivning	2
Syfte och frågeställningar.....	5
2. Bakgrund	6
Svensk forskningsbakgrund	6
Politiskt uppvaknande och en ökad styrning.....	8
Vanliga kännetecken på särskild begåvning	9
Utveckling av pedagogiska verktyg	11
Begåvning och högkänslighet	12
Skolan som en tänkande institution.....	13
Kunskapsluckor.....	13
3. Metod	14
Datainsamling.....	14
Databearbetning	15
4. Resultat	16
Skolprestationer hos särbegåvade elever.....	17
Uppväxtmiljöns betydelse	17
Spetsutbildningar.....	18
Policys och stöddokument.....	19
Sammanfattning av resultat.....	20
5. Diskussion	21
Vilka hinder finns för särbegåvade elever att nå skolframgång?	21
Hur kan särbegåvning upptäckas och identifieras?	22
Avslutande reflektioner och fortsatt arbete	23
6. Referenser	25
Bilagor:	29
Bilaga 1. Inkluderade artiklar utifrån sökord	29
Bilaga 2. Artikelmatris över inkluderade artiklar.....	30
Bilaga 3. Analysprocessen	33

1. Inledning

På senare år har både Skolinspektionen och Skolverket visat ett ökat fokus på högpresterande elever samt den grupp elever som brukar beskrivas som särbegåvade, eller särskilt begåvade. Men vad är egentligen särbegåvning? I ett av Skolverkets stödmaterial går det att läsa att det inte finns någon enhetlig och tydlig definition eller distinktion gällande särskild begåvning (Stålnacke, 2015). Det finns modeller som beräknar att ca två procent i en population är särskilt begåvade (IQ över 130) medan det finns andra modeller som räknar med att mellan 10–15 procent kan bedömas som särskild begåvade (IQ över 110). Detta beror på att modellerna använder sig av normalfördelningskurvans percentilvärden för att definiera särskild begåvning där en viss percentilgräns då står för särskild begåvning. Var gränsen går skiljer sig åt mellan olika modeller (Liljedahl, 2017). Internationellt är det vanligast att utgå ifrån att ca fem procent av en population är att betrakta som särskilt begåvade (IQ över 120) vilket också Skolverket har valt att göra här i Sverige. Det poängteras dock i Skolverkets stödmaterial att detta ska ses som en fingervisning och ingen absolut siffra (Stålnacke, 2015). Det finns forskare som menar att särskild begåvning rör sig om flera olika egenskaper och förutsättningar som samverkar med varandra där ett IQ över det normala endast utgör en del av detta (Liljedahl, 2017; Sims, 2021).

I en färsk rapport från Skolinspektionen (2022) om stimulerande undervisning för elever som ligger långt fram i sin kunskapsutveckling konstaterades att en vanlig missuppfattning i skolorna är att elever med hög begåvning inte behöver stöd och handledning från lärare i samma utsträckning som de elever som riskerar att inte nå målen i ett visst ämne. Även Liljedahl (2017) har påpekat att det finns många missuppfattningar om särbegåvade elever. Vanliga missförstånd som Liljedahl identifierat har bland annat varit uppfattningen att dessa elever brukar prestera väl i skolan, svara rätt på frågor och få höga skolresultat. Liljedahl menar att tvärtom är det ofta så att dessa elever inte alls lyckas särskilt väl i skolan (Liljedahl, 2017).

I rapporten från Skolinspektionen visade det sig att 24 av de totalt 29 granskade skolorna enligt dem behövde utveckla en mer stimulerande och utmanande undervisning (Skolinspektionen, 2022). Detta för att säkerställa att elever som har lätt för att lära får en utbildning som stimulerar dem till fortsatt kunskapsutveckling utifrån deras förutsättningar. Rapporten är en kvalitetsgranskning som dels har fokuserat på lärarnas arbete i själva undervisningen och dels i vilken utsträckning det har funnits stöd från skolledningen för en undervisning som stimulerar dessa elever. I rapporten framkom även en fortsatt utbredd osäkerhet på skolorna kring hur elever som behöver mer utmanande undervisning ska identifieras. Enligt granskningen har elevernas resultat sällan synliggjorts i resultat-uppföljningar och få diskussioner har förts på skolorna kring hur undervisningen hade kunnat utformas för att möta dessa elevers behov. Därutöver slog Skolinspektionen fast att lärarna i hög utsträckning saknade styrning och organisatoriskt stöd i sitt arbete med att stimulera och utmana elever som ligger långt fram i sin kunskapsutveckling (Skolinspektionen, 2022).

Det har även i ett flertal av Skolinspektionens tidigare granskningar visat sig att många elever behöver större utmaningar och ökad stimulans i skolan för att de ska kunna utvecklas så långt som möjligt och få en lyckad skolgång. Ett exempel på detta är en kvalitetsgranskning från 2018 där Skolinspektionen granskade i vilken utsträckning naturvetenskapliga gymnasieprogram gav utmanande undervisning för högpresterande elever (Skolinspektionen, 2018).

Skolinspektionen gjorde då bland annat bedömningen att över 40 procent av lektionerna i matematik saknade tillräckligt utmanande undervisning. Konsekvenserna av att undervisningen inte utmanar eleven i tillräcklig utsträckning utifrån en för eleven anpassad nivå kan enligt Skolinspektionens bedömning vara att eleverna tappar motivationen och presterar sämre. Detta skulle i sin tur kunna resultera i att studiegången förlängs alternativt helt avbryts. Skolinspektionen gjorde även bedömningen att detta i förlängningen skulle kunna leda till att elever hamnar i psykisk ohälsa (Skolinspektionen, 2018).

I en annan av Skolinspektionens granskningar (2014:03) var fokus att undersöka utbildningen för nyanlända elever. I denna granskning framkom det att ingen av de granskade skolorna använt kartläggningar i tillräckligt hög utsträckning för att undervisningen ska kunna planeras, genomföras och anpassas utifrån de skiftande behov som finns hos nyanlända elever (Skolinspektionen, 2014:03). Det saknades enligt Skolinspektionen också samsyn kring vilka strategier och gemensamma åtgärder som behövs för elevernas språk- och kunskapsutveckling. En konsekvens av detta skulle enligt Skolinspektionen bland annat kunna vara att elever som behöver utmaningar på högre nivåer i undervisningen inte upptäcks i tid. Skolinspektionen menade också att en alltför låg grad av stöd och individanpassningar samt alltför låga förväntningar skulle kunna leda till situationer där nyanlända aldrig får möjlighet att utmanas och stimuleras tillräckligt i sitt lärande (Skolinspektionen, 2014:03).

I ett mångkulturellt samhälle är en lyckad och framgångsrik skolgång en komplex fråga och det kan många gånger krävas både inkludering, differentiering, stöd och stimulerande utmaningar i klassrummet för att eleven ska nå skolframgång. Skolinspektionen har vid ett antal tillfällen betonat vikten av såväl utmaningar och stimulans som individuellt anpassade stödinsatser för elever som behöver detta (Skolinspektionen, 2014:2; Skolinspektionen, 2014:03; Skolinspektionen, 2016a; Skolinspektionen, 2016b; Skolinspektionen, 2022).

Problembeskrivning

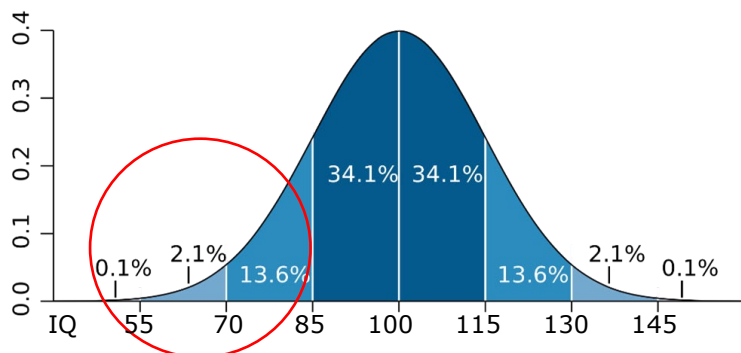
I Sverige finns en särskild skolform lagstadgad för elever med mycket svag teoretisk begåvning, så kallad intellektuell funktionsnedsättning (SFS, 2010:800). Hittills har denna skolform kallats för särskola, men från och med i år byter skolformen namn till anpassad skola. Gränsen för intellektuell funktionsnedsättning går vid IQ 70, vilket innebär att det bland annat krävs att IQ ligger under 70 för att en elev ska tillhöra den tillåtna målgruppen för anpassad skola (Carlsson Kendall, 2015; Svensk Neuropediatrik Förening, 2020). Utifrån Wechslers normalfördelningskurva (vilken är utgångspunkten i de standardiserade intelligenstester som används idag) innebär detta drygt två procent av befolkningen. Syftet med en särskild skolform för elever med mycket svag teoretisk begåvning är att kunna erbjuda dessa elever en anpassad utbildning där de får möjlighet att utveckla sina kunskaper så långt det är möjligt trots att de inte bedöms kunna uppnå grundskolans kriterier.

Elever som ligger mellan 70–85 i IQ benämns ha en ”svag teoretisk begåvning” men har inte möjlighet att bli inskrivna i den anpassade skolan. Istället har de enligt skollagen rätt att få extra anpassningar och särskilt stöd för att de ska kunna nå målen i den vanliga grundskolan. Enligt normalfördelningskurvan är detta ca 13,6 procent av befolkningen varav 6,7 procent av dem ligger under 80 och kan ha mycket svårt att klara skolans kriterier utan omfattande insatser (Carlsson Kendall, 2015; Reimer, 2017). Detta är känt för de flesta som arbetar i grundskolan.

Skollagen (SFS, 2010:800) gör också tydligt att skolans rektor ska besluta om särskilt stöd till en elev om det befaras att eleven inte kommer att nå kriterierna trots att extra anpassningar har getts inom ramen för den ordinarie undervisningen. Den vänstra delen av normalfördelningskurvan i Figur 1 nedan avser det som benämns som svag teoretisk begåvning och innebär

Figur 1.

Normalfördelningskurvans vänstra del avser svag teoretisk begåvning.



Kommentar. Bild inspirerad av Kong et al. (2016).

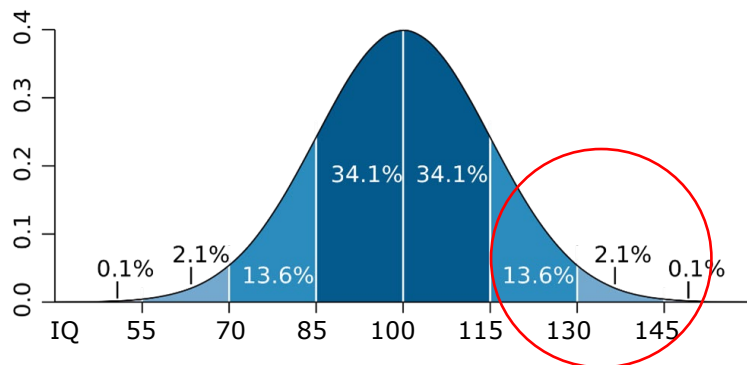
intelligensnivå som ligger mycket under medelvärdet (100). Oftast är det just denna del av fördelningskurvan som ligger i fokus när det gäller stödinsatser i skolan.

De särskilt begåvade eleverna befinner sig istället i den högra delen av kurvan och har en intelligensnivå som ligger mycket över medelvärdet. Det finns forskning som antyder att de som befinner sig längst ut på den högra sidan av fördelningskurvan i hög utsträckning riskerar att utveckla samma skolbeteenden och samma typer av svårigheter som svagbegåvade elever. Dessa elever har så väsentligt annorlunda kognitiva funktioner att de kan antas behöva lika omfattande anpassningar och stödinsatser som eleverna på den vänstra sidan av kurvan (Kullander, 2014; Liljedahl, 2017; Persson, 1997; Persson, 2010a).

Persson (2015) beskriver utifrån ett undervisningsperspektiv att mellan 15–20 procent av alla elever behöver mer stimulans i skolan. Sett till normalfördelningskurvan i Figur 2 nedan skulle detta sannolikt inkludera elever med IQ från 115 och uppåt.

Figur 2.

Normalfördelningskurvans högre del avser hög teoretisk begåvning.



Kommentar. Bild inspirerad av Kong et al. (2016).

Enligt skollagen (SFS, 2010:800) har dock dessa elever inte någon självklar rätt till stödinsatser inom ramen för särskilt stöd. En rektor får endast besluta om särskilt stöd om en elev befaras inte kunna uppfylla de kriterier för bedömning av kunskaper som minst ska uppfyllas. När det gäller en elevs behov av exempelvis ledning och stimulans finns det inga specifika åtgärder som skolorna måste vidta så länge eleven fortsätter att uppfylla de kriterier som minst ska uppfyllas.

Perssons (2015) beskrivning kan sannolikt kopplas till att synen på begåvning har kommit att bli bredare än att bara handla om IQ. Detta har resulterat i att det finns ett antal olika modeller som syftar till att skapa en mer nyanserad bild av särskild begåvning. Utöver IQ inkluderar modellerna även sådant som kreativitet, motivation och inre drivkraft. Det finns också modeller som inkluderar olika påverkansfaktorer, bland annat sådant som miljö och fysiska förutsättningar (Sims, 2021). De flesta forskare har också inkluderat procentsatser i sina modeller, vilka beskriver hur stor del av befolkningen som kan beräknas vara särskilt begåvade. Vissa forskare har även valt att dela upp begåvningen i olika nivåer där varje nivå definieras av varierande beskrivningar och egenskaper (Liljedahl, 2017; Sims, 2021). Exempelvis har Sims (2021) beskrivit en indelning av särskild begåvning som går från måttligt särbegåvad med ett IQ från 120 till vad som benämns som extremt särbegåvad vilket innebär ett IQ från 165 och uppåt. I litteratur används också olika begrepp och benämningar för dessa nivåer och fördelningar i olika sammanhang. I just detta arbete kommer inte de olika nivåfördelningarna att beaktas. Begreppen särbegåvad och särskilt begåvad kommer att användas synonymt med varandra och Skolverkets stödmaterial kommer att ligga till grund för innebörden och inramningen av dessa.

Några biologiska skillnader mellan exempelvis kön eller etnicitet har ännu inte identifierats. Detta antyder att särbegåvning skulle kunna finnas i samma utsträckning hos nyanlända barn och elever, även om det inte upptäcks under skoltiden. Av alla elever i grundskoleålder under läsåret 2019/2020 var det enligt Skolverkets statistik 308 000 elever som var berättigade till modersmålsundervisning (Skolverket, 2020). Detta kan fungera som ett mått för migrationsbakgrund. Begreppen migrationsbakgrund och migrationserfarenheter inkluderar i denna uppsats således både elever med egna migrationserfarenheter men också elever med föräldrar som är utrikesfödda, även om eleven själv är född i Sverige. Enkelt översatt innebär detta att drygt 15 000 elever i grundskoleålder med migrationserfarenheter kan antas vara särskilt begåvade i Sverige idag. Liljedahl (2017) menar att nästan ingen av dessa upptäcks. Istället riskerar de enligt Liljedahl att möta en skola som inte förstår deras fulla potential, som bedömer dem efter språklig förmåga och där de dras med skolsvårigheter och utanförskap. Liljedahl menar vidare att i synnerhet pojkar riskerar att utveckla utagerande eller störande beteenden medan flickor oftare blir resignerade och inåtvända, vilket gör dem ännu svårare att upptäcka (Liljedahl, 2017). Det tycks därmed kunna finnas genusrelaterade skillnader som inte har med biologiska faktorer att göra.

Sedan 2014 finns en nationell handlingsplan för särskilt begåvade barn och elever (SKL, 2016). Det uttalade syftet med denna handlingsplan var bland annat att öka kompetensen hos pedagoger och lärare samt att uppmärksamma och synliggöra särbegåvade barn och elever. Sedan dess har några kommuner också upprättat egna handlingsplaner, utifrån sina lokala

förutsättningar. Trots detta finns det fortfarande många lärare och pedagoger som känner att de saknar adekvat kunskap och kompetens kring särskild begåvning hos barn och unga (Liljedahl, 2017; Skolinspektionen, 2022; Westling Allodi, 2014). Den svenska skolan präglas fortfarande av många missuppfattningar kring särskilt begåvade elever, exempelvis att de klarar sig bra själva och inte behöver några särskilda anpassningar eller stödinsatser för att nå skolframgång. Men Liljedahl (2017) och Persson (2010a, 2010b) beskriver tvärtom att det är vanligt att dessa elever har det väldigt svårt i skolan, många mår dåligt och utvecklar olika former av oönskade beteendemönster och ibland även förakt mot lärare eller skolan när de blir äldre. Det förekommer också att särskilt begåvade elever blir så kallade ”hemmasittare” med mycket hög och långvarig skolfrånvaro (Liljedahl, 2017; Persson, 2010a; Persson, 2010b).

Syfte och frågeställningar

Det finns än så länge väldigt lite forskning om särbegåvning och särbegåvade elever här i Sverige. Globalt sett finns det många andra länder, bland annat Australien, Kina, Tyskland och USA, som hunnit längre med forskning och mer etablerade strukturer och regelverk för att fånga upp behoven hos särbegåvade elever i skolan.

Det huvudsakliga syftet i denna litteraturgranskning är att skapa en systematisk översikt och en granskning av den internationella forskning som finns kring särskild begåvning hos elever i grundskole- och gymnasieålder, och specifikt bland elever med migrationserfarenheter.

En tydlig kunskapsöversikt om särbegåvning kan bidra till en ökad förståelse kring dessa elevers behov och ge inspiration kring fortsatt utvecklingsarbete för att främja skolframgång. Det kan exempelvis röra sig om behov av utmaningar långt över förväntade nivåer, detta trots att språkliga barriärer kan finnas. Det skulle också kunna röra sig om personalens behov, såsom exempelvis ökad kunskap och kompetens vid bedömningar och kartläggningssituationer. Detta blir särskilt angeläget i ljuset av Skolinspektionens granskningar som bland annat visat på brister i just kartläggningen av nyanländas kunskapsnivåer och bristande organisatoriskt stöd för en differentierad undervisning.

Utgångspunkten i denna litteraturstudie kommer att vara dessa frågeställningar:

- Vilka hinder finns för särbegåvade elever med migrationserfarenheter att nå skolframgång?
- Hur kan särbegåvning upptäckas och identifieras hos elever med migrationserfarenheter?

Utifrån dessa frågeställningar är vissa avgränsningar nödvändiga, bland annat kommer inte forskning som rör vuxna att inkluderas i denna studie, ej heller forskning avseende yngre barn i förskolan. Det kan också finnas forskning som fokuserar på att redovisa specifika undervisningsmetoder eller modeller som främjar närvaro. Sådana artiklar kommer inte heller att inkluderas i denna studie om de saknar relevans för de aktuella frågeställningarna.

2. Bakgrund

Svensk forskningsbakgrund

Roland Persson, professor i psykologi, var den som myntade begreppet särbegåvning i Sverige (Persson, 1997). Persson är representant i Världsorganisationen GCP (Gifted Children Program) samt den europeiska organisationen NNGE (Nordiska organisationen) och är en av Sveriges ledande forskare inom begåvning. Persson har bland annat undersökt hur medlemmar i Mensa upplevt sin skolgång (Persson, 2010a). En enkät skickades då ut till medlemmarna i den svenska avdelningen av Mensa. Alla med IQ på 131 eller mer, vilket är kravet för medlemskap i Mensa. Totalt svarade 287 personer (216 män och 71 kvinnor) på enkäten. Resultatet var enligt Persson mycket oroande. Särskilt grundskolan framstod enligt honom som en direkt fiendlig miljö för gruppen särbegåvade, i synnerhet i de lägre årskurserna. Mobbning, utanförskap och bestraffningar är några av de företeelser som deltagarna i Perssons studie berättat att de blivit utsatta för, och många gånger tycktes lärarna själva ha bidragit till detta. Även om de flesta som deltog i studien uppgav att skolmiljön gradvis blev bättre högre upp i årskurserna så var 65% av deltagarna fortfarande missnöjda på universitetsnivå (Persson, 2010a).

Persson (2010a) identifierade fyra viktiga problemområden i studien, bland annat en utbredd anti-intellektualism som han menade ska ha präglat hela det svenska samhället såväl som hela vårt skolsystem. Persson beskrev detta som en form av tystnadskultur som inte accepterade akademiska förmågor hos elever. Istället upplevdes en hög akademisk förmåga som hotfull. Andra problemområden som identifierades i Perssons studie är bristande kunskap och kännedom om hur lärare kan förstå och hantera intellektuellt begåvade individer samt en allmän brist på kunskap hos psykologer och psykiatriker om hur de kan förstå och hantera intellektuellt begåvade individer (Persson, 2010a). Därutöver beskrev Persson även bristen på nationella standarder och riktade medel för arbetet med särbegåvade elever som ett misslyckande. Persson menade att detta skulle kunna vara resultatet av den allmänt utbredda anti-intellektualismen i samhället, något som Persson i hög utsträckning problematiserade i studiens slutsatser (Persson, 2010a).

Detta kan relateras till att de nordiska länderna inte har haft en tradition av att erbjuda stöd i skolan till elever med högre inlärningspotential, något som länge funnits i många andra länder (Sims, 2021). Exempelvis i länder som Australien, Kanada, Indien, Irland, Kina, Nederländerna, Spanien, Storbritannien, Tyskland, Ungern, USA och Österrike finns väl utvecklade program för särbegåvade elever. Indien startade sin första skola för särbegåvade elever redan 1968. Flera länder har också särskilt uppmärksammat sociokulturella aspekter och risken för underprestation i sina styrdokument. Ett exempel är Storbritannien, som har en uppmärksam satsning som fokuserar på särbegåvade elever med engelska som andraspråk (Westling Allodi, 2015). Olika länder har dock olika strukturer för att identifiera och uppmärksamma särbegåvade elever. Bland annat USA använder sig numera i högre utsträckning av systematiska observationer för att komplettera intelligenstesternas formella bedömning (National Association for Gifted Children, 2023) medan länder som exempelvis Turkiet och Kina använder IQ-testning i kombination med kvalitativa bedömningar av lärare. I Kina kräver flera skolor för särbegåvade elever att WISC-test ska ha genomförts innan eleven

antas till utbildningen. I Australien uppmuntras föräldrar att ta kontakt med skolan för att genomföra IQ-test om de misstänker att deras barn kan vara särbegåvat (Grant, 2021). IQ-test är också ett krav i Australien för att bli antagen till skolor för särskilt begåvade elever, trots att ett IQ-test aldrig kan mäta elevens kreativa, sociala eller fysiska förmågor. I svenska skolor saknas dock en sådan tradition av att mäta hög intelligens, istället pratas det om "jantelagen", du ska inte tro att du är bättre än någon annan (Sims, 2021).

Under 2008, bara ett par år innan Perssons studie publicerades, hölls ett antal nationella konferenser inom just ämnet särbegåvning. Dessa konferenser var förvisso specifikt inriktade mot det ämnesdidaktiska området matematik men ansågs av den dåvarande regeringen vara en viktig satsning för att höja kvaliteten i den svenska undervisningen. Matematikutvecklare från totalt 248 kommuner deltog vid konferenserna. När Eva Pettersson (2011) senare genomförde en enkätundersökning där deltagarna fick svara på ett antal frågor kopplat till konferenserna framkom det bland annat att inte en enda av de deltagande kommunerna hade en skriftlig handlingsplan för arbetet med särbegåvade elever. Detta trots att 18 av de 284 tillfrågade matematikutvecklarna inledningsvis svarade JA på frågan om det finns en handlingsplan. Syftet med Petterssons studie var att skapa en tydligare uppfattning om vilken typ av stöd det finns för lärare att bemöta elever med särskilda förmågor i matematik (Pettersson, 2011).

2014 undersökte Anita Kullander, Leg. psykolog med lång erfarenhet av att vara verksam i skolan, vilka kliniska erfarenheter som finns av begåvningsstest och särbegåvning. Kullander gjorde en sammanställning av resultat från 15 psykologutredningar avseende elever som var mellan 7–16 år gamla (Kullander, 2014). I samtliga fall fanns oro från skola och föräldrar där den initiala frågeställningen till en psykologutredning var någon av diagnoserna utvecklingsstörning, autismspektrumstörning eller ADHD. Samtliga barn i urvalet testades med WISC-IV och bedömdes efter genomförda tester vara särbegåvade. Utredningarna bekräftade också en asynkron utveckling hos samtliga barn, samt att barnen var fel- eller understimulerade vilket i sin tur bedöms vara orsaken till de oroande och avvikande beteenden som omgivningen reagerade på. Kullanders (2014) slutsats är att de ojämna resultaten på deltesterna skulle kunna bero på att de allra flesta särbegåvade snabbt tröttnar vid enformiga och monotona moment vilket gör att prestationen uteblir. De flesta särbegåvade gissar inte om de är osäkra, något som Kullander uppmanar testledaren att uppmuntra vid misstanke om särbegåvning (Kullander, 2014). Därutöver kräver särbegåvade barn logiska förklaringar och goda argument till att de ska genomföra något som de själva inte ser som viktigt. Med anledning av detta uppmanade Kullander också i sin slutsats att syftet med ett test alltid ska förklaras för barnet samt hur resultatet sedan kommer att användas. Kullander betonade också vikten av att komplettera resultaten med pedagogisk kartläggning och en kvalitativ bedömning av barnets förmågor (Kullander, 2014).

Caroline Sims har på senare år uppmärksammats allt mer för sitt arbete med inriktning mot särskild begåvning. Sims försök att utifrån ett svenskt perspektiv sammanfatta aktuell praktik och forskning om särskild begåvning är den första antologin i sitt slag (Sims, 2021). Utöver detta har Sims (2021) genom sin forskning också utvecklat en ny modell för hur man kan förstå särskild begåvning. Sims kallar modellen för ett klusterbegrepp och modellen bygger på de tio kriterier eller egenskaper som är vanligast förekommande bland särbegåvade. Modellen kan användas som en verktygslåda för att identifiera särskild begåvning hos elever. Teoretiskt sett

så räcker det med att ett av dessa kriterier är uppfyllt för att en person vanligtvis ska räknas som särbegåvad, men mest troligt så uppfyller samma person flera av dessa kriterier. Fördelen med just denna modell, Se illustration i Figur 3, skulle enligt Sims kunna vara att det blir tydligt att en mängd olika kombinationer är möjliga, på så sätt är den inkluderande snarare exkluderande och särskiljer inte individer med olika slags begåvning (Sims, 2021).

Figur 3.

Särskild begåvning som ett klusterbegrepp.



Kommentar. Bildkälla: Sims, C. (2021).

Kriterierna som beskrivs i klustermodellen kan förstås ta sig många olika uttryck, dels akademiska eller praktiska uttryck men också idrottsliga eller estetiska uttryck. Sims menade att oavsett vilket uttryck det rör sig om så är det i grunden samma gemensamma faktorer som ligger bakom. Sims medgav dock att utvecklingen mot en sådan typ av mer flexibel syn på särbegåvning skulle kunna innebära att begåvningen blir svårare att mäta (Sims, 2021).

Politiskt uppvaknande och en ökad styrning

En rad reformer genomfördes för skolväsendet år 2011 med nya läroplaner, nya kursplaner, en helt ny betygsskala och en ny skollag. Men redan innan detta, under år 2010, skedde en viktig förändring i Skollagens formulering med det uttalade syftet att tydliggöra att varje elev har rätt till undervisning på sin nivå, även de elever som med lätthet når målen. Detta kan sägas vara lite av en milstolpe för den fortsatta skolutvecklingen i Sverige. Bland annat har flertalet stödmaterial utvecklats av Skolverket efter detta, som dels betonar vikten av att anpassa undervisningen och dels att ett främjande och förebyggande arbete bedrivs på skolorna för att högt begåvade elever ska kunna nå skolframgång (Jahnke, 2015; Mattsson & Pettersson, 2015; Stålnacke, 2015; Westling Allodi, 2015). I ett av dessa stödmaterial kan man läsa att ett vanligt problem i den svenska skolan är att särbegåvade elever inte får den undervisning de behöver, och att de många gånger mår väldigt dåligt i skolan. Detta förklaras med att dessa elever inte identifierats som särskilt begåvade av omgivningen, många lärare vet inte vilka signaler eller tecken de ska titta efter. Skolans traditionella uppfattning om vad begåvning innebär stämmer inte överens med hur de särskilt begåvade eleverna beter sig. Detta resulterar i att de många gånger inte alls uppfattas som särskilt intelligenta (Stålnacke, 2015). Särbegåvade elever

ifrågasätter exempelvis ofta undervisningen. Det är inte heller ovanligt att deras beteenden misstolkas som signaler på andra svårigheter. Det har bland annat förekommit att särbegåvade elever felaktigt tillskrivits diagnoser då de har uppfattats som stökiga och bråkiga (Liljedahl, 2017). En av de största svårigheterna i skolan kopplas således till att särbegåvade elever många gånger är mycket svåra att upptäcka, vilket leder till att deras möjligheter till den undervisning, stöd och stimulans som de behöver blir väldigt små. Om skolan endast tittar på höga prestationer så kommer många av de begåvade eleverna inte att uppmärksammas (Stålnacke, 2015).

Den grupp elever som oftast uppmärksammas och som i högre utsträckning får de utmaningar som de behöver i skolan är de högpresterande särbegåvade pojkarna (Liljedahl, 2017). Men det finns också grupper som enligt Liljedahl riskerar att aldrig någonsin upptäckas. De kallas ibland för ”de osynliga” begåvade, och det kan röra sig om exempelvis grupper med låg socioekonomisk status, nykomna svenskar eller grupper med olika typer av funktionsnedsättningar. Under fortbildningsdagarna ”Brainchild” på tekniska museet i Stockholm den 1 och 3 december 2018 höll Liljedahl flera föreläsningar inom området och då bland annat om vilka tecken som skolorna kan vara uppmärksamma på när det gäller de osynliga begåvade barnen (Brainchild, 2018).

Trots detta tycks den svenska skolan fortfarande i präglas av okunskap och bristande förmåga att se och uppmärksamma dessa elever. 2019 gjordes ett reportage i SVT där professor Roland Persson bland annat uttalade sig om att lärarutbildningarna fortfarande saknar inslag om särbegåvning. Persson påtalade också att de flesta kommuner ännu saknar handlingsplaner för skolornas arbete med särskilt begåvade elever. Han menade dock att det skulle kunna röra sig om okunskap, att frågan prioriterats bort. Missuppfattningen att dessa elever klarar sig bra själva kvarstår, detta trots att den nationella handlingsplanen för särskilt begåvade barn och elever har funnits sedan 2014 (Kroon, 2019).

De senaste åren har olika motioner, med målsättningen att förbättra skolsituationen för elever med särskild begåvning, behandlats i riksdagen. Bland annat Motion 2018/19:2313 och Motion 2022/23:2008. Det finns också en promemoria från utbildningsdepartementet som betonar vikten av att särskilt begåvade elever får den stimulans och de utmaningar som de behöver i skolan (Regeringskansliet, 2022). Förslagen innebär ändringar i läroplanerna samt ökade förutsättningar för rektorer och huvudmän att besluta om att elever exempelvis får läsa på en högre nivå eller gå fram i snabbare studietakt om de med lätthet når målen. Detta tyder på att en utvecklingsprocess ändå är pågående och att det finns en strävan att skapa en tydligare styrning och bättre förutsättningar för arbetet med särskilt begåvade elever.

Vanliga kännetecken på särskild begåvning

Internationellt finns en numera väl etablerad lista över typiska drag och kännetecken som ofta återfinns hos särskilt begåvade individer. Listan är också väl använd i Sverige och citeras ofta i sammanhang som rör särskild begåvning. Den används också som en form av checklista för att upptäcka särskild begåvning (Persson, 2010b). Listan grundar sig på omfattande internationell forskning av Silverman och har också publicerats i ”International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent” (Silverman, 1993). En vanlig svensk översättning listar de olika karaktärsdragen utifrån en indelning av intellektuella drag och personlighetsdrag. Dessa beskrivs nedan utifrån översättningen av Persson (2010b).

De intellektuella drag som beskrivits är:

- Enastående förmåga att resonera
- Intellektuell nyfikenhet
- Snabb och effektiv inläring
- Hög abstraktionsförmåga
- Komplexa tankemönster
- Livlig fantasi
- Tidigt utvecklad moralkänsla
- Älskar att lära
- Koncentrationsförmåga
- Förmåga till analytiskt tänkande
- Kreativa
- Har en avsevärd känsla för rättvisa
- Eftertänksam och reflekterande

Personlighetsdragen som beskrivits är:

- Insiktsfull
- Behov av att förstå
- Behov av intellektuell stimulans
- Perfektionist
- Behov av logik och precision
- Har en betydande känsla för humor
- Känslig och empatisk
- Intensiv
- Uthållig (envis)
- Mycket självmedveten
- Icke-konformist
- Ifrågasätter regler och auktoritet
- En tendens till introversion

Det är viktigt att notera att en rigid checklista har sina brister och att det finns en risk att bilden av särskilt begåvade individer blir alldeles för snäv och fyrkantig. Det finns individuella skillnader även inom denna grupp individer precis som hos alla andra. Skolverket har i sina stödmaterial gjort mer generella beskrivningar av dessa karaktärsdrag (Stålnacke, 2015). Nedan sammanställs också några av de mer specifika kännetecknen som ofta omnämns i forskning och i tillgängliga stödmaterial (Liljedahl, 2017; Mattsson & Pettersson, 2015; Persson, 1997; Silverman, 1993; SKL, 2016; Stålnacke, 2015).

Övriga kännetecknen som beskrivits är:

- De har ofta en större förmåga än sina jämnåriga att ta till sig ny kunskap och bearbeta den och de ligger ofta före sina jämnåriga intellektuellt.
- De utvecklas asynkront. De kan tex vara duktiga på att tala men sämre på att skriva.
- Ofta söker de sig till äldre personer.
- De kan vara extremt vetgiriga vilket kan leda till att deras frågor uppfattas som provocerande.
- Många gånger kan de vara så uppslukade av tankar att någon måste fysiskt röra vid dem för att få kontakt.
- De har en stark känsla för rättvisa vilket kan ge problem i förhållandet med kamrater.
- Det är vanligt att de har svårt att arbeta med lätta uppgifter men trivs med komplexitet (lätt för det svåra men svårt för det lätta).
- De kan ibland ta längre tid på sig i skolarbetet än andra eftersom de medan de tänker också vänder och vrider på problemen och konstant omprövar dem och sina egna slutsatser.
- Särskilt flickor underpresterar ofta. Deras begåvning reflekteras inte i skolprestationer eller prov, tvärtom kan de uppfattas som lågpresterande.

Dessa kännetecken stämmer dock sällan överens med de förväntningar som skolpersonal har på begåvade elever. Istället tror många lärare enligt Liljedahl (2017) att högt begåvade elever gör som läraren säger, kan svaren, presterar väl på prov, får höga betyg, har välutvecklade faktakunskaper, är sociala och kan ta för sig.

Utveckling av pedagogiska verktyg

När elever identifierats och uppmärksammas med hjälp av kartläggningar, observationer eller testningar där den här typen av kännetecken också beaktats kan lärare anpassa undervisningen enligt de pedagogiska modeller som finns beskrivna för arbetet med särskilt begåvade elever. En modell som används utgår ifrån Blooms taxonomi (SKL, 2016). Modellen illustreras som en triangel med olika steg för lärande där de lägre nivåerna symboliserar sådant som kräver mer tid. Ju högre upp i nivåerna man kommer desto mer avancerat sker lärandet. I botten finns kunskap, vilket kan kopplas till att det vanligtvis behövs mycket tid för att bygga kunskap. Därefter kommer förståelse, tillämpning, analys, syntes och i toppen finns utvärdering.

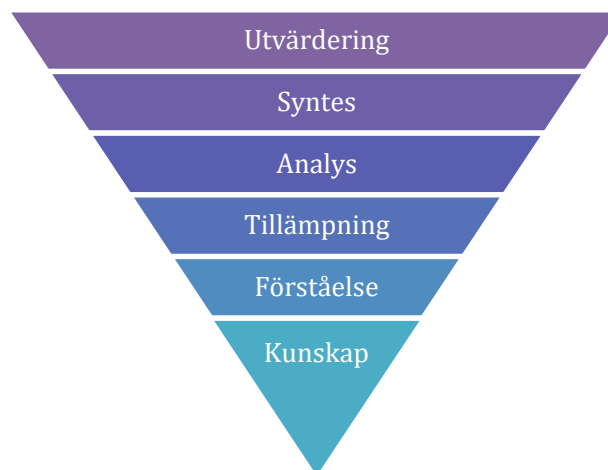
För att möta särskilt begåvade elever kan denna triangel vändas upp och ned enligt illustrationen i Figur 4, för att visa på det omvända förhållandet mellan behovet av tid på de olika nivåerna.

Differentierad undervisning är också något som förespråkas för att möta behoven hos särskilt begåvade elever och förebygga eventuella skolsvårigheter (Liljedahl, 2017; SKL, 2016).

Differentiering innebär dock inte att läraren gör individuella planeringar för varje enskild elev, det handlar istället om att vara proaktiv och planera undervisningen så att den möter flera olika nivåer. Detta kan göras genom att anpassa innehåll, metod, resultat och lärmiljö. Innehållet kan anpassas så att olika individer får olika material att arbeta med. Metoden kan anpassas så att olika typer av arbetssätt tillåts och görs möjliga för eleverna. Anpassningar av resultat kan innebära att skapa en skolmiljö där det är naturligt att olika individer når olika långt med en uppgift. Slutligen kan lärmiljön anpassas så att exempelvis arbete i mindre grupper eller enskilt möjliggörs, liksom digitalt arbete med andra grupper (SKL, 2016). Det är också viktigt att skolan analyserar sitt arbetssätt och fokuserar på att utveckla undervisningen så att elever kan utmanas och stöttas istället för att lägga förklaringen hos eleven (Skolinspektionen, 2014).

Liljedahl (2017) menar att det är viktigt att använda lusten till lärande för att höja motivationen hos särskilt begåvade elever i skolan. För att göra detta finns ytterligare ett vedertaget pedagogiskt arbetssätt som Liljedahl (2017) kallar för ett pedagogiskt ABC. Detta är en akronym och kan sägas stå för tre viktiga grundpelare i undervisningen för att särbegåvade elever ska få sina behov tillgodosedda; Acceleration, Berikning och Coachning. Acceleration innebär en snabbare undervisningstakt, exempelvis genom att eleven får flytta upp en eller flera

Figur 4.
Blooms taxonomi omvänd.



Kommentar. Bild inspirerad av SKL. (2016).

årskurser eller att eleven får möjlighet att arbeta igenom årskursens material i snabbare takt än övriga klasskamrater (Mattsson & Pettersson, 2015). För att berika elevens lärande bör eleven få möjlighet till fördjupning eller breddning av utbildningsmaterialet. Slutligen bör eleven få undervisning, stöd och handledning utifrån sina individuella behov istället för att förpassas till självstudier. Liljedahl (2017) beskriver att coachning både handlar om att se barnet eller eleven, att ha en dialog med hemmet och med övriga lärare samt att det finns en utsedd pedagog eller annan vuxen på skolan som kan kommunicera med eleven på djupet och visar intresse för elevens utveckling. I vissa sammanhang har detta kallats för mentorskap istället för coachning. Pedagogiskt ABC är numera ett etablerat verktyg i arbetet med elever som har en bekräftad eller misstänkt särbegåvning, det förutsätter dock att skolorna har kunskap om och systematiskt arbetar med att identifiera och uppmärksamma dessa elever (Mattsson & Pettersson, 2015).

Begåvning och högekänslighet

Tidigare studier har identifierat att en majoritet av de särskilt begåvade samtidigt också har en högekänslig personlighetstyp. I många fall ses till och med hög begåvning och hög känslighet som synonymt med varandra (Bruhner, 2018). Elaine Aron är en av de mest tongivande forskarna som studerat högekänslighet och har tillsammans med Arthur Aron bland annat funnit att högekänslighet inte bara förekommer hos människor utan också finns hos en mängd andra djur. De har beskrivit högekänslighet som en biologisk egenskap som är medfödd och som finns hos ungefär 15–20% av alla individer i en given population (Aron & Aron, 1997; Aron et al., 2012). Deras teorier om högekänslighet har på senare år bidragit till att utveckla en djupare förklaringsmodell kring de svårigheter som särbegåvade elever många gånger kan uppleva i den svenska skolformen (Aron & Aron, 1997; Aron, 2002; Lionetti et al., 2018).

Högekänslighet grundar sig på genetiska skillnader som bland annat ger lägre serotonnivåer. Detta antas ligga till grund för de typiskt högekänsliga egenskaperna hos särskilt begåvade elever som exempelvis att eleven lätt bli överstimulerad eller uttråkad, är mycket observant, bearbetar upplevelser och erfarenheter djupt, påverkas lätt av andras humör samt är särskilt mottaglig för beröm (Bruhner, 2018).

Särbegåvade elever är också ofta särskilt känsliga för kritik och kan bli djupt sårade av en tillrättavisning eller ett hårt tonfall från en lärare. Liljedahl (2017) har påpekat att ju högre begåvning, desto mer känsligt är sannolikt också barnets känslsystem och nervsystem. Detta innebär även att särskilt begåvade elever kan vara extra känsliga för sådant som blinkande lysrör, surrande ventilationssystem, ett avvisande kroppsspråk, uttalade konflikter, illaluktande andedräkter eller skavande tvättlappar. Den här typen av känsliga reaktioner kan vara svåra för omgivningen att förstå och tolka, vilket kan resultera i att särskilt begåvade elever upplevs emotionellt instabila (Liljedahl, 2017) eller att omgivningen uppfattar dem som ”krångliga och socialt missanpassade” (Stålnacke, 2015).

Särbegåvning och högekänsligt temperament kan också innebära en sårbarhet för den socioemotionella utvecklingen. Om det saknas ett förhållningssätt som präglas av lyhördhet och förståelse för barnets emotionella behov kan det leda till svårigheter i den fortsatta utvecklingen. Detta i kombination med en utmärkande ojämn, asynkron utveckling inom exempelvis sociala, emotionella, kognitiva och motoriska områden jämfört med jämnåriga kan göra att skolan får

svårt att förstå eleven (Stålnacke, 2015). Liljedahl (2017) har beskrivit att nästan alla särskilt begåvade elever utvecklas asynkront – alltså i otakt med sig själva.

Skolan som en tänkande institution

Det kan enligt Trondman & Winerdal (2019) finnas ett pedagogiskt värde i att förstå skolan som en institution för att eventuella förändringar eller förbättringar ska kunna få ett verkligt genomslag. En institution kan beskrivas som en social gruppering bestående av aktörer som exempelvis rektorer, lärare, elever och föräldrar i ett specifikt arrangemang, som en skola. Institutionen utgör en specifik organisation med strukturer, positioner och organiserande uppgifter som kunskaper, tänkande och handlingar. Dessa hjälper till att upprätthålla strukturer och positioner så att institutionen fungerar på ett önskvärt sätt. En institution har en social ordning, vilket innebär att alla aktörer i grupperingen har något gemensamt som de aktiveras av, en slags sammanhållning. Den sociala ordningen fungerar som en konvention, att det är så här vi gör, och är naturaliserad i sitt innehåll. Det innebär att den sociala ordningen tas för given och blir en självvaliderad sanning som internaliseras i gruppmedlemmarnas medvetande. Den sociala ordningen kan tänkas, värderas, kännas och göras som ”det rätta” hos varje enskild medlem ungefär som att den är förkroppsligad. Det är människorna i de sociala grupperna som skapar den gemensamma tankevärlden, men den sociala ordningen reducerar individuella variationer och intressen och begränsar kritiskt tänkande. Att institutioner tänker betyder alltså att människor formas och aktiveras av en social ordnings tankevärld, med en specifik tankestil (Trondman & Winerdal, 2019).

I ett mångkulturellt samhälle är en lyckad och framgångsrik skolgång en komplex fråga och det kan många gånger krävas både individuellt stöd och stimulerande utmaningar i klassrummet för att särbegåvade elever ska nå skolframgång. Kort beskrivet behöver skolan vara en möjlighetsstruktur där eleverna bland annat känner sig inkluderade, sedda och bekräftade, där lärarna har höga förväntningar på eleverna men också ett starkt engagemang att lära känna varje enskild elev på djupet. Detta tillsammans med en lärande miljö där undervisning blir till lärande tycks vara grundstommen för att få elever att vilja vara i skolan och för att skapa skolframgång (Lund & Trondman, 2017; Lund & Lund, 2016).

Kunskapsluckor

Det saknas fortfarande en tydlig vetenskaplig förankring mellan vad vi hittills vet om särskilt begåvade elever och deras svårigheter i skolan. Samtidigt saknas också i hög utsträckning kunskap om hur de osynliga särbegåvade kan uppmärksammas i skolan. Det kan många gånger handla om resurssvaga elever eller elever som växer upp i socioekonomisk utsatthet men det kan också vara elever med migrationserfarenheter. Ur ett kultursociologiskt perspektiv beskrivs ofta kunskap och begåvning som något kulturellt, och det kan enligt Bunar (2021) finnas en risk att kunskaper hos elever med migrationserfarenheter blir osynliggjorda utifrån den klassiska västerländska kunskapssyn som präglar den svenska skolan. En sådan kulturell begränsning i synen på kunskap skulle därmed enligt honom ytterligare kunna försvåra arbetet med att bedöma, kartlägga och dokumentera elevens kunskaper och inläring på ett tillförlitligt sätt (Bunar, 2021). Men genom att bättre förstå hur utbildningsinstitutioner formar varje individ när de ”tänker” så kan det kanske också, enligt Trondman & Winerdal (2019), skapa en ökad förståelse och en möjlighet att förhålla sig till dem på ett mer medvetet sätt.

3. Metod

Som metod i denna uppsats har en systematisk litteraturstudie med kvalitativ ansats använts. Studiens genomförande har haft sin utgångspunkt i vägledningen ”Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap” av Eriksson Barajas et al. (2013) samt även Brymans (2018) beskrivning av en systematisk litteraturgenomgång. En systematisk litteraturstudie är en forskningsmetod som enligt Bryman (2018) ger möjlighet att dels bearbeta befintlig forskning och dels hitta nya tolkningar av den. En litteraturstudie med en kvalitativ ansats kan bidra till att skapa en mer generaliserad och överskådlig bild av aktuellt forskningsläge, samt också bidra till att besvara frågeställningarna på ett mer djupgående sätt än exempelvis kvalitativa intervjuer med få respondenter. Därutöver minskar också risken för eventuella skevheter som har sin grund i forskarens egna förutfattade meningar (Bryman, 2018).

Det finns enligt M. J. Grant och A. Booth (2009) många olika typer av litteraturstudier, just denna uppsats kommer att bestå av en litteraturgranskning med inslag av den metodologi som används för systematiska litteraturstudier. Grant och Booth har förklarat att en sådan studie granskar redan publicerad litteratur, vilket vanligen innebär att material som inkluderas i sökningar har en viss grad av beständighet och sannolikt även har varit föremål för en peer-review-process (Grant & Booth, 2009). Peer-review, eller refereegranskade som det kallas på svenska, kan sägas vara en kvalitetssäkring då detta innebär att artikeln har granskats kritiskt, oftast av minst två oberoende granskare, innan den publicerats (Eriksson Barajas et al., 2013). Själva syftet med genomförandet av en systematisk litteraturstudie är att skapa en sammanfattning av tidigare genomförda empiriska undersökningar. Forskningen som granskas ska vara aktuell inom det ämnesområde som valts med målsättningen att den ska kunna utgöra en god grund för nya forskningsstudier (Bryman, 2018; Eriksson Barajas et al., 2013). Genom att systematiskt och kritiskt granska tidigare studier kan den aktuella forskningen fastställas samt att eventuella likheter och skillnader kan förtydligas genom sammanställningens resultat.

Datainsamling

Datainsamlingen i denna studie utgår ifrån den sökstrategi som Eriksson Barajas et al. (2013) har beskrivit. De har förklarat att man för att välja sökbegrepp kan utgå ifrån nyckelord i frågeställningen och med hjälp av dem söka på enstaka ord, alternativt ordkombinationer i fritextsökningar (Eriksson Barajas et al., 2013). På detta sätt kan valda sökbegrepp ge en helhetsbild av det gemensamt centrala i studiens frågeställningar. De sökbegrepp som valts ut i denna litteratursökning redovisas på svenska och engelska samt med eventuella synonymer i olika block, se tabell 1.

Tabell 1.

Valda sökbegrepp på svenska och engelska, inklusive synonymer.

	Huvudbegrepp 1	Huvudbegrepp 2	Huvudbegrepp 3
Svenska	Särbegåvning	Migrationserfarenheter	Skolframgång
Engelska	Gifted	Migration experiences	School success
Synonymer	Särskild begåvning Högbegåvad Highly talented	Migrationsbakgrund Migration Background Immigration Background	Skolprestation School Achievement School Performance

Tabellen ovan är inspirerad av ett arbetsblad från Malmö universitetsbibliotek, "Arbetsblad - ett verktyg för att jobba med sökord".

Eriksson Barajas et al. (2013) har förklarat vikten av att använda inklusionskriterier och exklusionskriterier i datainsamlingen. Dessa kriterier beskriver enligt Barajas et al. (2013) vad som å ena sidan ska inkluderas i sökningen och vad som å andra sidan ska exkluderas.

De inklusionskriterier som använts i denna studie har varit att artiklarna måste vara skrivna på svenska eller på engelska, peer-reviewed, samt att endast tidskriftsartiklar inkluderats. Därutöver har en viktig målsättning varit att inkludera både kvantitativa och kvalitativa studier i urvalet, som dels undersöker varför särskilt begåvade elever har svårt att lyckas i skolan och dels hur de kan upptäckas och vad som krävs för att främja skolframgång för dessa elever. Detta ger en ny översikt över den befintliga forskningen om särbegåvade elever med migrationserfarenheter samt hur dessa elever kan identifieras. De exklusionskriterier som använts för att begränsa urvalet har varit att alla tidskriftsartiklar som publicerats före 2015 har exkluderats, samt allt material som inte finns tillgängligt i fulltext.

Utifrån den information som Högskolan Väst tillhandahåller samt bibliotekets rekommendationer har litteratursökningen begränsats till att innefatta två databaser, APA PsycInfo och SwePub. Anledningen till att just dessa två valts ut är att APA PsycInfo är den mest heltäckande internationella databasen inom ämnet medan den svenska databasen å andra sidan är ett bra komplement för att hitta artiklar på svenska. I tabell 2 finns nedan en översikt av antalet träffar per sökord samt eventuella urval som gjorts utifrån titel och abstrakt.

Tabell 2.

Antal träffar och urval per databas och sökord.

Databas	Sökord	Totalt antal träffar	Urval utifrån titel & abstrakt
SwePub	Särskil* AND begåv*	2	1
	Gifted AND school	3	1
	highly AND talented AND school	0	0
APA PsycInfo	gifted AND migration	3	2
	gifted AND school AND immigration	3	1
	gifted students or gifted or gifted children or giftedness or gifted and talented AND school failure	11	5

Sådana urval har endast gjorts i de fall där det redan i titel och abstrakt varit tydligt att artikeln helt saknat relevans för ämnet och de aktuella frågeställningarna.

Databearbetning

I en litteraturstudie med en kvalitativ ansats bör det enligt Eriksson Barajas et al. (2013) finnas en heltäckande beskrivning av den inkluderade litteraturen. Beskrivningen bör inkludera allt från författare och publiceringsår till artikelns frågeställningar, resultat och slutsatser.

I bilaga 1 har inkluderade artiklar redovisats utifrån sökord där artikelns titel, författare samt publiceringsår finns med.

I en kvalitativ innehållsanalys presenteras resultaten enligt Eriksson Barajas et al. (2013) i beskrivande formuleringar, samt att det i kvalitativa ansatser även kan förekomma att forskaren presenterar sina egna tolkningar. En svaghet med denna typ av systematiska litteraturgranskningar skulle annars kunna vara att de vanligtvis endast lyfter olika forskares slutsatser, och innefattar således inte några objektiva analyser.

Bryman (2018) har beskrivit en sammanställning av tidigare kvalitativa studier som en slags syntetisering. Två exempel på kvalitativa synteser som Bryman (2018) har tagit upp är meta-etnografi och tematisk syntes. Meta-etnografi handlar om att sammanställa och analysera de tolkningar som gjorts avseende en viss företeelse. Tillvägagångssättet i den här typen av sammanställningar kan dock variera avsevärt samt vara mycket tidskrävande (Bryman, 2018). Tematiska synteser är å andra sidan inramade av specifika frågeställningar, så kallade granskningsfrågor, och exkluderar därmed alla undersökningar som inte uppfyller kriterierna (Bryman, 2018). Den tematiska syntesen innefattar enligt Bryman (2018) tre steg. Det första steget är att identifiera och koda resultaten i undersökningarna. Nästa steg är att organisera koderna i övergripande teman för att försöka svara på frågeställningarna. Om forskningsfrågorna fortfarande bedöms vara obesvarade går man vidare till det tredje steget som handlar om att föra samman alla teman till en slags ny förklaring, eller konceptualisering, som tar ett steg längre än slutsatserna i de primära studierna som sammanställts (Bryman, 2018).

Detta tillvägagångssätt kan jämföras med beskrivningen som Eriksson Barajas et al. (2013) har gjort av hur en innehållsanalys kan genomföras. Eriksson Barajas et al. (2013) har beskrivit en enkel form av innehållsanalys indelad i fem steg. Steg 1 och 2 handlar om att läsa och bekanta sig med texten för att därefter koda innehållet utifrån så kallade ”meningsbärande enheter” som identifierats. I steg 3 formuleras koderna om till olika kategorier, som sedan i steg 4 sammanfattas i olika teman. Slutligen tolkas och diskuteras resultatet vilket är steg 5 enligt modellen som beskrivits av Eriksson Barajas et al. (2013). I denna litteraturstudie har dessa fem steg använts som grund för bearbetning och tematisk analys av data.

Etiska överväganden bör göras vid alla systematiska litteraturstudier (Eriksson Barajas et al., 2013). I denna litteraturstudie har alla resultat som framkommit presenterats, oavsett vad resultaten kommit fram till. Ingen fakta har medvetet uteslutits eller förvrängts, och alla artiklar som inkluderats under datainsamlingen har redovisats.

4. Resultat

Resultatet i denna litteraturstudie bygger på tio vetenskapliga artiklar. Av dessa är fyra artiklar kvantitativa, fem är kvalitativa och en är en litteraturstudie med metaanalys. Studierna är utförda i fem olika länder, varav de flesta (5 stycken) är utförda USA. Se bilaga 2 för detaljerad artikelmatris över inkluderade artiklar.

Artiklarnas meningsbärande enheter och kategorier finns beskrivna i en särskild tabell för att underlätta analysprocessen med fokus på att urskilja eventuella mönster, likheter och skillnader mellan artiklarnas resultat, se bilaga 3.

Fyra huvudsakliga kategorier identifierades i analysen – skolprestationer, uppväxtmiljö, spetsutbildningar samt policys och stöddokument. Resultaten redovisas kortfattat per kategori nedan. Avslutningsvis redovisas en sammanfattning av resultaten med utgångspunkt i frågeställningarna som dels avsåg att undersöka vilka hinder som finns för särbegåvade elever med migrationserfarenheter att nå skolframgång, och dels hur särbegåvning kan upptäckas och identifieras hos elever med migrationserfarenheter.

Skolprestationer hos särbegåvade elever

Två artiklar har kategoriserats inom ramen för kategorin skolprestationer då dessa resultat fokuserade på att studera resultatmässiga prestationer hos särbegåvade elever i jämförelse med normalbegåvade elever. Det framkom att särbegåvade elever generellt sett får högre poäng på akademiska tester och högre betyg jämfört med normalbegåvade elever. Däremot fanns det även särbegåvade elever i denna studie som inte uppnådde godkända resultat (Guez et al., 2018). Även om denna grupp var liten så är det betydelsefullt i sammanhanget för att skapa en ökad förståelse för att bekräftat särbegåvade elever inte per automatik alltid presterar högt i skolan.

Resultaten visade också att lyckade skolprestationer i vissa ämnen kan möjliggöra ett starkt självförtroende för lärande och en förmåga att hantera motgångar inom områden som präglats av misslyckanden (Wen Wang & Neihart, 2015). Just dessa resultat fokuserade dock på elever som är så kallat ”2e” vilket innebär att eleverna dels var särbegåvade och dels hade någon form av funktionsvariation som exempelvis ADHD eller autism, som å sin sida förde med sig svårigheter i skolan. 2e är numera ett vedertaget begrepp som står för ”twice exceptional” vilket anspelar på den dubbelriktade begåvningsprofilen som dessa elever har. Det är svårt att avgöra om resultaten går att generalisera till särbegåvade elever i allmänhet.

Uppväxtmiljöns betydelse

Fyra av de granskade artiklarna har kategoriserats utifrån resultaten om uppväxtmiljöns betydelse för särbegåvade elevers förutsättningar att nå skolframgång. Det är otvivelaktigt så att även om kognitiv potential som intelligens i viss mån är något medfött, så finns det många miljöfaktorer som påverkar ett barns förutsättningar att ta vara på denna potential (Lew & Harklau, 2018; Olszewski-Kubilius et al., 2019; Rindermann & Ceci, 2018; Zhang et al., 2016).

Socioekonomiska faktorer spelar en viktig roll för barnets utveckling av kognitiva förmågor och framtida prestationer. Bland annat påvisades att föräldrarnas utbildningsnivå och tillgången på böcker i hemmet har större betydelse för barnens kognitiva utveckling än familjens sammantagna inkomst (Rindermann & Ceci, 2018). En av artiklarna visade också att särbegåvade barn från Kinas landsbygd hade sämre förmågor inom området uppmärksamhet jämfört med särbegåvade barn som vuxit upp i stadsmiljö. Detta tolkades som en effekt av att majoriteten av familjerna som bor på landsbygden i Kina har just låg socioekonomisk status (Zhang et al., 2016).

Det framkom också att psykosociala faktorer är mycket viktiga för särbegåvade barns förutsättningar att lyckas i skolan. Alltför låga förväntningar från omgivningen riskerar att bidra till skolmisslyckanden, även om barnet har goda förutsättningar i övrigt och en hög självkänsla (Lew & Harklau, 2018). Detta riskerar inte minst att vara ett bekymmer för särbegåvade elever

med migrationsbakgrund då det finns många fördomar, förutfattade meningar och föreställningar beroende på varifrån de kommer, deras etnicitet och kulturella bakgrund (Lew & Harklau, 2018).

Andra psykosociala faktorer som visade sig vara viktiga för den kognitiva utvecklingen hos särbegåvade barn var bland annat färdigheter inom området självreglering samt social kompetens och en känsla av gemenskap, eller en vi-känsla (Olszewski-Kubilius et al., 2019). Inte minst visade det sig att det krävs mer än bara hög begåvning för att nå skolframgång. Det krävs en vilja, drivkraft och fokus för att utvecklas och fortsätta kämpa trots misslyckanden. Detta tillsammans med förmågan att lära sig att lära och en öppenhet för både positiv och negativ respons från omgivningen är avgörande psykosociala faktorer för att begåvade barn ska lyckas i skolan (Olszewski-Kubilius et al., 2019).

Spetsutbildningar

Två artiklar har sin utgångspunkt i så kallade spetsutbildningar varav den ena handlade om den svenska försöksverksamheten av spetsutbildningar (Dodillet, 2019) och den andra om de spetsutbildningar som finns i skolor för särbegåvade elever i Turkiet (Leana-Taşçılar, 2016).

Inledningsvis kan sägas att spetsutbildningar inte har varit särskilt utbrett i Sverige trots att det pågått försöksverksamhet sedan 2012. Försöket är planerat att avslutas under 2027 och i dagsläget finns spetsutbildningar vid 24 svenska högstadieskolor och 31 gymnasieskolor. Spetsutbildningarna har varit tänkta att ge en ”särskild fördjupning och breddning inom det eller de ämnen som spetsutbildningen är inriktad mot.” (SFS 2011:355, 1 §) och kan således inriktas mot ett eller flera olika ämnen. Antagning har bland annat skett med hjälp av tester och antagningsprov, som varje skola själv fått utforma.

Resultaten visade dock att de svenska spetsutbildningarna i alltför hög utsträckning anpassas till befintliga skolstrukturer istället för att de anpassas till elevernas behov av utmanande undervisning. Det initiala syftet från politiskt håll att främja utvecklingen hos särbegåvade elever har inte efterlevts i praktiken och belyses inte heller i de utvärderingar som genomförts (Dodillet, 2019). Ett stort ansvar har här lagts på Skolverket, vilket var den myndighet som blev ålagd att verkställa och följa upp försöket med spetsutbildningarna. Skolverkets ståndpunkt tycks enligt Dodillet ha varit att utbildningarna skulle syfta till att underlätta övergången till högre utbildning snarare än att främja särbegåvade elevers kunskapsutveckling. Utvärderingarna har enligt Dodillet helt saknat detta perspektiv då varken elevernas förkunskaper, begåvning eller talang omnämns och ej heller deras lärandepotential eller reella kunskapsutveckling. Något som i resultatet har beskrivits som mycket motsägelsefullt. Skolverkets omtolkning av uppdraget tillsammans med den bristande urvalsprocessen till spetsutbildningarna gav allt annat än positiva resultat (Dodillet, 2019).

I tidigare nämnd Promemoria från Regeringskansliet (2022) påtalades just några av bristerna med hur spetsutbildningarna hittills har organiserats, att det dels krävs en tydligare struktur och dels bättre möjligheter i vårt utbildningssystem för att identifiera och möta behoven hos särbegåvade elever. Promemorian innehåller en rad olika författningsförslag med syfte att stärka förutsättningarna för att identifiera och undervisa särbegåvade elever. Detta oavsett elevers familjebakgrund eller socioekonomiska förutsättningar (Regeringskansliet, 2022).

I Turkiet finns sedan länge speciella utbildningar för elever med IQ över 120. Leana-Taşcılar (2016) utgick i sitt urval ifrån särbegåvade elever som studerade vid en sådan turkisk spetsutbildning. I resultaten framkom det att dessa elever uppvisade betydligt lägre resultat i frågeformuläret QELC jämfört med normalbegåvade elever. QELC mäter genom självskattningar elevers utbildnings- och lärandekapital inom tio olika delområden. Inom utbildningskapital finns de delarna som rör ekonomiskt, kulturellt, socialt, infrastrukturellt och didaktiskt kapital. Inom lärandekapital finns delar som rör humankapital (organismic) samt lärandekapital inom områdena företagsamhet, målorientering, uppmärksamhet och sist men inte minst, det episodiska lärandet kopplat till erfarenheter och minnen (Leana-Taşcılar, 2016).

Områden där särbegåvade elever fick lägre resultat än andra elever handlade om ekonomiskt och socialt utbildningskapital samt om lärandekapitalen målorientering och uppmärksamhet (Leana-Taşcılar, 2016). Anledningen till att de särbegåvade eleverna fick lägre resultat i jämförelse med de normalbegåvade eleverna bedömdes vara att urvalet av särbegåvade elever endast bestod av elever som studerade spetsutbildningar. Detta innebar bland annat att deras studier finansierades av stipendium, samt att elevernas skattningar antagligen påverkades av att de kände att de redan gick på den bästa skolan och befann sig i toppen av den akademiska hierarkin. Detta bedömdes således påverka deras skattningar negativt (Leana-Taşcılar, 2016).

Sammanfattningsvis har resultaten påvisat svårigheten med att organisera utbildningar som särskilt riktar sig till särbegåvade elever. Dels på grund av svårigheter i urvals- och antagningsprocesser utifrån att urvalet är beroende av att dessa elever kan identifieras som just särbegåvade, och dels på grund av svårigheter i själva strukturen av utbildningen och hur den organiseras för att på bästa sätt stärka dessa elever. Komplexiteten i detta märktes inte minst i resultaten från de turkiska spetsutbildningarna.

Policies och stöddokument

Ytterligare två artiklar har kategoriserats utifrån resultaten inom området policies och stöddokument. Magnússon och Sims (2021) har granskat Skolverkets svenska stödmaterial avseende särskild begåvning. I deras resultat framkom det att Skolverket fokuserar mycket på brister, risker och problematik kring särbegåvade barn och elever i sitt material. Resultaten visade också att stöddokumenterna i hög utsträckning har betonat skillnaderna mellan särbegåvade elever och andra elever, vilket tydliggör de dilemman som följer av visionen om en inkluderande skola (Magnússon & Sims, 2021).

Därutöver upplevs dokumenten skildra en polariserad bild av dessa elever där deras intellektuella förmågor har ställts mot en form av emotionell sårbarhet (Magnússon & Sims, 2021). Även om det i viss utsträckning tycks finnas beskrivningar av främjande egenskaper hos särbegåvade i Skolverkets stödmaterial, så visar resultaten att det krävs stort arbete med att förbättra svenska policies och stöddokument för att möta särbegåvade elevers behov. Därutöver har Magnússon & Sims (2021) varit tydliga med att en inkluderande skola som undviker polarisering kan kräva vissa skillnader i skolornas organisation och struktur, vilket kan tolkas som motsägelsefullt men en nödvändig lösning enligt Magnússon & Sims (2021).

WISC-V är det mest etablerade begåvningsstestet för bedömning av barns och ungdomars kognitiva förmågor och används standardiserat i Sverige. WISC-V innehåller totalt femton primära deltest (Pearson Clinical, 2023). För ett så kallat helskalemått (HIK) krävs

genomförandet av sju deltest, vilket kan jämföras med WISC-IV som krävde tio deltest. Därutöver ger WISC-V också möjlighet att beräkna fem sekundära index, vilka fastställs baserat på kombinationer av primära och sekundära deltest. Sekundära index har beskrivits kunna användas vid behov för att få en bredare bild av barnets kognitiva förmågor (Pearson Clinical, 2023).

Silverman & Gilman (2020) har granskat ett policydokument från NAGC som utgår ifrån en studie med data från 390 särbegåvade barn. Policyn handlar om användningen av WISC-V för testning av just särbegåvade barn och den uttalade rekommendationen var att frånga den traditionella praxisen för användning av WISC-V när det gäller testning av särbegåvning. Detta förklarades med att särbegåvade barn vanligtvis utvecklas asynkront och därför blir HIK missvisande. Resultaten visade att det istället är lämpligt att använda de sekundära indexpoängen som mäter resonemang snarare än bearbetningsförmåga, detta eftersom de bättre kan dokumentera de olika styrkorna hos särbegåvade barn (Silverman & Gilman 2020).

Sammanfattning av resultat

Resultaten som beskrivits utifrån dessa fyra kategorier kan sammanfattas i två övergripande teman. Det ena temat inkluderar de särbegåvade elevernas individuella förutsättningar och prestationer, medan det andra handlar om organisatoriska faktorer i skolan som institution och i dess styrning. Resultatsammanfattningar för respektive tema redovisas nedan med utgångspunkt i studiens inledande frågeställningar.

Individuella förutsättningar och prestationer

Det har i denna studie framkommit att inte alla särbegåvade elever presterar väl i skolan och når godkända resultat, detta trots att de har kognitiv potential att lyckas. Det är således inte alltid möjligt att identifiera särbegåvning endast utifrån en elevs prestationer (Guez et al., 2018; Wen Wang & Neihart, 2015).

Det har också visat sig att individuella förutsättningar hos särbegåvade elever med migrationserfarenheter är av stor betydelse för elevernas fortsatta utveckling och framtida prestationer. Sammantaget har ett flertal faktorer identifierats som kan utgöra hinder för skolframgång hos dessa elever. I uppväxtmiljön inkluderar detta bland annat låg socioekonomisk status, bristfällig utbildning hos föräldrarna, bristande tillgång på böcker i hemmet samt låga förväntningar som kan vara kopplad till just det faktum att eleven har migrationsbakgrund. Det har också visat sig att det kan finnas myter eller fördomar hos omgivningen som påverkar skolprestationerna negativt. Slutligen kan en låg egen inre motivation och drivkraft utgöra ett hinder för skolframgång även om det finns goda förutsättningar i övrigt (Lew & Harklau, 2018; Olszewski-Kubilius et al., 2019; Rindermann & Ceci, 2018; Zhang et al., 2016).

Organisatoriska faktorer i skolan som institution och i dess styrning

Utifrån resultaten som är kopplade till de organisatoriska faktorerna är det oklart om de spetsutbildningar som finns i Sverige idag bidrar till ökad skolframgång hos särbegåvade elever. Resultaten har visat på stora brister i organisationen av dessa utbildningar, liksom i utvärderingarna av dem. Det finns dock en politisk vilja att förbättra utbildningen för

särbegåvade elever, vilket skulle kunna utgöra ett positivt inslag för dessa elever, under förutsättning att omfattande fortbildningsinsatser genomförs (Dodillet, 2019).

Urvalsprocessen till spetsutbildningarna i Sverige har också visat sig vara problematisk. Bland annat har det visat sig att kompetensen om särbegåvning överlag är alltför låg, vilket medför att lärarnas möjligheter att upptäcka dessa elever är mycket små. Identifiering av särbegåvning är komplext, i synnerhet då särbegåvade elever ofta utvecklas asynkront vilket gör att traditionell praxis för användning av begåvningsstest inte är lämpligt för att identifiera särbegåvning. I Turkiet används å andra sidan just sådana begåvningsstester som en del av urvalsprocessen, det har dock inte framkommit vilka tester som använts för detta. Dessa resultat tyder ändå på att skolans organisation och styrning är av betydelse för att kunna upptäcka och identifiera särbegåvade elever med migrationserfarenheter (Dodillet, 2019; Leana-Taşçılar, 2016).

Sammanfattningsvis har resultaten visat att det inte finns några konkreta svar på hur utbildningen ska kunna organiseras för att främja skolframgång hos dessa elever. Det finns inte heller några enkla svar på hur särbegåvning kan upptäckas och identifieras hos elever med migrationserfarenheter. Utöver kompetensutveckling är testning genom WISC-V det verktyg som rekommenderats i resultaten, vilket innebär en tidskrävande process som dels kräver psykologresurser och dels fördjupad kunskap och kompetens inom hela utbildningsväsendet (Magnússon & Sims, 2021; Silverman & Gilman 2020).

5. Diskussion

Denna systematiska litteraturstudie har inkluderat tio artiklar inom ämnet särbegåvning hos elever med migrationsbakgrund, ett område som det ännu inte finns särskilt mycket forskning kring. Utbudet av vetenskapliga artiklar har därmed varit begränsat, och innehållet i dess resultat något spretigt. Det har dock funnits en röd tråd genom de olika artiklarna som inkluderats och en strävan i detta arbete har varit att sätta ord på, och skapa en tydlighet i, de samlade resultaten för att skapa en helhetsbild utifrån de ursprungliga frågeställningarna. Diskussionen är därmed utformad utifrån respektive frågeställning nedan.

Vilka hinder finns för särbegåvade elever att nå skolframgång?

Det har med all tydlighet framkommit att det finns många hinder för särbegåvade elever med migrationserfarenheter att nå skolframgång, framförallt psykosociala och socioekonomiska faktorer. Även sådant som stereotypa uppfattningar och rasistiska fördomar utifrån elevers migrationsbakgrund kan i allra högsta grad ha en reell inverkan på elevers framtida prestationer. Detta kan bland annat förstås av att omgivningens förväntningar både direkt och indirekt även påverkar elevers självuppfattning. Men det inkluderar också hur skolsystemet i stort organiseras för att möjliggöra skolframgång för elever med migrationserfarenheter, vilket dels kan handla om strukturella faktorer och dels om symboliska faktorer som social tillhörighet och kulturellt förankrade strukturer för exempelvis förväntade beteenden (Lund & Lund, 2016).

För att nå skolframgång krävs även så kallad ”grit”, vilket är något som betonats allt mer inom flera olika forskningsfält. Själva begreppet är dock förhållningsvis nytt och kommer från den amerikanska psykologen Angela Duckworth’s forskning (Duckworth, 2016). Grit handlar enligt Duckworth om elevens motivation, passion och drivkraft att utvecklas och fortsätta kämpa trots misslyckanden.

Några tydliga könsskillnader har inte framkommit i resultaten, vilket är intressant då det utifrån ett pedagogiskt perspektiv finns vissa genuskillnader beskrivna i de beteendemönster som pojkar och flickor riskerar att utveckla i skolan (Liljedahl, 2017; Persson, 1997). Detta antyder att det inte är begåvningen i sig som skiljer sig åt, snarare är det kanske så att de sociala normer och förväntningar som finns i en tänkande institution bidrar till könsstereotypa beteenden och tankemönster i den sociala ordningen. Lund & Lund (2016) har försökt beskriva detta i termer av olika linser. Den första linsen, den som eleven blir sedd igenom, inkluderar bland annat stereotyper. Det är en ”naturaliserande” lins eftersom den, så att säga, tar sitt eget seende för givet. Förutom stereotyper styr också sådant som myter, rykten och fördomar denna lins, vilket i sin tur skapar generaliserade och förenklade kategorier av elever. Rasism ryms exempelvis inom denna första lins. Men den skapar inte bara förenklade kategorier för seendet, den påverkar också hur eleven hanterar sin egen självförståelse genom denna lins. Detta riskerar att skapa självuppfyllande profetior om förmågan att se igenom den naturaliserande linsen saknas (Lund & Lund, 2016).

För att särbegåvade elever med migrationserfarenheter ska nå skolframgång krävs dels att vi är medveten om denna lins och de myter och fördomar som präglar den tankevärld och institution som eleverna befinner sig, och dels en förståelse för hur socioekonomiska och psykosociala faktorer påverkar elevens förutsättningar att nå sin fulla kognitiva potential. Först därigenom kan det bli möjligt att skapa rätt förutsättningar för att möta den enskilda elevens behov i sitt lärande samt i den konkreta undervisningssituationen.

Hur kan särbegåvning upptäckas och identifieras?

Att identifiera särbegåvning hos elever med migrationserfarenheter har visat sig vara mycket komplext. Begåvnings tester som mäter elevens IQ är inte helt självklara att använda, i synnerhet inte som enda verktyg. Även om intresset för särbegåvning ursprungligen har varit som störst inom psykologins forskningsfält, där många olika försök har gjorts för att mäta framförallt den matematiska-logiska intelligensen, så har moderna teorier om olika typer av intelligenser kommit att utvidga begreppets innebörd betydligt. Förutom IQ-värdet har exempelvis Sims (2021) identifierat ytterligare ett sjuttiofem olika förmågor, varav samtliga även har förekommit i internationella beskrivningar av särskild begåvning. Med detta i beaktande bör frågan ställas om IQ verkligen är ett rättvist mått för att kategorisera elever som har så varierande förmågor inom så många olika domäner? Kanske är det så att begåvnings tester inte är en särskilt lämplig metod för att identifiera särskilt begåvade elever, med tanke på den bredd av egenskaper som särbegåvning ändå visat sig ha.

Vikten av ökad kompetens ute i verksamheterna har betonats, både hos pedagogisk personal men även bland chefer och rektorer på olika ledningsnivåer i utbildningsväsendet. Detta behov av kompetensutveckling kan förvisso i någon mån handla om att skapa bättre förutsättningar för att erbjuda acceleration och berikning till de elever som behöver det, men framförallt kan detta tolkas som en signal om just svårigheten att identifiera dessa elever. När standardiserade tester inte i tillräckligt hög utsträckning kan fungera som verktyg krävs en större kompetens hos de vuxna i barnets omgivning för att, med hjälp av rätt glasögon, lättare kunna se och identifiera tecken i barnets kognitiva beteendemönster som kan signalera särbegåvning. Några sådana tecken kan vara att eleven har en väl utvecklad förmåga att resonera och ser komplexa

samband, vilket även de sekundära testerna i WISC-V kan identifiera. Andra tecken riskerar att förbli osynliga om det inte finns en kompetent vuxen som under en längre tid kan observera hur eleven tar sig an komplexa uppgifter eller kognitivt utmanande aktiviteter.

Något som skulle kunna användas som verktyg för att underlätta identifiering av särbegåvning hos elever är Sims (2021) klustermodell. Modellen kan förvisso beskrivas som en teoretisk verktygslåda och kan kanske upplevas svår att använda sig av i praktiken, men skulle ändå i kombination med kompetensutveckling kunna utgöra ett verktyg av flera. Fördelen med klustermodellen är att den kan fungera som ett stöd både för att identifiera särbegåvade elever som presterar bra, men också för att identifiera särbegåvning hos de elever som underpresterar eller som av olika anledningar har svårt visa sina förmågor i skolprestationer. Därmed skulle det kunna vara så att detta verktyg inte heller riskerar att präglas av kulturella begränsningar i samma utsträckning som exempelvis standardiserade tester eller kartläggningsmaterial vilka ofta används mer eller mindre slentrianmässigt. Med rätt glasögon skulle klustermodellen sannolikt kunna bidra till att i ett tidigt skede identifiera särbegåvning, även hos elever som har annat modersmål än svenska. Först i nästa skede skulle i så fall begåvningsstestning enligt rekommendationen för WISC-V behöva användas, om det av skolan ansågs nödvändigt.

Avslutande reflektioner och fortsatt arbete

De inledande frågeställningarna har förvisso åtminstone i någon mån besvarats i denna systematiska litteraturstudie. Studien har bidragit till en tydlig sammanfattning av aktuellt kunskapsläge avseende faktorer som kan försvåra för särbegåvade elever att nå skolframgång. Men det finns fortfarande mycket outforskat inom området särbegåvning, än mer när det gäller specifikt elever med migrationsbakgrund. Framförallt hur dessa elever kan upptäckas, så att de ska kunna erbjudas en tillräckligt stimulerande och utmanande undervisning utifrån sina individuella behov.

I de granskade artiklarna har förarbetet med att identifiera de särbegåvade eleverna inte beskrivits särskilt tydligt, vilket har varit en svaghet i resultaten. Sannolikt är det så att det vanligaste verktyget för att formellt identifiera särbegåvning har varit att fastställa elevernas IQ, även om detta kan ha kompletterats med andra typer av bedömningar eller antagningsprov. Fördelarna med att komplettera IQ-testernas formella bedömning med en mer subjektiv eller informell bedömning har påtalats i många länder, oaktat att de båda bedömningsaspekterna noggrant särskiljs så som exempelvis i USA och Australien (National Association for Gifted Children, 2023; Grant, 2021). Detta antyder å ena sidan att användningen av IQ-tester är mer normaliserad och utbredd i dessa länder jämfört med Sverige. Samtidigt visar det också på en medvetenhet om IQ-testernas begränsningar för att identifiera just särskild begåvning. Det bästa sättet att säkerställa att ingen särbegåvad elev förbises kan då vara att kombinera IQ-tester med så kallade subjektiva eller informella bedömningar, eftersom många av de förmågor som kan finnas hos särbegåvade elever inte fångas upp genom IQ-tester.

Att tidigt identifiera särbegåvning anses fördelaktigt inom många länder, framförallt för den enskilde eleven. Men det kan också finnas positiva effekter utifrån ett bredare samhällsperspektiv, något som skulle behöva lyftas fram i större utsträckning i framtida forskning. En hög begåvning kan ses som en resurs och en viktig tillgång för samhällets fortsatta utveckling, inte minst med tanke på komplexiteten i dagens stora och ofta globala utmaningar

som följer av exempelvis klimatförändringar eller snabba säkerhetspolitiska förändringar. Fortsatta studier med fokus på att kartlägga och identifiera särbegåvning kan därför vara av vikt även ur ett makroperspektiv. Sådana studier skulle kunna inkludera att genom empirisk forskning studera och jämföra olika länders subjektiva och informella bedömningsmetoder för identifiering av särbegåvning hos elever. Detta kan med fördel inkludera olika åldrar och etnicitet, samt jämförelser mellan kön. En positiv effekt av sådan forskning skulle kunna vara att den så småningom kan mynna ut i en formalisering av de kvalitativa bedömningsmetoder som idag anses informella och subjektiva.

Men det finns också kritiska aspekter av att kategorisera elever utifrån begåvning som behöver beaktas. Exempelvis har kritiska röster höjts i Frankrike de senaste åren, ett land som länge använt IQ-tester som diagnosverktyg för att identifiera särbegåvning hos elever. Kritiken har bland annat handlat om att många särbegåvade elever riskerar att falla mellan stolarna när deras begåvning inte fångas upp vid IQ-testning, samt att de riskerar att försummas i den ordinarie skolformen. Det franska skolsystemet betonar likt Sveriges skolsystem både inkludering och jämlikhet, något som exempelvis Emmanuel-Gobry (2018) menar har resulterat i ett alltför stelbent skolsystem som är ofördelaktigt både för de underpresterande och de begåvade eleverna.

Till skillnad från Frankrike har Sverige ingen utbredd användning av IQ-tester för att identifiera särbegåvade elever i skolan. Det svenska skolsystemet har förvisso en grundläggande strävan att vara inkluderande och jämlik, men har samtidigt präglats av svårigheter att skapa de anpassningar och flexibla lösningar som behövs för att möta alla elevers varierande behov. När undervisning i särskola blev lagstiftad 1944 hade detta föregåtts av en flera decennier lång process med olika former av inkluderingslösningar och försök till individualiserad undervisning. Med de svenska försöken att utveckla spetsutbildningar i åtanke är det kanske en liknande utvecklingsprocess som nu tagit fart för de särbegåvade eleverna?

Något som var både intressant och förvånande i resultaten avseende dessa spetsutbildningar var dock att utvärderingarna saknade data och statistik om de deltagande elevernas kognitiva potential, lärande och kunskapsutveckling. Hur kan det komma sig att utvärderingarna saknat aggregerade sammanställningar över elevernas begåvningspotential och deras prestationer? Här finns sannerligen stora luckor i de svenska försöken med spetsutbildningar, om syftet med utbildningarna skulle vara att fånga upp just särbegåvade elever och främja deras utveckling.

Avslutningsvis har denna studie med all tydlighet visat att ett av de största problemen i Sverige är bristen på kunskap och kompetens. Men vad är det egentligen för kompetens som behöver utvecklas? Vare sig regeringen, Skolinspektionen eller Skolverket tycks ha ett tydligt svar på detta. Kanske är det som Bunar (2021) och andra har noterat, att det svenska skolväsendet som institution ännu har ett alltför omedvetet tänkande för att veta vad som rimligen borde vara nästa steg. Det räcker inte med att ropa ”mer fortbildning” om ingen vet vad som ska fortbildas inom. Det är dags att skolsverige väljer väg, och skapar förutsättningarna därefter.

6. Referenser

- Aron, E. N., & Aron, A. (1997). Sensory-processing sensitivity and its relation to introversion and emotionality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(2), 345–368.
- Aron, E.N. (2002). *Highly sensitive child - helping our children thrive when the world overwhelms them*. Random House USA.
- Aron, E. N., Aron, A., & Jagiellowicz, J. (2012). Sensory Processing Sensitivity: A Review in the Light of the Evolution of Biological Responsivity. *Personality and Social Psychology Review*, 16(3), 262–282.
- Bruhner, E. (2018). Särbegåvning och högkänslighet. *Nämnnaren*, 2018(3), 17–23. Göteborgs universitet.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3 uppl.). Liber.
- Bunar, N. (2021). *Inkludering och skolframgång för nyanlända elever*. Natur & kultur.
- Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med svag teoretisk begåvning*. Natur & Kultur.
- Dodillet, S. (2019). Inclusive Elite Education in Sweden: Insights from Implementing Excellence Programs into an Egalitarian School Culture. *Scandinavian journal of educational research*, 63(2), 258–271.
- Duckworth A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. London: Vermilion.
- Emmanuel-Gobry, P. (2018) *France's gifted youth are set up to fail*. The business times. <https://www.businesstimes.com.sg/companies-markets/consumer-healthcare/frances-gifted-youth-are-set-fail>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar* (1. utgåva.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Grant, A. (2021). *Identification of gifted and talented children*. Raising Children Network – The Australian parenting site. <https://raisingchildren.net.au/preschoolers/play-learning/gifted-talented-children/identification-of-gifted-children>
- Grant, M.J. & Booth, A. (2009) A Typology of Reviews: An Analysis of 14 Review Types and Associated Methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26, 91–108.
- Guez, A., Peyre, H., Le Cam, M., Gauvrit, N. & Ramus, F. (2018). *Are high-IQ students more at risk of school failure?* *Intelligence*, 71, 32–40.
- Jahnke, A. (2015). *Särskilt begåvade elever 1.3 Organisatorisk och pedagogisk differentiering. Stödmaterial*. Skolverket. Stockholm.
- Kong, L., Pan, Y., Ye, Q. & Wu, Z. (2016) The City Intelligence Quotient (City IQ) Evaluation System: Conception and Evaluation. *Engineering*, 2(2), 196–211.
- Kroon, C. (2019). Forskaren om okunskapen: ”Minst sagt uppseendeväckande”. *SVT nyheter*.
- Kullander, A. (2014). Kliniska erfarenheter av begåvningsstest och särbegåvning. *Socialmedicinsk tidskrift*, 91(2), 152–163.

- Leana-Taşçılar, M.Z. (2016). Turkish adaptation of the educational-learning capital questionnaire: Results for gifted and non-gifted students. *Gifted and talented international*, 31(2), 102–113.
- Lew, S. & Harklau, L. (2018). Too Much of a Good Thing? Self-Esteem and Latinx Immigrant Youth Academic Achievement. *Journal of Advanced Academics*, 29(3), 171–194.
- Liljedahl, M. (2017). *Särskilt begåvade elever. Pedagogens utmaning och möjlighet*. Gothia fortbildning.
- Liljedahl, M. (2018). *Att se de osynliga*. [Inspelad föreläsning]. UR samtiden – Brainchild 2018. <https://urplay.se/program/210130-ur-samtiden-brainchild-2018-att-se-de-osynliga>
- Lionetti, F., Aron, A., Aron, E. N., Burns, G. L., Jagiellowicz, J., & Pluess, M. (2018). Dandelions, tulips and orchids: evidence for the existence of low-sensitive, medium-sensitive and high-sensitive individuals. *Translational Psychiatry*, 8(24).
- Lund, A. & Lund, S. (red.) (2016). *Skolframgång i det mångkulturella samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Lund, A. & Trondman, M. (2017). Dropping out/Dropping back in: Matters that make learning matter. *Queensland Review*, 24(1), 57–74.
- Magnússon, G. & Sims, C. (2021). Inkludering och särskild begåvning: Förutsättningar och dilemman i rådgivande policydokument. *Utbildning & Demokrati*, 30(1), 97–118.
- Mattsson, L. & Pettersson, E. (2015). *Särskilt begåvade elever 2.1 Att undervisa särskilt begåvade elever*. Stödmaterial. Skolverket. Stockholm.
- National Association for Gifted Children (2023). *Identification*. NAGC. <https://nagc.org/page/identification>
- Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R.F., Cassani Davis, L. & Worrell, F.C. (2019). Benchmarking Psychosocial Skills Important for Talent Development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 168, 161–176.
- Pearson Clinical (2023). *Sammanfattning av förändringar mellan WISC-IV och WISC-V*. https://www.pearsonclinical.se/pub/media/productfile/w/i/wisc-v_skillnader.pdf
- Persson, S. R. (1997). *Annorlunda land – Särbe­gåvningens psykologi*. Almqvist & Wiksell.
- Persson, S. R. (2010a). Experiences of Intellectually Gifted Students in an Egalitarian and Inclusive Educational System: A Survey Study. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(4), 536–569.
- Persson, S. R. (2010b). *Särbe­gåvade barn och ungdomar är utmaning för svenska psykologer: En kort översikt (Ett allmänt informationsmaterial, augusti 2010)*. Högskolan för lärande och kommunikation, Högskolan i Jönköping.
- Pettersson, E. (2011). Studiesituationen för elever med särskilda matematiska förmågor. [Doktorsavhandling, Linnéuniversitetet]. *Linnaeus University Dissertations*, 48.
- Regeringskansliet. (2022). *Elever i grundskolan, specialskolan, sameskolan och gymnasieskolan ska lättare få läsa i snabbare takt och på en högre nivå*. Promemoria.

- Reimer, M. (28 december 2017). Ingen bryr sig om svagbegåvning. *Dagens medicin*.
<https://www.dagensmedicin.se/opinion/gastkronika/ingen-bryr-sig-om-svagbegavning/>
- Rindermann, H. & Ceci, S.J. (2018). Parents' education is more important than their wealth in shaping their children's intelligence: Results of 19 samples in seven countries at different developmental levels. *Journal for the Education of the Gifted*, 41(4), 298–326.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- SFS 2011:355 *Förordning om försöksverksamhet med riksrekryterande spetsutbildning i grundskolans högre årskurser*. Utbildningsdepartementet. [Förordning \(2011:355\) om försöksverksamhet med riksrekryterande spetsutbildning i grundskolans högre årskurser Svensk författningssamling 2011:2011:355 t.o.m. SFS 2019:570 - Riksdagen](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2011355-om-forsoksverksamhet-med-riksrekryterande-spetsutbildning-i-grundskolans-hogre-arsskurser-svensk-forfattningssamling-20112011355-t.o.m.-sfs-2019570-riksdagen)
- Silverman, L.K. (1993). Counseling needs and programs for the gifted. I Heller, K. A., Mönks, F. J., & Passow, A. H. (Red.), *International Handbook of Research and development of Giftedness and Talent*, 631–647. Oxford, UK: Pergamon.
- Silverman, L.K. & Gilman. B.J. (2020). Best practices in gifted identification and assessment: Lessons from the WISC-V. *Psychology in the Schools*, 57(10), 1569–1581.
- Sims, C. (red.) (2021). *Särskild begåvning i praktik och forskning*. Lund: Studentlitteratur
- SKL (2016). *Handlingsplan särskilt begåvade barn och elever 2016*. Kommunikationskontoret. Luleå.
- Skolinspektionen (2014:2). *Stöd och stimulans i klassrummet – rätten att utvecklas så långt som möjligt*. Skolinspektionens rapport 2014:2. Stockholm.
- Skolinspektionen (2014:03). *Utbildningen för nyanlända elever. Kvalitetsgranskning*. Rapport 2014:03. Skolinspektionen.
- Skolinspektionen (2016a). *Tematisk analys över rätten till stöd. Erfarenheter efter regelbunden tillsyn och anmälningsärenden första halvåret 2016*. Tematisk analys. Skolinspektionen.
- Skolinspektionen (2016b). *Tematisk analys. Utmaningar i undervisningen. Många elever behöver mer stimulans och utmaningar*. Tematisk analys. Skolinspektionen.
- Skolinspektionen (2018). *Tematisk kvalitetsgranskning. Utmanande undervisning för högpresterande elever. Kvalitetsgranskning på gymnasieskolans naturvetenskapliga program*. Tematisk kvalitetsgranskning. Skolinspektionen.
- Skolinspektionen (2022). *Tematisk kvalitetsgranskning. Stimulerande undervisning för elever som ligger långt fram i sin kunskapsutveckling. Med fokus på undervisningen i årskurs 4*. Tematisk kvalitetsgranskning. Skolinspektionen.
- Skolverket (2020). *Elever och skolenheter i grundskolan läsåret 2019/20*.
<https://www.Skolverket.se/download/18.6b138470170af6ce9149d0/1585039519111/pdf6477.pdf>

Statistiska centralbyrån. (u.å). Folkmängden efter region, civilstånd, ålder och kön. År 1868 – 2020. [Dataset]. Hämtad 16 augusti, 2021:

https://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START_BE_BE0101_BE0101A/BefolkningNy/

Stålnacke, L. (2015). *Särskilt begåvade elever 1.2 Särskilt begåvade barn i skolan. Stödmaterial*. Skolverket.

Svensk Neuropediatrik Förening (2020). *Intellektuell funktionsnedsättning - riktlinjer för medicinsk utredning*. Arbetsgruppen för intellektuell funktionsnedsättning.

Barnläkarföreningen.

<https://snpf.barnlakarforeningen.se/wp-content/uploads/sites/4/2020/10/tjugoifvertva.pdf>

Trondman, M., & Winerdal, U. (2019). Skolan som tanke- och praktikvärld: Mary Douglas teori om hur institutioner tänker. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 24(3–4), 65–83.

Zhang, H., He, Y., Tao, T. & Shi, J.N. (2016). Intellectually gifted rural-to-urban migrant children's attention. *High Ability Studies*, 27(2), 193–209.

Wen Wang, C. & Neihart, M. (2015). Academic Self-Concept and Academic Self-Efficacy: Self-Beliefs Enable Academic Achievement of Twice-Exceptional Students. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 37(2), 63–73.

Westling Allodi, M. (2014). Förbjudet område? Utbildning och kompetensutveckling om högbegåvade barns behov i skola och förskola. *Socialmedicinsk tidskrift*. 91(2), 139–151.

Westling Allodi, M. (2015). *Internationellt perspektiv på särskilt begåvade elever*. Skolverket.

Bilagor:

Bilaga 1. Inkluderade artiklar utifrån sökord

SwePub, sökord	Titel	Författare	År
Särskil* AND begäv*	Inkludering och särskild begåvning: Förutsättningar och dilemman i rådgivande policydokument.	Magnússon, Gunnlaugur & Sims, Caroline	2021
Gifted AND school	Inclusive Elite Education in Sweden: Insights from Implementing Excellence Programs into an Egalitarian School Culture	Dodillet, Susanne	2019

APA PsycInfo, sökord	Titel	Författare	År
gifted AND migration	Intellectually gifted rural-to-urban migrant children's attention.	Zhang, H. et al.	2016
	Parents' education is more important than their wealth in shaping their children's intelligence: Results of 19 samples in seven countries at different developmental levels.	Rindermann, Heiner; Ceci, Stephen J	2018
gifted AND school AND immigration	Too much of a good thing? Self-esteem and Latinx immigrant youth academic achievement.	Lew, Shim; Harklau, Linda	2018
gifted students or gifted or gifted children or giftedness or gifted and talented AND school failure	Are high-IQ students more at risk of school failure?	Guez, A. et al.	2018
	Best practices in gifted identification and assessment: Lessons from the WISC-V.	Silverman, Linda K.; Gilman, Barbara J	2020
	Turkish adaptation of the educational-learning capital questionnaire: Results for gifted and non-gifted students.	Leana-Taşçılar, Marilena Z	2016
	Academic self-concept and academic self-efficacy: Self-beliefs enable academic achievement of twice-exceptional students.	Wang, Clare Wen; Neihart, Maureen	2015
	Benchmarking psychosocial skills important for talent development.	Olszewski-Kubilius, P. et al.	2019

Bilaga 2. Artikelmatris över inkluderade artiklar

Nr	Författare, år, land	Tidskrift, titel	Syfte	Metod	Resultat	Slutsats
1.	Gunnlaugur Magnússon & Caroline Sims. 2021, Sverige.	Utbildning & Demokrati. <i>Inkludering och särskild begåvning: Förutsättningar och dilemman i rådgivande policydokument.</i>	Undersöka hur särbegåvade elever representeras i rådgivande policydokument samt vilka lösningar som föreslås för identifierade praktiska problem.	Kvalitativ metod. Kritisk policyanalys. Granskning av Skolverkets stödmaterial.	Skolverkets stödmaterial fokuserar mycket på brist, risk och problematik även om främjande egenskaper hos särbegåvade i viss mån också beskrivs. En polariserad bild framträder där intellektuell styrka ställs mot emotionell svaghet. Betoning läggs också på skillnader mellan dessa elever och andra.	Den framkomliga vägen verkar enligt författarna vara att skapa åtskillnad i skolornas organisation avseende egenskaper och behov – vilket kan tolkas som en motsats till ambitionen om inkludering.
2.	Susanne Dodillet. 2019, Sverige.	Scandinavian journal of educational research. <i>Inclusive Elite Education in Sweden: Insights from Implementing Excellence Programs into an Egalitarian School Culture.</i>	Analysera det svenska försöket med att integrera spetsutbildningar för särbegåvade elever i förhållande till det jämlikhetsideal som präglar svensk skola.	Kvalitativ metod. Kritisk analys av den formella reformen samt faktiskt genomförande.	Försöket med de svenska spetsutbildningarna har varit fyllt av motsägelser med en bristande urvalsprocess och utvärdering. Det politiska initiativet för särskilt begåvade elever har inte efterlevts i genomförandet där Skolverkets fokus har varit att klasserna ska vara inkluderande. Å ena sidan har de meritokratiska behoven styrt skolpolitiken och å andra sidan de individuella behoven. Skolverkets strävan var inte heller att utbildningarna skulle ge bättre förutsättningar för de mest begåvade, Skolverkets ståndpunkt var istället att dessa utbildningar skulle underlätta övergången till högre utbildning för de som behövde sådan hjälp.	Skillnaden mellan de politiska intentionerna och det faktiska genomförandet tolkas både som ett misslyckande och som ett legitimt sätt att anpassa politiska ambitioner till praktiska realiteter. Skolverkets hantering beskrivs kunna tolkas dels som ett hot mot politikens trovärdighet men också som nödvändig för implementering av statliga krav för de strukturer och traditioner som präglar skolväsendet.
3.	Hui Zhang, Yunfeng He, Ting Tao & Jian-Nong Shi. 2016, Kina.	High Ability Studies. <i>Intellectually gifted rural-to-urban migrant children's attention.</i>	Uppmärksamma egenskaper hos begåvade barn som migrerat från landsbygd till stad.	Kvantitativ metod. Statistiska jämförelser av sju genomförda uppmärksamhetstester.	87 barn deltog i studien, fördelade på tre grupper. Två grupper som flyttat från landsbygd till stad, varav en grupp särbegåvade barn och en grupp normalbegåvade barn. Den tredje gruppen bestod av särbegåvade stadsbarn. Resultaten bekräftar tidigare identifierade skillnader mellan särbegåvade och normalbegåvade barn inom områden som rör bibehållen uppmärksamhet, delad uppmärksamhet samt kognitivt övervakande. Särbegåvade har också signifikant snabbare reaktionstid och utför uppgifterna snabbare än normalbegåvade barn. De särbegåvade barnen som migrerat presterade dock sämre än stadsbarnen inom två områden, fokuserad uppmärksamhet och förmågan att skifta fokus.	Författarna drar slutsatsen att särbegåvade barn som migrerat från landsbygden har utvecklat mer mogna uppmärksamhetsstrukturer jämfört med de särbegåvade stadsbarnen, även om de inte presterade lika bra som stadsbarnen på vissa av testerna. Dessa uppmärksamhetsstrukturer liknar sådana som finns hos vuxna och beskrivs som överlägsna. Socioekonomisk status (SES) behöver dock beaktas för att förstå de sämre prestationerna hos migrerade särbegåvade barn jämfört med särbegåvade stadsbarn då majoriteten av migrerade barn i Kina har låg SES.
4.	Heiner Rindermann & Stephen J. Ceci. 2018, USA	Journal for the Education of the Gifted. <i>Parents' education is more important than their wealth in shaping their children's intelligence: Results of 19 samples in seven countries at different developmental levels.</i>	Jämföra barns kognitiva utveckling utifrån föräldrafaktorer som utbildningsnivå och studievänor samt socioekonomiska faktorer.	Kvantitativ metod. Data från 19 delstudier som inkluderar sju länder. Regressions- och väganalys har använts där korrelation inkluderats.	I studien har barn mellan 4–22 år och deras föräldrar deltagit, både från i-länder och u-länder. Resultaten visar att föräldrarnas utbildningsnivå och tillgång på böcker i hemmet har störst betydelse för barnens kognitiva utveckling, både för deras intelligens och för den kognitiva reaktionsförmågan. Detta mönster är genomgående i samtliga delstudier. Skillnaden mellan utbildnings- och inkomsteffekterna är dock något mindre i länder med högt HDI-	Författarna drar slutsatsen att utifrån dessa 19 delstudier är föräldrarnas utbildningsnivå statistiskt viktigare för barns kognitiva utveckling än föräldrarnas ekonomiska situation. De kognitiva förmågorna hos dessa barn kan dock inte helt förklaras av resultaten i studierna. Författarna menar att detta tyder på att det kan finnas hittills okända genetiska

					värde. Författarna menar att detta skulle kunna bero på att dessa länder har högre kvalitet på undervisningen med lärare, skolor och skolsystem som kan dämpa effekten av föräldrarnas utbildningsnivå.	faktorer som påverkar i högre utsträckning än föräldrarnas utbildningsbakgrund.
5.	Shim Lew & Linda Harklau. 2018, USA	Journal of Advanced Academics. <i>Too Much of a Good Thing? Self-Esteem and Latinx Immigrant Youth Academic Achievement.</i>	Undersöka sambandet mellan självkänsla och akademisk prestation samt akademiska beslut hos ett barn med migrationserfarenheter.	Kvalitativ metod. Fallstudie med data från 48 semi-strukturerade intervjuer. Tvärfallsanalys har använts för att generera teman som sedan kodades genom individuella och gemensamma fallanalyser.	Ricardo immigrerade från Colombia till USA när han gick i årskurs 5. Hans familjebakgrund var mycket gynnsam med bland annat hög SES och hög utbildningsnivå hos föräldrarna. Ricardo var mycket begåvad och hade exceptionellt hög självkänsla. Han nådde tidigt stora framgångar både akademiskt och inom idrott. Men i gymnasiet började betygen sjunka, vilket ledde till att meritpoängen inte räckte för att komma in på önskat universitet. Analysen visade att Ricardo undvek att ta sig an akademiska utmaningar, då detta innebar en alltför stor risk för hans självuppfattning. Lärarna tenderade även att ge överdrivet positiv feedback, som inte var i nivå med hans gynnsamma bakgrund eller akademiska mål. Den höga självkänslan hindrade honom från att se fördomar och låga förväntningar från lärare och andra vuxna. Han jämförde sig också gärna själv med latino-invandrare, som till skillnad från honom själv ofta saknade gynnsamma bakgrundsfaktorer.	De interna strategier som Ricardo använde sig av för att bibehålla en hög självkänsla resulterade tillsammans med låga förväntningar och den överdrivet positiva feedbacken i en motsägelsefull självbild och bristande självkänedom. Slutsatsen blev att det mycket väl kan förekomma något sådant som för mycket självkänsla. När det för det egna jaget blir ett mål i sig att bibehålla en hög självkänsla kan detta i kombination med omgivningens låga förväntningar, fördomar och stereotypa roller resultera i skolmisslyckande.
6.	Ava Guez, Hugo Peyre, Marion Le Cam, Nicolas Gauvrit & Franck Ramus. 2018, Nederländerna.	Intelligence. <i>Are high-IQ students more at risk of school failure?</i>	Undersöka om tidigare resultat avseende akademisk framgång hos begåvade barn kunde generaliseras till ett större urval.	Kvantitativ metod. Data från 30 489 franska elever ur omfattande fransk databas som heter Depp panel 2007. Data har inkluderat poäng från intelligenstest i årskurs 6 samt en mängd olika skolprestationsmått i årskurs 9.	Resultaten visade att begåvade elever med hög IQ i genomsnitt når högre akademiska resultat och bättre poäng på alla prestationsmått som använts i studien jämfört med andra elever. De hoppar också i genomsnitt av skolan i lägre utsträckning än andra. Detta bekräftades även av högre motivation och högre egenförmåga jämfört med andra elever. 1,66% av de särbegåvade eleverna hade ett medelbetyg som var betydligt lägre än godkänt-gränsen.	Utifrån tillgängliga data från Depp panel 2007 saknades stöd för att anta att elever med hög IQ har större risk att misslyckas i skolan än andra elever. Tvärtom presterar elever med hög IQ generellt bättre än andra i skolan. Författarna poängterade dock det fanns undantag, och att de särbegåvade elever som inte lyckas i skolan förtjänar noggrann uppmärksamhet.
7.	Linda K. Silverman & Barbara J. Gilman. 2020, USA.	Psychology in the Schools. <i>Best practices in gifted identification and assessment: Lessons from the WISC-V.</i>	Undersöka vilka lärdomar som kan dras av de nya forskningsbaserade rekommendationerna för användning av WISC-V avseende särbegåvade barn och unga. WISC-V är den mest kända metoden för att testa begåvning hos barn och unga.	Kvalitativ metod. Kritisk analys av rekommendationen "Use of the WISC-V for Gifted and Twice Exceptional Identification" av National Association for Gifted Children (NAGC).	NAGC har utgått ifrån en nationell forskningsstudie med data från 390 begåvade barn. Den uttalade rekommendationen är att överge den traditionella praxisen för användning av WISC-V. Särbegåvade barn utvecklas oftast asynkront och därför blir de fullskaliga IQ-poängen missvisande. Istället föreslås så kallade utökade indexpoäng att användas, vilka bättre kan dokumentera styrkorna hos särbegåvade barn inklusive begåvade barn med någon eller några funktionsvariationer (så kallade 2E - twice exceptional).	För att identifiera särbegåvade elever bör utökade indexpoäng användas, som mäter resonemang snarare än bearbetningsförmåga. Författarna betonar vikten av att använda skolpsykologers kompetens klokt då deras bedömning i processen är oerhört viktig för att identifiera kognitiva förmågor och styrkor hos barn med asynkron och komplex begåvning.
8.	Marilena Z. Leana-Taşçılar.	Gifted and talented international.	Dels att undersöka tillförlitlighet och giltighet av en turkisk	Kvantitativ metod.	Frågeformuläret QELC och dess 10 olika underskalor (kapital) visar sig	Till skillnad från andra modeller fokuserar inte QELC inte på personliga

	2016, USA.	<i>Turkish adaptation of the educational-learning capital questionnaire: Results for gifted and non-gifted students.</i>	version av QELC (frågeformulär om utbildnings- och lärandekapital) och dels att försöka fastställa genomsnittliga skillnader i QELC-skalan mellan särbegåvade elever och andra elever.	Data från två delstudier. I den första deltog 421 elever i 10:e klass varav 147 var pojkar och 274 var flickor. I den andra deltog 38 särbegåvade elever och 38 elever som inte var särbegåvade. Bekräftande faktoranalys (CFA) har använts för dataanalys.	vara överlag vara ett tillräckligt tillförlitligt verktyg. QELC bygger på antagandet att olika kapital är relaterade till varandra. Korrelationsanalysen visade signifikanta samband mellan alla kapital ($p < .01$). De starkaste sambanden fanns mellan kapital av handlingskraftigt lärande (Actional learning) som handlar om att veta vad man kan lära sig, och episodiskt lärande som handlar om att kunna använda sina erfarenheter för att förstå hur man kan nå framgång. Det fanns inga skillnader mellan kön, förutom en mycket liten skillnad avseende kulturellt kapital. Särbegåvade elever hade å andra sidan betydligt lägre poäng inom fyra olika kapital och signifikant lägre poäng totalt sett jämfört med normalbegåvade elever ($p < .05$).	egenskaper, istället utgår testerna ifrån olika typer av kapital och hur dessa utvecklas i ett komplext och samverkande system. QELC bedöms vara tillräckligt tillförlitligt för att få en fingervisning om elevernas akademiska förutsättningar. Anledningen till att de särbegåvade eleverna fick lägre poäng kan enligt författaren vara att urvalet bestod av särbegåvade som studerade vid särskilda skolor på stipendium och då redan befinner sig i topp, på den bästa skolan de kan gå på.
9.	Clare Wen Wang & Maureen Neihart. 2015, Storbritannien.	Roeper Review. <i>Academic Self-Concept and Academic Self-Efficacy: Self-Beliefs Enable Academic Achievement of Twice-Exceptional Students.</i>	Undersöka de akademiskt framgångsrika 2E-elevernas självuppfattning och egenförmåga, samt att försöka identifiera faktorer som påverkar deras akademiska självförtroende och akademiska prestationer.	Kvalitativ metod med data från totalt sex semi-strukturerade intervjuer.	2E-elever med skolframgång hade en positiv akademisk självuppfattning och ett självförtroende som påverkade deras lärande positivt. Eleverna uttryckte att de var medvetna om vilka som var deras starkaste ämnen och hade en positiv egenförmåga. Det framkom två underteman som kunde möjliggöra positiv självuppfattning. Det ena handlade om att de var medvetna om sina styrkor och svagheter. Det andra handlade om deras intresseorienterade fokus. Styrkorna fanns inom områden som de var intresserade av.	Positiv självuppfattning och den egenförmåga som identifierades hos 2E-eleverna har en avgörande roll för möjlighetsområdet av deras akademiska framgångar. Författarna menar att det är viktigt att fokusera på 2E-elevernas styrkor och intressen snarare än de svagheter som följer av deras olika funktions-variationer. För att stödja skolframgång hos 2E-elever betonar de också vikten av ett effektivt föräldrastöd, stödjande lärare och positiva relationer.
10.	Paula Olszewski-Kubilius, Rena F. Subotnik, Lauren Cassani Davis & Frank C. Worrell. 2019, USA.	New directions for child and adolescent development. <i>Benchmarking Psychosocial Skills Important for Talent Development.</i>	Syntetisera psykosociala faktorer i barndomen associerade med höga prestationer i vuxen ålder, samt att konceptualisera talangutvecklingen utifrån olika stadier.	Litteraturgranskning med metaanalys.	Tre stadier för talangutveckling har använts, det första stadiet innebär att kunna omvandla förmåga till kompetens. Andra handlar om att kunna specialisera sin kompetens, och det tredje om att kunna omvandla sin expertis till kreativ produktivitet. Flertalet psykosociala färdigheter visade sig vara viktiga i alla stadier, bland annat alla färdigheter inom olika typer av självreglering samt kollegialitet. Färdigheter som var särskilt viktiga för det första stadiet var strävan att bemästra (rage to master), lärlärdhet samt förmågan att använda sig av lämpliga inlärnings- och instuderingsmetoder. Viktiga färdigheter för det andra stadiet var professionalism, kreativt risktagande och att kunna upprätthålla en balans mellan arbete och privatliv. För det sista stadiet var färdigheter inom området internaliserad kunskap (insider knowledge) särskilt viktigt.	Författarnas slutsats är att det är viktigt att förstå hur särbegåvade barns uppväxtfaktorer kan påverka förutsättningarna för framgångsrika prestationer i vuxen ålder. Det krävs mer än bara begåvning för att nå framgång i sina prestationer, det krävs rätt förutsättningar samt vilja, drivkraft och fokus för att utvecklas och fortsätta kämpa trots misslyckanden. Tillsammans med lärlärdhet och en öppenhet för feedback från omgivningen är detta avgörande psykosociala faktorer för att begåvade barn ska nå framgång senare i livet.

Bilaga 3. Analysprocessen

Nr.	Artikel	Meningsbärande enhet	Kod	Kategori
1.	Magnússon, G. & Sims, C. (2021). <i>Inkludering och särskild begåvning: Förutsättningar och dilemman i rådgivande policydokument.</i> Utbildning & Demokrati.	<i>"Resultatet av studien visar att särskilt begåvade elever illustrerar inkluderingens inbäddande dilemman, och att skapandet av en inkluderande skola kräver utveckling av policy, organisation och praktik som undviker särskiljande och polariserande konstruktioner."</i>	Utveckling av både policys, organisation och praktik krävs för att möta särbegåvade elevers behov.	Policys och stöddokument
2.	Dodillet, S. (2019). <i>Inclusive Elite Education in Sweden: Insights from Implementing Excellence Programs into an Egalitarian School Culture.</i> Scandinavian journal of educational research.	<i>"Top-classes were made into a tool to facilitate the transition from school to university."</i>	Svenska spetsutbildningar anpassas till befintliga skolstrukturer.	Spetsutbildningar
3.	Zhang, H., He, Y., Tao, T. & Shi, J.N. (2016). <i>Intellectually gifted rural-to-urban migrant children's attention.</i> High Ability Studies.	<i>"The results demonstrated that intellectually gifted rural-to-urban migrant children performed significantly worse than the intellectually gifted urban children on the focused attention, $t(54) = -4.55, p > .000$, partial $\eta^2 = .319$, and attentional switching, $t(55) = -3,67, p = 0,001$, partial $\eta^2 = .218$ tasks."</i>	Särbegåvade barn från landsbygd har sämre förmågor inom uppmärksamhet jämfört med särbegåvade stadsbarn.	Uppväxtmiljö
4.	Rindermann, H. & Ceci, S.J. (2018). <i>Parents' education is more important than their wealth in shaping their children's intelligence: Results of 19 samples in seven countries at different developmental levels.</i> Journal for the Education of the Gifted.	<i>"... To explain differences in children's intelligence, differences in parental education are more important than are differences in familial income..."</i> <i>"Nevertheless, between (total) $\beta_{Edt} = .30$ to $.45$ on one side and $\beta_{Int} = .09$ to $.12$ on the other is a sufficiently large distance that some over- or underestimations will not change the main result: Parental education is more important for children's intelligence than parental wealth."</i>	Föräldrarnas utbildning har större betydelse för barnens kognitiva utveckling än familjens inkomst.	Uppväxtmiljö
5.	Lew, S. & Harklau, L. (2018). <i>Too Much of a Good Thing? Self-Esteem and Latinx Immigrant Youth Academic Achievement.</i> Journal of Advanced Academics.	<i>"In all, as seeing himself in this social mirror, Ricardo was lulled into a false sense of security regarding his academic achievements. His high self-esteem led him to assume that educators would always operate in his best interests, and precluded any skepticism or consideration that they might not have high enough academic expectations for him."</i> <i>"Unfortunately, Ricardo's strongly positive self-concept made it more difficult for him to recognize or accept that he might be subjected to low academic expectations. As a result, he accepted educators' unrealistically high evaluation of his academic work."</i>	Låga förväntningar på särbegåvade elever riskerar att bidra till skolmisslyckanden, trots hög självkänsla och goda förutsättningar.	Uppväxtmiljö
6.	Guez, A., Peyre, H., Le Cam, M., Gauvrit, N. & Ramus, F. (2018).	<i>"High-IQ students had on average statistically higher scores than others in all DNB subjects (their final grade was higher</i>	Särbegåvade elever får generellt högre poäng på akademiska tester,	Skolprestationer

	<p><i>Are high-IQ students more at risk of school failure?</i></p> <p>Intelligence.</p>	<p>by 2.6 points out of 20; $p < .0001$). Besides, only 1.66% had an average grade strictly lower than the pass threshold (10 out of 20) – compared to 15.55% among non-high-IQ students.”</p>	<p>men även inom gruppen särbegåvade finns elever som inte når godkända resultat.</p>	
7.	<p>Silverman, L.K. & Gilman, B.J. (2020).</p> <p><i>Best practices in gifted identification and assessment: Lessons from the WISC-V.</i></p> <p>Psychology in the Schools.</p>	<p>“The NAGC position statement indicates that the Full Scale IQ score should not be required, as it “...undermines the identification of many gifted students” (NAGC, 2018, p. 1).”</p> <p>“We recommend adding supplementary subtests in areas in which the child shows strengths. The extra time spent may be well rewarded with specific indicators of giftedness.”</p>	<p>Rekommendationerna gör gällande att fullskaliga IQ-poäng bör undvikas för att identifiera särbegåvade elever.</p>	<p>Polisy och stöddokument</p>
8.	<p>Leana-Taşçılar, M.Z. (2016)</p> <p><i>Turkish adaptation of the educational-learning capital questionnaire: Results for gifted and non-gifted students.</i></p> <p>Gifted and talented international.</p>	<p>“Gifted students had significantly lower scores than their non-gifted peers in economic ($p < .05$) and social ($p < .01$) educational capitals, as well as in the telic ($p < .001$) and attentional ($p < .05$) learning capitals (Table 7). Similarly, the total scores of educational and learning capitals of gifted students were significantly ($p < .05$) lower than those of their average peers.”</p>	<p>Särbegåvade elever i spetsutbildning på särskilda skolor uppvisar lägre utbildnings- och lärandekapital inom flera områden.</p>	<p>Spetsutbildningar</p>
9	<p>Wen Wang, C. & Neihart, M. (2015).</p> <p><i>Academic Self-Concept and Academic Self-Efficacy: Self-Beliefs Enable Academic Achievement of Twice-Exceptional Students.</i></p> <p>Roeper Review.</p>	<p>“Academic achievement enabling high-academic self-confidence was the first psychological strength indicated by all the 2e students. It appeared that their achievement in some subjects enabled their confidence in learning even when they faced challenges in other areas.”</p>	<p>Lyckade skolprestationer i vissa ämnen kan möjliggöra stärkt självförtroende för lärande även i ämnen där misslyckanden uppstår.</p>	<p>Skolprestationer</p>
10.	<p>Olszewski-Kubilius P, Subotnik R.F., Davis L.C., Worrell F.C. (2019).</p> <p><i>Benchmarking Psychosocial Skills Important for Talent Development.</i></p> <p>New Directions for Child and Adolescent Development.</p>	<p>“We speculated that some of these skills, such as organization and time management, goal setting, coping for failure and resiliency, collegiality, and anxiety management, would increase in importance as students move up the talent development ladder, leading to opportunities to delve deeper into their talent area, work with more challenging material, experience and manage roadblocks and setbacks, and interact with equally talented peers.”</p>	<p>Psykosociala faktorer under barnets uppväxt är viktiga för att ta vara på kognitiv potential.</p>	<p>Uppväxtmiljö</p>

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se