Utbildningsnämndens arbetsutskott

§16 Dnr UN 2023-169

Besvarande av e-förslag - handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever

Beslut

Utbildningsnämndens arbetsutskott föreslår:

Utbildningsnämnden beslutar att avslå E-förslag *”Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever”.*

Sammanfattning av ärendet

Barn- och utbildningsförvaltningen har 2023-11-20 mottagit ett e-förslag gällande "Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever". Under tiden e-förslaget fanns för omröstning på Norrtälje kommuns e-tjänstportal mottog det 66 röster.

Förslagslämnaren anser att skolan behöver ta fram en handlingsplan för särskilt begåvade elever samt ett antal beslutspunkter kopplat till detta. Förslagslämnaren hänvisar till att 5% av skoleleverna skulle tillhöra denna kategori. Enligt genomlysningar som gjordes av grundskolan i egen regi vår och höst 2023 rör det sig om 6 promille som är eller misstänks vara särskilt begåvade. När det gäller Rodengymnasiet har ingen sådan genomlysning genomförts.

Gymnasiet i sig består av individuella val utifrån elevens intresse, yrkesval och kognitiv utmaning. Utöver det finns det möjlighet för elever, i samråd med studie- och yrkesvägledaren (SYV), till individuell anpassning t.ex. genom att tenta av kurser.

Beslutsunderlag

Tjut e-förslag särskilt begåvade elever på gymnasiet 240227 (002)
Bilaga 1 - E-förslag - Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever.
Bilaga 2 - Handlingsplan för särskilt begåvade elever 2022, Linköpings kommun
Bilaga 3 - Handlingsplan för särskilt begåvade elever 2022, Uppsala kommun
Bilaga 4 Stockholms_stad-handlingsplan-sarbegavade-barn-2022.pdf(483195) (0)_TMP

Beslutande sammanträde

Ordföranden frågar om utbildningsnämndens arbetsutskott kan besluta i enlighet med barn- och utbildningskontorets tjänsteutlåtandes förslag, och finner att utbildningsnämndens arbetsutskott beslutar i enlighet med förslaget.

Beslutet ska skickas till

Förslagslämnaren

KSK kansli

Paragrafen är justerad

NORRTÄLJE KOMMUN

TJÄNSTEUTLÅTANDE

Datum: 2024-02-26
Diarienummer: UN 2023-169

Barn- och utbildningsförvaltningen

Handläggare: Johan Kant
Titel: Avdelningschef gymnasieskolan
E-post: johan.kant@norrtalje.se

Till: Utbildningsnämndens arbetsutskott

Yttrande över e-förslag – Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever

Förslag till beslut

Utbildningsnämnden beslutar att avslå E-förslag *”Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever”.*

Sammanfattning av tjänsteutlåtandet

Barn- och utbildningsförvaltningen har 2023-11-20 mottagit ett e-förslag gällande "Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever". Under tiden e-förslaget fanns för omröstning på Norrtälje kommuns e-tjänstportal mottog det 66 röster.

Förslagslämnaren anser att skolan behöver ta fram en handlingsplan för särskilt begåvade elever samt ett antal beslutspunkter kopplat till detta. Förslagslämnaren hänvisar till att 5% av skoleleverna skulle tillhöra denna kategori. Enligt genomlysningar som gjordes av grundskolan i egen regi vår och höst 2023 rör det sig om 6 promille som är eller misstänks vara särskilt begåvade. När det gäller Rodengymnasiet har ingen sådan genomlysning genomförts.

Gymnasiet i sig består av individuella val utifrån elevens intresse, yrkesval och kognitiv utmaning. Utöver det finns det möjlighet för elever, i samråd med studie- och yrkesvägledaren (SYV), till individuell anpassning t.ex. genom att tenta av kurser.

Ärendet

Beskrivning

Förslagslämnaren anger i sitt medborgarförslag att *ca 5 % av skolelever är särskilt begåvade, dvs 1-2 elever i varje skolklass. I Norrtälje kommun innebär det 255 barn i grundskolan (2023 års siffror) och 58 gymnasieelever (2022 års siffror) som behöver anpassningar i sin utbildning.*

Förslagslämnaren önskar att nedan punkter genomförs inom Barn- och skolnämndens verksamheter:

”1. utvecklar och implementerar en handlingsplan för hur särskilt begåvade elever i kommunen ska identifieras och få sina behov uppfyllda.

2. ger en person särskilt uppdrag att implementera handlingsplanen i alla förskolor och skolor som verkar i kommunen, samt i andra instanser där kommunens tjänstemän möter barn (BVC, socialtjänst, vårdcentraler osv), och återkopplar resultatet till huvudmannen.

3. säkerställer att alla tjänstemän, ex pedagoger, som möter barn inom olika instanser får utbildning om särskild begåvning. Exempelvis genom att anordna kommungemensam fortbildning för alla skolor angående särskild begåvning. (Till exempel föreläsning med GCP/Mensa eller Begåvade Unga).

4. inrättar en samordningstjänst som har i uppdrag att arbeta med alla skolor och nivåer för att säkerställa handlingsplanens genomförande och upprätthållande över tid.

5. genom handlingsplanen säkerställer att de förskolor och skolor som verkar inom kommunen ser till att sammanföra barn inom kommunen för gemensamma aktiviteter/studier, oavsett vilken förskola/skola barnet går i.

6. kontinuerligt följer upp de aktiviteter som ingår i handlingsplanen."[1]

Särskild begåvning är inte en diagnos i vedertagen mening men det krävs oftast en psykologisk bedömning och utlåtande från en legitimerad psykolog för att ett barn ska anses vara särskilt begåvad[2].

Utbildningen vid gymnasievalet utgår ifrån elevens programval, som bygger naturligt på dennes ämnesintressen eller framtida yrkesval. Elever med ett teoretiskt intresse väljer med fördel teoretiska gymnasieprogram, t.ex. Naturprogrammet. Individuella anpassningar görs, där även studie- och yrkesvägledaren (SYV) spelar en viktig roll. Det finns möjligheter att inom gymnasieskolan att tenta av kurser för att läsa en svårare nivå i ämnet eller till och med tenta av hela kursutbudet. Detta gäller även högpresterande elever.

Antalet elever som i grundskolan anses vara särskilt begåvade, både elever med psykologutlåtande och de som skolan misstänker vara inom målgruppen uppskattas till 6 promille av totalt antal elever i egen regi. Motsvarande uppskattning har i dagsläget inte genomförts för gymnasieskolan. Men jämförande siffror skulle för Rodengymnasiets räkning innebära att drygt 7 elever av gymnasiets 1208 elever tillhörde gruppen särskilt begåvade, en betydande skillnad i förhållande till förslagslämnaren uppgivna 55 elever.

Vid en omvärldsspaning uppger Skolverket att 5% av eleverna kan anses vara särskilt begåvade[3], en uppgift som stämmer väl överens med e-förslaget. I tidningen Skolvärlden uppges att 2-4% av eleverna beräknas tillhöra denna kategori[4]. Varken Skolverket eller Skolvärlden uppger hur dessa beräkningar är gjorda eller från vilka källor uppgifterna kommer.

Utifrån grundskolans genomlysning av andelen elever som befinner sig eller tros befinna sig inom spannet för särskilt begåvade bör Rodengymnasiets andel inom denna kategori ligga i paritet med grundskolan. Det skulle innebära att 7-8 elever är särskilt begåvade.

Normalfördelningen av begåvning torde inte skilja sig mellan Norrtälje kommun och resten av populationen i landet. Huruvida de särskilt begåvade eleverna i kommunen har sökt sig till de fristående gymnasieskolor eller utanför kommungränsen går inte att vare sig känna till eller utesluta.

Lagkrav

Skollagen, 3 kap 2§ (skolans skyldighet att individuellt anpassa undervisningen för att utveckla alla elevers lärande oavsett kunskapsnivå.)

---

[1] E-förslag "Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever, s4

[2] https://wisemind.se/psykologiteamet/sarkild-begavning/

[3] https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sarskilt-begavade-elever

[4] https://skolvarlden.se/artiklar/sarbegavade-elever-uppmarksammas

Koppling till gällande styrdokument

Ej tillämpligt

Ekonomiska konsekvenser och riskanalys

Ett antal punkter i e-förslaget bedöms var kostsamma då de innefattar nyanställningar och nyttjande av personalresurser innebärande förändringar i nuvarande tjänstefördelning.

En heltidstjänst som samordnare skulle enligt barn- och utbildningsförvaltningens beräkningar kosta ungefär 600 000 kronor årligen. 35 000 x 12 x 1,42 (PO, personalkostnad) = 596 400.

Denna kostnad skulle dock kunna delas med barn- och skolnämnden som mottagit likalydande förslag, förslagsvis 70 % BSN och 30 % UN.

Förvaltningens analys och slutsatser

Det är av stor vikt att alla elever i Norrtälje kommuns skolor ges förutsättningar att lyckas med sin skolgång. Barn- och utbildningsförvaltningen medhåller i vikten av att för att särskilt begåvade elever ska utvecklas och trivas i skolan, måste de uppmärksammas och ges utmaningar utifrån deras styrkor och individuella behov. Utan rätt pedagogik, rätt bemötande och social acceptans, riskerar dessa elever att bli understimulerade och hamna i utanförskap och dåligt mående. För att särskilt begåvade elever ska kunna uppmärksammas krävs det att skolpersonal arbetar kontinuerligt och på varierande sätt för att hitta dem.

De individuella behoven kring denna grupp elever hanteras på gymnasiet genom skolans karaktär av val av gymnasieprogram i samklang med individuell anpassning vid behov. Studie- och yrkesvägledaren på gymnasiet är insatt i anpassningarna för att de särskilt begåvade eleverna ska få ut maximalt av sin utbildning.

Barn- och utbildningsförvaltningen anser att de individuella anpassningar som görs på Rodengymnasiet, inom befintlig budget, är tillräcklig insats för att täcka gymnasieskolans lagstadgade utbildningsinsats för den aktuella elevgruppen.

Tidplaner

Ärendet behandlas vid utbildningsnämndens arbetsutskott 2024-03-06 och vid utbildningsnämndens sammanträde 2024-03-13.

Jenny Nordström
Förvaltningsdirektör
Barn- och utbildningskontoret

Johan Kant
Avdelningschef gymnasieskolan
Barn- och utbildningskontoret

Bilagor

Bilaga 1 – E-förslag ”Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever".
Bilaga 2 – Handlingsplan för särskilt begåvade elever 2022, Linköpings kommun
Bilaga 3 – Handlingsplan för särskilt begåvade elever 2022, Uppsala kommun
Bilaga 4 – Stockholms stads handlingsplan för särskilt begåvade elever

Beslut skickas till

Förslagslämnaren
KSK kansli

Till:

Ordförande, vice- och 2:e vice ordförande i Barn- och skolnämnden
Ordförande, vice- och 2:e vice ordförande i Utbildningsnämnden
Rektorer i Norrtälje kommun

Medborgarförslag om handlingsplan för identifikation av och stöd för särskilt begåvade elever.

Ca 5 % av skolelever är särskilt begåvade, dvs 1-2 elever i varje skolklass. I Norrtälje kommun innebär det 255 barn i grundskolan (2023 års siffror) och 58 gymnasieelever (2022 års siffror) som behöver anpassningar i sin utbildning.

I skollagen (2018:1098) står numera i klartext att ”Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås eller de kravnivåer som gäller ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling”. Även i barnkonventionen lyfts detta fram, särskilt i artiklarna 28 och 29 om barns rätt till utbildning samt syftet med utbildningen. I artikel 29 framgår att barnets utbildning ska syfta till att utveckla barnets fulla möjlighet i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga. **Norrtälje kommun uppmanas därför att ta fram en handlingsplan med syfte att säkerställa att elever med särskild begåvning får denna möjlighet.**

Särskild begåvning är inte en diagnos utan en individuell potential hos barnet som, genom lämpligt bemötande, anpassad undervisning och målmedvetet arbete, kan leda till excellenta prestationer.[1] Skolsystemet behöver därför identifiera de skolämnen som eleven har ett starkt engagemang för och därefter erbjuda lämpligt stöd för att eleven ska utvecklas enligt sin potential.

De särskilt begåvade eleverna behöver många gånger andra utmaningar än sina klasskamrater. De mår bra av att få stora utmaningar utifrån sina styrkor och behöver få lära och diskutera på sin nivå. De behöver också mötas med respekt och acceptans utifrån sina förutsättningar och behov. Det är inte alltid lätt att uppmärksamma en särskilt begåvad elev eftersom det händer att de, till skillnad från en högpresterande elev, underpresterar i skolan. Inte sällan för att passa in eller för att de har tappat lusten att lära [2]

2010 publicerade professor Roland S Persson en stor undersökning där 287 särskilt begåvade svenskar deltog, varav 92 % upplevt att de inte fått stöd och förståelse från sin omgivning under sin skoltid. Skolverket släppte 2015 ett omfattande stödmaterial om särskilt begåvade elever men det råder tyvärr fortfarande stor okunskap om särskild begåvning i stora delar av skolvärlden, enligt återkommande vittnesmål i de föräldranätverk som finns.

Skolinspektionen larmade 2016 i sin analys [3] om att ”På en del skolor tycker runt två tredjedelar av eleverna att de får för lite utmaningar” (en tredjedel i genomsnitt över landet), baserat på en enkät med svar från 42 000 niondeklassare. Samma analys visar att en tredjedel av pedagogerna i grundskolan tycker att det är viktigt att eleverna får vänta in varandra så att alla kan gå framåt tillsammans (även här två tredjedelar på vissa skolor, framgår av Skolverkets SIRIS-enkäter).

---

[1] Dai, 2010; Dweck, 2006; Klingberg 2016; Mönks & Katzo, 2005; Rogers, 2007; Ziegler, 2005
[2] Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever.
[3] Skolinspektionens analys ”Utmaningar i undervisningen”, 2016.

Problemet är så allvarligt att bristande utmaningar listades överst på Skolinspektionens lista över utvecklingsbehov i deras efterföljande årsrapport och i rubriken till generaldirektörens krönika om årsrapporten.

Hösten 2022 utgav Skolinspektionen sin rapport ”Stimulerande undervisning för elever som ligger långt fram i sin kunskapsutveckling”. I rapporten framgår att skolorna har svårt att identifiera dessa elever och att lärarna fokuserar på de elever som har svårt att nå målen. Rapporten lyfter huvudmannens möjligheter att bidra till arbetet genom organisation och stödstrukturer men också att huvudmännen sällan efterfrågar resultat för andra än den andel elever som minst når kunskapsmålen och att det påverkar arbetet. Skolinspektionen beskriver att det finns stora utvecklingsbehov.

Promemoria U2022/02568 från Utbildningsdepartementet lyfter barns rätt samt rektorers och huvudmäns ansvar för att elever inom alla skolformer och på alla nivåer ska få läsa på en högre nivå.

Informationen från Skolinspektionen låter förstå att de särskilt begåvade eleverna drabbas hårt, då de inte får den stimulans de behöver och dessutom är mer beroende av utmaningar för sitt välbefinnande. Att år efter år vänta in andra elever tar inte bara ifrån dem möjligheten att utveckla studieteknik och frustrationstolerans, för det som tänjer deras kapacitet, utan leder ofta till utåtagerande eller inåtvändhet. Det hör inte till ovanligheten att barnen blir hemmasittare och många presterar till och med under snittet i skolan. Det framförs ibland argument på temat att särskilt begåvade barn måste hållas tillbaka av rättviseskäl, men konsekvensen kan bli ett stökigt störmoment om de inte ges samma rätt som andra elever att få den undervisning som de har behov av.

För en del särskilt begåvade elever ”krävs ofta en större organisatorisk flexibilitet än vad en lärare kan hantera inom klassen”, enligt Skolverkets stödmaterial. Så ansvaret kan inte lämpas över på den enskilda läraren. Att samordna arbetet i kommunen borde även innebära ekonomiska besparingar för kommunen. Kan skolor få ett samlat stöd från kommunen torde det finns stora samordningsvinster. Det är huvudmannens ansvar att ställa krav på och skapa förutsättningar för skolorna att uppmärksamma, undervisa och stimulera alla elever på elevens egen nivå.

Elever kan vara särskilt begåvade i ett eller flera skolämnen och det finns stora skillnader mellan dessa elever på individnivå. Det finns således ingen enskild åtgärd som passar för alla särskilt begåvade elever. Det finns dessutom mängder med särbegåvade barn som, av olika anledningar som exempelvis långvarig understimulans, underpresterar. Det kommer dock mer och mer forskning på området och inom forskningsfältet lyfts fyra huvudsakliga åtgärder fram när det gäller skolans möjligheter att möta särskilt begåvade barns utvecklingsbehov.[4] Dessa åtgärder kan sammanfattas enligt följande:

- differentierad undervisning i det ordinarie klassrummet,
- acceleration i form av studier i högre årskurser,
- undervisning i särskilda grupper utanför det ordinarie klassrummet, och
- kontakt med mentorer/coacher.

I Norrtälje kommun omfattas, som beskrivet ovan, flera hundra barn. Detta innebär också att alla skolor och pedagoger i vår vidsträckta kommun är berörda och att det bör finnas samordningsfördelar så att inte varje skola behöver jobba individuellt med detta. Den fasta

[4] Dai & Che, 2013; Szabo, 2017

övertygelse i vår föräldragrupp är att det skulle gynna alla parter om kommunen kunde ta ett samlat grepp för att stödja kommunens skolor och pedagoger i den här frågan.

Med bakgrund av vad vi skrivit ovan vill vi härmed inkomma med ett medborgarförslag att Norrtälje kommun som huvudman:

1. utvecklar och implementerar en handlingsplan för hur särskilt begåvade elever i kommunen ska identifieras och få sina behov uppfyllda.
2. ger en person särskilt uppdrag att implementera handlingsplanen i alla förskolor och skolor som verkar i kommunen, samt i andra instanser där kommunens tjänstemän möter barn (BVC, socialtjänst, vårdcentraler osv), och återkopplar resultatet till huvudmannen.
3. säkerställer att alla tjänstemän, ex pedagoger, som möter barn inom olika instanser får utbildning om särskild begåvning. Exempelvis genom att anordna kommungemensam fortbildning för alla skolor angående särskild begåvning. (Till exempel föreläsning med GCP/Mensa eller Begåvade Unga).
4. inrättar en samordningstjänst som har i uppdrag att arbeta med alla skolor och nivåer för att säkerställa handlingsplanens genomförande och upprätthållande över tid.
5. genom handlingsplanen säkerställer att de förskolor och skolor som verkar inom kommunen ser till att sammanföra barn inom kommunen för gemensamma aktiviteter/studier, oavsett vilken förskola/skola barnet går i.
6. kontinuerligt följer upp de aktiviteter som ingår i handlingsplanen.

Några kritiska punkter som föräldranätverket ser att handlingsplanen behöver hantera är att alla ämnen behöver omfattas. Vissa elever har sin styrka i matematik men det kan lika gärna vara en särskild styrka i exempelvis svenska, bild eller något annat ämne. Hur kan kommunen skapa åldersöverskridande lösningar – omfattande alla nivåer förskola/grundskola/gymnasieskola? Ytterligare frågor som ses som kritiska är om kommunen kan lyfta forskarutbildade lärare inom kommunen? Exempel på detta är upplägget med navskolor som Stockholms stad skapat.

Alltfler kommuner tar nu fram särskilda handlingsplaner för att möta särbegåvade barns behov. Till medborgarförslaget bifogas Linköping och Uppsala kommuners samt Stockholms stads handlingsplaner.

Ytterligare läsning:

Skolverkets stödmaterial

https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sarskilt-begavade-elever

Särbegåvningsportalen (länkar till svenska hemsidor om särskild begåvning)

https://www.särbegåvning.se/

Föräldragruppen i Norrtälje kommun deltar dessutom mer än gärna i arbetet och berättar om våra erfarenheter och tankar!

Med hopp om ett positivt samarbete mellan kommunen, rektorer, pedagoger, andra berörda, barn och föräldrar!

Vänliga hälsningar

Nätverket för föräldrar till särbegåvade barn i Norrtälje genom

Marianne Rytkö Wrangell

Handlingsplan för särskilt begåvade elever

Centrala elevhälsan
20221207

Linköping

Innehållsförteckning

Inledning **3**
Syfte 3
Definition 4

Modeller för identifiering av särskild begåvning **5**
Renzullis Three ring conception of giftedness 5
Above average ability 5
Creativity 6
Task commitment 6
Blooms reviderade taxonomi 6
Howard Gardners nio intelligenser 7
Modellernas funktion i planeringen av undervisning 7

Pedagogisk arbetsplan **8**
Kartlägga behov 8
Studieteknik 9
Differentierad undervisning 9
ABC 10
Acceleration 10
Berikning 11
Coachning 11
Övergångar 11
Övergångar för barn och elever med särskild begåvning 11
Samarbete med vårdnadshavare 12
Elevhälsan 12
Elevhälsans uppdrag 12
Elevhälsans organisation 13
Konsultativt stöd 13

Referenser **15**

Inspiration till kunskapsinhämtning **17**
Länkar 17
Litteraturtips 17
Filmtips 17
Poddtips 18

Bilaga 1 **20**

Inledning

Vi föds alla med olika förutsättningar och resurser för att utvecklas och lära. För en del barn som föds med en stark lust att lära och som har en hög kognitiv förmåga, är undervisningen som erbjuds i förskola och skola ibland inte tillräckligt stimulerande för att gynna deras kunskapsutveckling (Skolverkets allmänna råd; Liljedal 2018). Deras behov av stöd och stimulans ryms inte alltid inom ramen för den ordinarie undervisningen och det system som utbildningen grundas i. När de här eleverna uppmärksammas så anses de vara resursstarka och därför får de ofta driva sin egen utveckling framåt under stor del av skoltiden. Skolans system fokuserar oftast på att ge stöd till de elever som inte når kunskapsmålen eller har ett större stödbehov till exempel på grund av funktionsvariationer (Persson, 2010). I sammanhanget kan det vara viktigt att nämna begreppet 2E, twice exceptional, vilket betyder att individen visar en särskild begåvning i kombination med annan diagnos som till exempel autism eller ADHD. Det här kan göra skolsituationen komplicerad och därför är det viktigt att kompetensutveckla inom området särskild begåvning (Rehn, 2021).

I Linköpings kommun bedrivs undervisning som ämnar att möta alla barn och elevers behov av ledning och stimulans. Undervisningen syftar till att nå de mål som finns uppsatta i läroplaner samt att skapa en lust att lära livet igenom. Då Linköpings kommuns utbildningsuppdrag sträcker sig från förskola till gymnasiet, i vissa fall även vuxen ålder, kommer begreppet elever i denna handlingsplan även innefatta barn i förskoleålder. Detta för att understryka att utbildningsuppdraget, i enlighet med skollagen,startar redan i tidig ålder. I skollagens 3 kap 2§ står det att “Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås eller de kravnivåer som gäller ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling”.

Linköpings kommun har tidigare gjort insatser inom området särskild begåvning och år 2021 tog barn- och ungdomsnämnden ett beslut om att genomföra en kompetensutvecklingsinsats riktad till kommunens pedagogiska verksamheter. En samordnare tillsattes för att vara länken mellan kommunen och utbildarna Elisabet Mellroth, filosofie doktor i pedagogik, och Valerie Margrain, professor i pedagogik, från Karlstad universitet. Kompetensutvecklingen bestod av åtta tillfällen och varje tillfälle avslutades med diskussioner i det som vi här benämner det pedagogiska nätverket. Handlingsplanen är en del av projektet och är utformad från de förutsättningar som Linköpings kommun har i dagsläget.

Handlingsplanen innehåller grundkunskap om särskild begåvning, modeller för identifikation samt ett förslag på pedagogisk arbetsplan. Den riktar sig till skolledare, elevhälsan, pedagoger och övrig personal för att de ska kunna arbeta mot målet att alla barn och elever, oavsett ålder och kognitiv förmåga, får den ledning och stimulans de behöver i skolan. För att handlingsplanens kvalité och syfte ska vara aktuellt så bör den utvärderas och revideras med regelbundenhet.

Syfte

Handlingsplanens syfte är att kommunens alla pedagogiska verksamheter ska ha en enhetlig grund i arbetet och bemötandet av elever med särskild begåvning. Avsikten med handlingsplanen är även att underlätta för förskolor och skolor att skapa sina egna rutiner

och strukturer utifrån sina förutsättningar. Handlingsplanen ska ses som vägledande för att förskola och skola ska kunna bemöta barn och elever som har behov av en mer berikad och avancerad undervisning.

Definition

Den svenska psykologen Roland S Persson (2015) har försökt att förklara begreppet särskild begåvning på följande sätt “Den är särbegåvad som förvånar dig vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet”. Persson (2015) uttrycker vidare att det kan vara svårt för lärare att bemöta elever med särskild begåvning eftersom det inte finns en tydlig definition och därför blir det viktigt att se hela individens personlighet, karaktäristik, beteenden och egenskaper. Det är viktigt att veta att det inte heller finns en diagnos som heter särskild begåvning. Mona Liljedahl (2017) beskriver “Om eleven lär sig snabbt, resonerar abstrakt och komplext, så är eleven med all sannolikhet särbegåvad i en mån eller annan - och behöver därmed ledning och stimulans för att kunna nå längre”. Då de individuella skillnaderna hos elever med särskild begåvning kan vara stor så finns det ingen enskild åtgärd som kan ses som lämplig och passa alla och därför är goda pedagogiska relationer viktiga. Det är genom de pedagogiska relationerna som vi kan förstå elevernas skiftande intressen, motivation och behov (Dai & Chen 2013).

Modeller för identifiering av särskild begåvning

Särskild begåvning handlar inte bara om intelligens, IQ, det handlar även om speciella egenskaper, förmågor och talanger. IQ går att mäta genom olika tester, exempel på tester är Ravens matriser, Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) och Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence, WPPSI. De särskilda egenskaperna, förmågorna och talangerna går inte att mäta men den särskilda begåvningen kan till exempel visa sig genom talang och förmåga inom idrott, musik och konst. Elever med särskild begåvning kan vara praktiskt lagda men kan ha svårare för att teoretisera, det är därför viktigt att skolan erbjuder olika undervisningsmetoder. I förskolan är det viktigt att ge eleverna möjlighet till olika lekar, olika sätt att skapa, olika sätt att använda och upptäcka språket.

Vid identifiering och kartläggning av den särskilda begåvningen så används olika modeller men även vårdnadshavarnas bild av sitt barn blir en kompletterande pusselbit. Linköpings kommun har valt följande tre modeller för identifikation och kartläggning; Renzullis Three ring conception of giftedness, Blooms reviderade taxonomi samt Howard Gardners nio intelligenser. Valet av modeller gjordes av de pedagoger som deltog i kommunens kompetensutveckling för elever med särskild begåvning. Modellerna har valts för att de är tydliga och för att de går att använda sig av vid planering av undervisning.

Renzullis Three ring conception of giftedness

Joseph Renzulli är en amerikansk pedagogisk psykolog som har tagit fram en modell, Three ring conception of giftedness, för identifikation av särskild begåvning. Modellen beskriver ett begåvat beteende i tre delar; hög förmåga som ligger över det normala, en kreativitet över det vanliga samt ett inre driv och motivation. I området där dessa tre ringar samspelar, kan man identifiera en särskild begåvning. Individen kan alltså tänka och agera inom dessa tre områden samtidigt vilket gör att skoluppgifter behöver förändras för att vara tillräckligt utmanande.

Above average ability

Individen visar hög generell förmåga till exempel vad det gäller språklig och numerisk säkerhet och/eller minneskapacitet. I den här cirkeln finns grunden till utvecklingen av

speciella förmågor. Det kan handla om individens bearbetning av information och kunskapsinhämtande som individen senare visar att den kan applicera på nya förhållanden.

Creativity

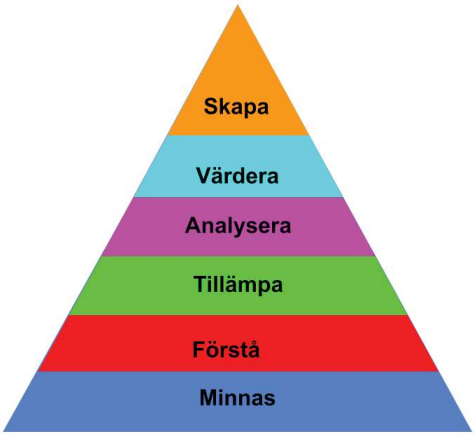
Genom individens kreativitet omvandlas informationen/kunskapen till något nyskapande och utvecklande. Det kan visa sig genom individens unika sätt att tänka, skriva och skapa. I den här cirkeln benämner vi ibland individer som genier, uppfinnare, konstnärer med mera.

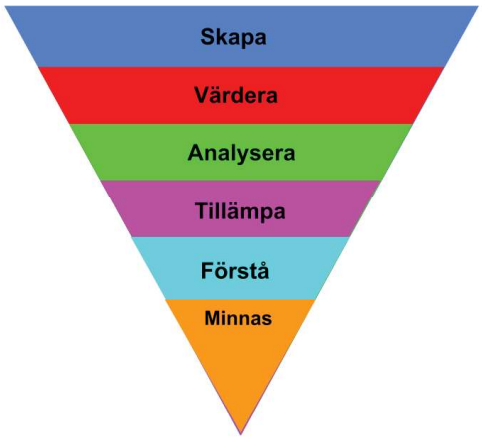
Task commitment

Det inre drivet tillsammans med stark motivation avgör hur individen tar sig an en specifik uppgift. Individens mängd energi, uthållighet samt hårt arbete investeras i en given uppgift och kan närmast beskrivas som dedikation.

Blooms reviderade taxonomi

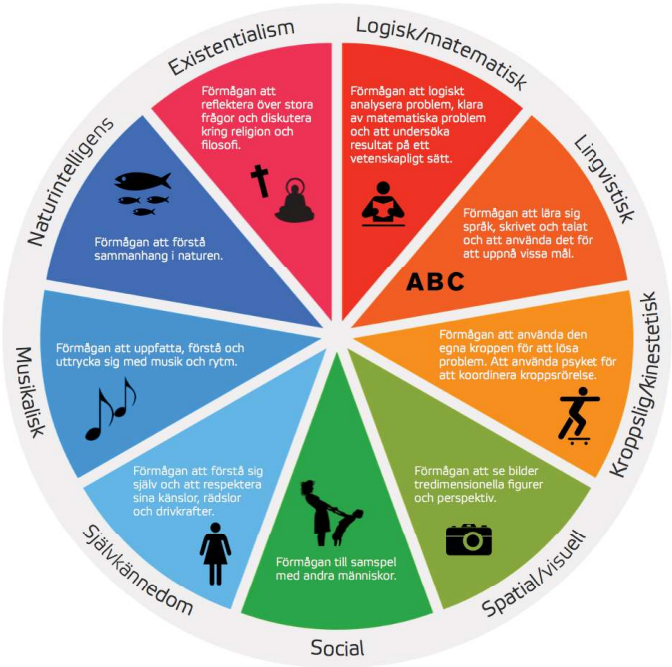
Benjamin Bloom var en amerikansk pedagogisk psykolog som med sin första taxonomi-modell (1956) försökte att beskriva lärandet i olika nivåer. 2001 reviderades taxonomin och kom att innefatta även det kognitiva perspektivet i lärandet. Enligt Blooms reviderade taxonomi bygger individen från grunden med minnesträning, vilket i skolan innebär att upprepningar av fakta och koncept så småningom blir befäst. Den upprepade minnesträningen leder till en förståelse för det inlärda. Förståelsen visar sig genom att individen kan förklara idéer och koncept men det visar sig också genom att individen kan klassificera, beskriva och diskutera. När individen har utvecklat en förståelse för det inlärda så kan den även tillämpa kunskap och information i nya situationer. Genom tillämpningen lär sig individen att analysera vilket i skolan visar sig genom elevens förmåga att se samband till exempel i matematik, samhällskunskap, naturorienterade ämnen med mera. Då individen kan argumentera, välja rätt metod för problemlösning och beslut så har den börjat värdera sin kunskap. Ur värderingen kan det sedan växa fram något nytt, individens kreativa sida visar sig genom till exempel konst, musik, konstruktioner, texter, design med mera. I skolan är det därför viktigt att ge eleverna utrymme för det kreativa. Modellen till vänster visar det ovan angivna sättet att lära men när det handlar om elever med särskild begåvning så kan man tänka att triangeln blir omvänd, modellen till höger. Elever med särskild begåvning behöver inte ägna lika mycket tid åt upprepningar, förståelse och tillämpning. För att utmana och vidmakthålla ett intresse för lärande så bör undervisningen fokusera på att eleven får möjlighet att analysera, värdera och skapa. Skolan kan möta upp eleven genom att differentiera undervisningen men även erbjuda berikning och i vissa fall acceleration.





Howard Gardners nio intelligenser

Howard Gardner är en amerikansk pedagog och utvecklingspsykolog som i sin bok Frames of mind (1983) utvecklade teorin om multipla intelligenser. Den här teorin har vidgats och enligt Gardners teori (2011) kan man prata om att människan har nio intelligenser; lingvistisk, musikalisk, visuell/spatial, kroppslig/kinestetisk, social, självkännedom, logisk-matematisk, naturintelligens och existentiell. Gardner menar att alla människor, mer eller mindre, har tillgång till alla dessa intelligenser men att några av dem är mer framträdande. Han menar också att utbildningsprocessen sker stegvis som en kognitiv utveckling vilket i skolan innebär att undervisningsmiljön bör stimulera och integrera alla intelligenserna. Intelligenserna kan till exempel vara medfödda, upplevda och inlärda färdigheter, biologiskt ärvda talanger och så vidare och om parametrar som motivation, originalitet, vishet och metaforisk förmåga tillkommer så kan man identifiera en särskild begåvning.



Modellernas funktion i planeringen av undervisning

Alla modeller syftar till att identifiera elevens styrkor och bredd inom sin särskilda begåvning vilket kan vara till hjälp för läraren då den planerar undervisningen. I förskolan kan det innebära att vara observant på elevens lek och språkanvändning. Liljedahl (2018) skriver att förskolebarnet kan ha en större känslighet för språklig input samt ett annat sätt att leka, barnets lek är intellektuell och barnet uppfattar undervisningsaktiviteter som lek. Eftersom elever med särskild begåvning har en hög inlärningshastighet och många gånger redan kan svaret på givna frågor så bör möjlighet ges för eleven att använda sin nyfikenhet, sitt högre tänkande och sin kreativitet. Det här kan skolan möta upp genom att använda öppna frågor i undervisningen. De öppna frågorna kan utgå ifrån den vanliga planeringen men med förhållningssättet att det inte ska finnas ett givet svar.

Modellerna visar att undervisningen ska innehålla mer av analys, värdering och skapande och mindre fokus på fakta och minnesträning. I boken Särskild begåvning i praktik och forskning beskriver Ric Sims (2021) den frågedrivna dialogen och det kritiska tänkandet som undervisningsmetod för elever med särskild begåvning. Genom att ta det omvända greppet i sin undervisningsplanering så kan skolan skapa en lärsituation där eleven både kan lyckas och misslyckas i en trygg miljö (Corno, 2008; Tomlinson, 2016).

Pedagogisk arbetsplan

Skolverkets stödmaterial kring särskild begåvning kan användas som utgångspunkt då skolan, efter sina förutsättningar, ska planera för elevens skolgång. För att förstå och kunna bemöta elevens förmågor, kunskaper och sociala interaktioner kan den pedagogiska kartläggningen med fördel innehålla intervjuer och observationer. Därefter planeras och anpassas undervisningen så att den möter upp elevens behov. Anpassningarna kan handla om att differentiera undervisningen, olika möjligheter till berikning eller acceleration. Om det finns möjlighet kan en coach utses i syfte att stötta eleven lite extra. Rektor ansvarar för att rätt förutsättningar finns, det kan handla om schema, personalfördelning och kompetensutveckling. Om skolan behöver stöd utöver sitt eget EHT (elevhälsoteam) så kan rektor ansöka om det hos Centrala elevhälsan.

Kartlägga behov

Kartläggning och identifiering av elevens särskilda begåvning är viktigt, precis som för alla elever. Den pedagogiska kartläggningen görs för att kunna bemöta, undervisa och utmana eleverna på rätt individnivå. På Specialpedagogiska skolmyndighetens (SPSM) webbplats står det att “kartläggning är en del av skolans ansvar för att kunna göra rätt anpassningar och ge individuellt stöd”. I Linköpings kommun ska rutiner finnas som följer de Allmänna råden om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram (2022). I dessa råd står att läsa att “Lärare och övrig personal bör regelbundet utvärdera hur undervisning anpassas så att elever som lätt uppfyller de betygskriterier, eller de kriterier för bedömning av kunskaper, som minst ska uppfyllas kan nå längre i sin kunskapsutveckling”. För att identifiera eller kartlägga en elev som kan vara i behov av särskilt stöd, är det rektors ansvar att se till att en utredning påbörjas så snart som möjligt. En del i detta arbete är att kartlägga elevens skolsituation. Att kartlägga en elevs behov kan ändå vara svårt eftersom kartläggningsmaterialen fokuserar på den faktiska kunskapen och inte på elevens sätt att ta sig an uppgifter. Liljedahl (2017) menar att en kunskapskartläggning behöver vara av kvalitativ art snarare än kvantitativ. En pedagogisk kartläggning/utredning, hävdar hon vidare, riskerar att missa särskilt begåvades problemlösningsförmåga eller om en elev är understimulerad i skolan om man inte använder sig av rätt utformade frågor. Därför är det viktigt att kartläggningen strävar efter att hitta elevens “tak”, vad gäller förmågan att se samband och dra slutsatser, som givetvis kan befinna sig på olika nivåer i olika ämnen.

Den högpresterande eleven är oftast intresserad av att nå resultat medan den särskilt begåvade eleven är nyfiken på själva lärandet. För att förstå skillnaden mellan särskilt begåvade elever och högpresterande elever kan Shirley Kokots tabell vara till hjälp. Tabellen ska ses som en förenklad illustration. Det behöver inte finnas motsättningar mellan dessa kategorier. Illustrationen ska inte användas som en checklista, se bilaga 1 (Sims, 2021 s.32).

Särbegåvade elever	Högpresterande elever
Ställer frågorna	Vet svaret
Är synnerligen nyfikna	Är intresserade
Har oväntade, nästan fåniga idéer	Har bra idéer
Är långt bortom de mest högpresterande	Hör till de mest högpresterande
Diskuterar i detalj och utvecklar	Svarar på frågorna
Visar passionerat intresse och har åsikter	Lyssnar intresserat
Vet oftast redan	Lär med lätthet
Föredrar vuxnas sällskap	Trivs med klasskamrater
Föreslår projekt och uppgifter	Gör läxorna
Är intensiv	Är mottaglig
Skapar snarare en ny design	Härmar efter precist
Älskar lärande (men inte nödvändigtvis skolan)	Trivs i skolan
Uppfinnare	Tekniker
Goda och insiktsfulla gissningar	Gott minne
Njuter av komplexitet	Föredrar en enkel seriell progression
Är synnerligen observanta	Är på alerten
Är snarare mycket självkritiska	Är ofta nöjda med vad de lärt sig

Kokot, S. (1999). Help – our child is gifted! Guidelines for parents of gifted children. Lyttelton, South Africa: Radford House Publications.

För att kartlägga och utreda de behov en elev med misstänkt särskild begåvning kan ha, bör de dokument som finns framtagna för detta ändamål i Linköpings kommun användas. Från och med 2023 kommer dessa dokument att finnas i lärplattformen Unikum. I de kartläggningar som görs, kan med fördel kartläggningsmaterial som finns på nationell nivå, varav en del är obligatoriska, användas som underlag.

Studieteknik

En elev med särskild begåvning kan vara ointresserad av att träna grunderna i olika ämnen men om möjlighet ges till ett annat inlärningssätt så kan det väcka lust och intresse (Sims et al, 2021). En elev med särskild begåvning presterar heller inte alltid på hög nivå. Det kan till och med vara så att eleven underpresterar och det är därför viktigt att träna studieteknik så att eleven inte tappar lust och intresse för lärande. Eleverna behöver träna på att reflektera över sitt eget lärande och vilken form av studieteknik som gynnar dem bäst då de i undervisningen kan möta uppgifter som upplevs svåra eller mindre intressanta (Sims et al, 2021 s. 74). I en schweizisk studie från 2008 belyses vikten av att träna studieteknik för att inte eleven ska få en chock den dagen eleven vill ägna sig åt högre studier (Wallström, 2012).

Differentierad undervisning

Ett sätt att utforma det pedagogiska arbetet är differentierad undervisning vilket ger eleven möjlighet att utvecklas och utmanas i sitt lärande. Enligt Wallström (2012) älskar eleven att lära men det betyder inte att den älskar skolan. En differentierad undervisning kan göra att den särskilt begåvade eleven känner en tillhörighet i skolan och får lust att lära i den kontexten.

Den differentierade undervisningen behöver göras i innehåll, process, resultat och lärmiljö (Tomlinson 2001, 2016).

- Innehåll - använd material som är på en abstrakt och komplex nivå, våga utmana eleven
- Process - erbjud material av olika karaktär, förbered olika sätt att arbeta på, enskilt eller i grupp
- Resultat - möjligheter till att redovisa resultat på olika sätt
- Lärmiljön - den fysiska miljön, pull out-grupper

Den differentierade undervisningen kan vara en del av pedagogiken men ibland behövs andra motivationsfaktorer och större utmaningar och då kan skolorna använda andra metoder som till exempel ABC; acceleration, berikning och coachning.

ABC

Särskilt begåvade elever kan ha en asynkron utveckling, ojämn utvecklingskurva, vilket gör att eleven i vissa ämnen fungerar väl i sin åldersadekvata klass men i andra ämnen kan en acceleration eller berikning behöva göras (Rehn, 2021 s.113). Det här kan ske inom ramen för den egna skolan men även utanför den egna skolverksamheten och det är viktigt att anpassningar och beslut om särskilt stöd utgår från elevens pedagogiska kartläggning. Wallström (2012) skriver att begåvade elever behöver stöd och stimulans men framförallt utmaningar i sitt lärande. En fördel är om skolan på ett tidigt stadie kan utse någon på skolan som har ett extra ansvar för att berikning och/eller acceleration blir en del av elevens undervisning. I handlingsplanen har vi valt att lyfta fram metoderna acceleration, berikning och coachning. Det är metoder som har visat sig vara framgångsrika för många elever med särskild begåvning. Det finns naturligtvis flera och val av metod måste anpassas utifrån elevens behov.

Acceleration

Acceleration handlar om takt och betyder här att eleven arbetar i snabbare takt än sina jämnåriga (Pettersson, 2011). Det innebär att elever med särskild begåvning, inom skolämnen där de är särskilt begåvade, arbetar och får undervisning i ett högre tempo än sina jämnåriga klasskamrater. Elever med särskild begåvning är, liksom övriga elever, i behov av ledning och stimulans för att utvecklas och nå sin fulla potential. Acceleration kan innebära att eleven ingår i en grupp med äldre elever under en eller flera lektioner i veckan men det kan även betyda att elevens skolstart tidigareläggs eller att eleven flyttas upp en eller flera årskurser. Pettersson (2017) poängterar att då en elev flyttas upp flera årskurser är det viktigt att, så långt möjligt, säkerställa att övergången mellan stadie-/studiegränser även kommer att fungera på sikt för eleven. Acceleration är ofta en stor utmaning för elever som har en asynkron utveckling vad det gäller de intellektuella, sociala, motoriska och emotionella funktionerna. (Rehn 2021, s. 72)

Berikning

Berikning handlar om djup och bredd vilket innebär att eleven ges möjlighet att bredda och fördjupa sina kunskaper inom ett ämne där eleven är särskilt begåvad (Pettersson, 2011). Det innebär att läraren kan utöka innehållet i undervisningen och på så vis ge eleven mer utmaning vad det gäller innehåll och process. Berikning är ett sätt att utmana och därmed anpassa undervisningen till elevens behov (Sims et al 2021, s. 71). Anpassningen sker inom klassens ram eller i grupper utanför skoltid.

Coachning

Coachning betyder att eleven får ett mer omfattande stöd från en pedagog på skolan som eleven känner extra stor tillit till. En coach är en person som har till uppgift att ha ett nära samarbete med eleven, men också fungera som en länk mellan skola och hem. Coachen måste vara lyhörd för de kunskapsutmaningar eleven ställs inför och ha förståelse för elevens sociala och emotionella behov (Sims et al 2021, s.126). Det är en fördel om en coach utses tidigt och har möjlighet att följa barnets barnets utveckling och som kan ha en god relation med hemmet. En coach kan med fördel följa med vid övergången till nästa stadie (Liljedahl, 2018).

Övergångar

Enligt Skolverket (2022) bidrar goda rutiner kring informations- och erfarenhetsutbyte vid övergångar till barns och elevers trygghet. Det bidrar även till att möjliggöra en god lärmiljö i den mottagande enheten.

Övergångar för barn och elever med särskild begåvning

Övergångarna mellan olika skolformer och stadier kan vara extra utmanande för elever med särskild begåvning. Detsamma gäller då ett barn eller en elev accelereras i ämnen eller årskurser. Malin Ekesryd Nordström (2022) beskriver det på följande sätt:

> In addition, several preschool teachers and principals ended the interviews by expressing concerns about giving special support to gifted children in preschools, due to a suggested lack of continuity for gifted children in the transition process to the compulsory school. From their experience, they felt that there were shortcomings in these processes. During these transition meetings, the preschool teachers' presentations of the conducted education and activities (on individual and group level) were perceived to receive little or no attention from the receiving schools. In addition, the individual transition documents describing children's special needs (with the exception of food allergies) were assumed to be ignored.

Enligt Skolverkets stödmaterial för övergångar inom och mellan skolor och skolformer framhålls att gruppen elever som behöver särskilda utmaningar och stimulans särskilt bör beaktas. Det är viktigt att mottagande skola ges kunskap om hur elevens kunskaper har utvecklats och hur den tidigare skolan/huvudmannen har arbetat med olika stödinsatser för att så långt som möjligt stärka dem i deras utveckling. I Linköpings kommun finns sedan 2018 en plan för övergång och samverkan mellan skolformer vars syfte är att skapa ett likvärdigt innehåll i överlämningar och dokumentation som stödjer barns/elevers lärande i ett

långsiktigt perspektiv. I planen hänvisas till elever som behöver särskilda utmaningar och överlämningens betydelse av uppgifter om kunskapsutveckling lyfts fram - “När det gäller elever som av olika skäl behöver särskilda utmaningar och stimulans i undervisningen, till exempel särskilt begåvade elever, behöver ofta en överlämning göras av uppgifter om kunskapsutveckling.”

För att på bästa möjliga sätt kunna bemöta elevens behov så finns, i Linköpings kommun, ett samarbete mellan skolan, skolans EHT (elevhälsoteam), Centrala elevhälsan samt Konsultativt stöd.

Samarbete med vårdnadshavare

Det finns forskning som visar hur viktig kommunikation och samarbete med vårdnadshavarna är för att övergångar ska bli så lyckade som möjligt. Dr Anne Grant (2013) menar att det går att urskilja tre viktiga punkter för att övergångar ska bli lyckosamma:

- continuity of opportunity to learn
- continuity of relationships
- continuity in the form of communication between learning environments (home and formal)

I Linköpings kommuns plan för övergång och samverkan inom och mellan skolformer finns inget att finna om samarbete med föräldrar i samband med övergångar. Däremot framhävs betydelsen av att vårdnadshavare kontinuerligt informeras i processen kring övergångar. Då planen främst är riktad mot det arbetet inom och mellan enheter i kommunen, kan det behöva förtydligas hur samarbetet med vårdnadshavare i samband med övergångar kan se ut.

Elevhälsan

En viktig uppgift som elevhälsan har är att stödja alla elevers utveckling mot utbildningens mål. Elevhälsan ska främst arbeta förebyggande och hälsofrämjande och arbetet sker på individ-, grupp- och organisationsnivå. Skolpersonal kan vända sig till elevhälsan då de upplever att de behöver stöd i hur de kan hantera frågor då eleverna inte når målen. Elevhälsan kan bidra med olika insatser på olika nivåer eftersom elevhälsans uppdrag sträcker sig från förskoleklass upp till och med gymnasiet.

Elevhälsans uppdrag

I elevhälsans generellt riktade arbete ingår det att:

- främja elevers lärande, utveckling och hälsa
- förebygga ohälsa och inlärningssvårigheter
- bidra till att skapa miljöer som främjar lärande, utveckling och hälsa

I elevhälsans individuellt riktade arbete ingår det att:

- bidra med att stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål
- undanröja hinder för lärande, utveckling och hälsa
- uppmärksamma och på rektorns uppdrag utreda orsaker till inlärningsproblem
- uppmärksamma och utreda orsaker till ohälsa
- bidra med åtgärder och anpassning för varje enskild elev i behov av särskilt stöd

Elevhälsans organisation

Elevhälsan ska enligt skollag omfatta medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser. För de medicinska insatserna ska det finnas tillgång till skolläkare och skolsköterska. Eleverna ska också ha tillgång till psykolog och kurator samt sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. Rektor avgör vilka övriga professioner denne vill ha med i sin elevhälsa exempelvis logoped och/eller arbetsterapeut.

I artikeln Inkludering och särskild begåvning lyfter Gunnlaugur Magnússon och Caroline Sims fram hur viktig elevhälsans kompetens och rektorns roll är eftersom det är rektor som beslutar om vilka insatser som ska ges (Utbildning & Demokrati, 2021).

Rektor har ansvar för att skolans personal har tillräcklig kompetens att möta elevernas behov av stöd och/eller utmaning. I Centrala elevhälsans uppdrag att erbjuda kompetensutveckling för elevhälsopersonal ingår även området särskild begåvning. Planering av kompetensutveckling görs utifrån verksamheternas behov.

Konsultativt stöd

Om inte skolans elevhälsoteam räcker till och då ärenden är komplexa kan rektor ansöka om hjälp från Konsultativt stöd. Konsultativt stöd är ett team bestående av logopeder, psykologer och specialpedagoger/lärare som arbetar på uppdrag av rektorer i förskola och grundskola. Stödet sker i form av handledning, konsultationer och utbildningsinsatser och riktar sig till personalen inom förskola, grundskola, fritidshem och grundsärskola i Linköpings kommun. Stödet riktar sig till både kommunala och fristående verksamheter. Konsultativ stöd har uppdrag i komplexa ärenden inom följande områden:

- Särskilt begåvade elever
- NPF - neuropsykiatriska funktionsnedsättningar
- Språkstörning
- Syn
- Hörsel
- Arbetsterapeutiska frågor
- Handledning till övergripande särskilda undervisningsgrupper

För att få hjälp från Konsultativ stöd skickar rektor in en ansökan som finns på Linweb och den externa webben på Konsultativ stöds sida. I ansökan ska problematiken beskrivas och vad det är som skolan önskar hjälp med. Det ska också beskrivas vad skolan gjort för lösningar. Konsultativt stöd tar sedan ställning till om det ligger inom ramen för uppdraget. Därefter påbörjas insatsen. Oftast är det handledningsinsatser som ges till personalen, men det kan också handla om utbildningsinsatser. För personal inom förskola, grundskola,

fritidshem och grundsärskola finns också möjlighet att boka in en konsultation. Dessa tillfällen sker digitalt och skolan får då träffa specialpedagog/speciallärare, logoped och psykolog vid ett tillfälle för att få verktyg i hur fortsätta arbeta på skolan. Bokningen nås på Konsultativt stöds sida på Linweb och på den externa webben.

Referenser

Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain. *New York: McKay*, 20, 24.

Corno, L. (2008). On Teaching Adaptively, *Educational Psychologist*, 43:3, 161-173,

Dai, D. Y., & Chen, F. (2013). Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice. *Gifted Child Quarterly*, 57, 151-168.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: A Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books, New York.

Grant, A.(2013). Young Gifted Children Transitioning into Preschool and School: What Matters? *Australasian Journal of Early Childhood.* Volume 38, Issue 2, Pages: 23 - 3.

Kokot, S. (1999). *Help – our child is gifted! Guidelines for parents of gifted children*. Lyttelton, South Africa: Radford House Publications

Liljedahl, M. (2017). *Särskilt begåvade elever – pedagogens utmaning och möjlighet.* Gothia Fortbildning AB.

Liljedal, M. (2018).*Särskilt begåvade barn – förskolans utmaning och möjlighet.* Gothia Fortbildning AB

Nordström, M. E. (2022). Swedish Preschool Teachers and Principals' Conceptions of Giftedness and Gifted Education. *Journal for the Education of the Gifted.*

Persson, R. (2010). Experiences of intellectually gifted students in an egalitarian and inclusive educational system: A survey study. *Journal for the Education of the Gifted,* ISSN 0162-3532, E-ISSN 2162-9501, Vol. 33, nr 4, s. 536-569

Persson, R. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn.* Jönköping University.

Pettersson, E. (2011). *Studiesituationen för elever med särskilda matematiska förmågor*. Linnaeus university press.

Pettersson, E. (2017). *Elever med särskild begåvning.* Natur och kultur

Rehn Bergander, P. (2021). *När det enkla ändå blir svårt.* Studentlitteratur.

Renzulli, J. (1999) What is This Thing Called Giftedness, and How Do We Develop It? A Twenty-Five Year Perspective. *Journal for the education of the gifted* 23(1):3-54

Sims, C. (Red.) (2021). *Särskild begåvning i praktik och forskning*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2022) *Kommentarer till Skolverkets allmänna råd om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.* Stockholm

Tomlinson, B. (2001). *Materials development.* In R. Carter & D. Nunan (Ed.), The Cambridge guide to TESOL. (66-71). Cambridge: Cambridge University Press

Tomlinson, B. (2016). *The Importance of Materials Development for Language Learning*. In: Azarnoosh, M., Zeraatpishe, M., Faravani, A., Kargozari, H.R. (eds) Issues in Materials Development. Critical New Literacies: The Praxis of English Language Teaching and Learning (PELT). SensePublishers, Rotterdam.

Utbildning & Demokrati. (2021). vol 30, nr 1, 97-118

Wallström, C. (2012). *Se mig som jag är – Om särbegåvade barn i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

https://www.skolverket.se/download/18.5dfee44715d35a5cdfa2d4f/1516017579270/Sarskilt-begavade-elever-organisatorisk-och-pedagogiskt-differentieriering.pdf 2022-11-04

https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/allmanna-rad#skvtableofcontent7724 , 2022-11-04

https://www.skolverket.se/download/18.2a6bcc30176f24c3889241/1611039323467/pdf7689.pdf 2022-11-04

https://linweb.linkoping.se/globalassets/utbildningsforvaltningen/utbildningskontoret/gemensam-information/lokala-styrdokument/grundskola_och_grundsarskola/overgangar-fsk-till-fk-ak6-till-ak7-uppslag.pdf 2022-11-04

https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/overlamning-vid-skolbyte 2022-11-04

https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/elevhalsa 2022-11-04

https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-tidigt-stod-och-extra-anpassningar/lasa-skriva-rakna---garanti-for-tidiga-insatser 2022-11-04

Inspiration till kunskapsinhämtning

Länkar

https://fattarsnabbt.nu
Mensa Sverige
https://rfsb.se
https://monaliljedahl.com/
https://www.filurum.se/
https://www.kosmosklubben.se/
https://sv.wikipedia.org/wiki/Blooms_taxonomi
https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph_Renzulli
https://sv.wikipedia.org/wiki/Howard_Gardner
https://www.brainchild.org/
www.brainchild.org
https://www.skolporten.se/fou-kategori/sarbegavning/
https://sv.wikipedia.org/wiki/S%C3%A4rbeg%C3%A5vat_barn

Litteraturtips

Camilla Wallström	Se mig som jag är
Pia Rehn	När det enkla ändå blir svårt
Caroline Sims (red)	Särskild begåvning i praktik och forskning
Eva Pettersson	Elever med särskild begåvning (Lärpocket)
Roland S Persson	Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan
Lena Bergman Åkerman	Särskild begåvning - särskilt bemötande? (Masteruppsats 2015)
Mona Liljedahl	Särskilt begåvade barn - Förskolans utmaning och möjlighet
Mona Liljedahl	Särskilt begåvade elever - Pedagogens utmaning och möjlighet

Filmtips

Gifted (2017)

Hidden figures (2016)

The Man Who Knew Infinity (2015)

The internet's own boy: The story of Alan Swartz (2014)

The theory of everything (2014)

The imitation game (2014)

A brilliant young mind x+y (2014, Svensk översättning Mästerskapet)

A brilliant Madness. The story of John Nash (2002)

A beautiful mind (2001)

Wonder (2017)

The speed cubers (2020)

Little man Tate (1991)

Searching for Bobby Fisher (1993)

The Queen's gambit (2020)

Vitus (2006)

Queen of Katwe (2016)

Good Will Hunting (1997)

Poddtips

Synaps

104 - särskilt begåvade barn

HSP - podden (flera avsnitt)

106. Supersmart! - om särbegåvning

Sara Varda St Vincent

Life with kids

Leveby & Klar

Barnpsykologerna

394. Särbegåvade barn & psykisk ohälsa	Ångestpodden
#56 Anpassa till särbegåvade barn	Hjärnpodden - Kristina Bähr
Svante var ett underbarn	Barnaministeriet dokumentär
Om särbegåvade barn (31 maj 2015)	Morgonpasset i P3 - Gästen

Bilaga 1

‘Bright’ child / ‘Gifted’ child table

The Swedish translation of the headings in the above table is clearly inaccurate and incorrect. By ‘Bright’ child I am referring to children who have probably good intellectual ability and so cope well academically but do not fall into the category of ‘Gifted’. Another label for them might be ‘Above average’ children. The reason for this table is to help educators understand the implication of giftedness – how gifted children often fall outside the normal boundaries of above average children who do well at school. These are those who are generally well-liked by teachers, conform easily to the dictates of traditional schooling and, with dedication, usually do very well in their studies. I can, therefore, understand where the term ‘high achievers’ comes from but this does not clarify the message in the table. Naturally, gifted children can be and are high achievers as well, so that could apply to them equally. The important fact is that gifted children are frequently not in the highest group of achievers due to their being almost beyond the group. They often dislike the routine and drill of normal schooling; they find it hard to have to focus on details; they may often be thinking way ahead of the class and drawing inferences and making connections that may never occur to their bright, hard-working, conscientious classmates.

The table is not meant to be taken so seriously – it is merely an illustration of how less informed adults may mistakenly identify children as gifted on the grounds only of their good school results. I have a favourite saying that I use often: The gifted children are seldom those who achieve the highest marks on their school-leaving exam. Look more closely at the school failures, or those children who fool around at school. School results are not a reliable or valid judge of giftedness.

And the idea that the table is being used as a checklist is simply ridiculous! I feel quite upset about that!

Hopefully you and others who understand more will be able to correct this misperception and misuse of information. Let me know if I can be of any additional help.

Best wishes Shirley

Uppsala kommun

Utbildningsförvaltningen
Tjänsteskrivelse till Utbildningsnämnden

Datum:
2021-11-16

Diarienummer:
UBN-2021-02107

Handläggare:
Viktor Engström

Handlingsplan för särskilt begåvade elever

Förslag till beslut

Utbildningsnämnden beslutar

1. **att** i verksamhetsplanen för 2022 ge förvaltningen i uppdrag att utifrån ny handlingsplan ge stöd till skolor i arbetet med att ge stimulans till särskilt begåvade elever, samt
2. **att** det i uppdraget ingår att i samband med implementering av handlingsplanen ta fram indikatorer för att följa upp resultat av insatser.

Ärendet

I nämndens verksamhetsplan för 2021 anges följande som en av åtgärderna för att förbättra studieresultaten: Inom ramen för barn-och elevhälsan organiseras stöd till skolor i arbetet med att ge stimulans till särskilt begåvade elever.

En lägesrapport om arbetet gavs vid nämndens möte den 5 maj 2021. I ärendet framgår att det finns ett behov av att revidera förvaltningens handlingsplan för arbetet.

Beredning

Ärendet har beretts i utbildningsförvaltningen. Förslaget har inga konsekvenser sett ur jämställhets- eller näringslivsperspektivet.

Konsekvenser för barn/elever

Högpresterande barn och elever följer oftast pedagogen och undervisningen väl, medan det särskilt begåvade barnet eller eleven inte helt sällan ifrågasätter undervisningen och pedagogen. Särskilt begåvade barn och elever kan i

Postadress: Uppsala kommun, utbildningsförvaltningen, 753 75 Uppsala
Besöksadress: Stationsgatan 12
Telefon: 018-727 00 00 (Kontaktcenter)
E-post: utbildningsforvaltningen@uppsala.se
www.uppsala.se

undervisningssituationer skilja sig från högpresterande. Barn och elever som är särskilt begåvade kan vara, men är inte nödvändigtvis, högpresterande.

Syftet med handlingsplanen som beskrivs i ärendet är att stödja och vägleda lärare, skolledare, elevhälsa och övrig personal i kommunens skolor, i deras strävan att möta och tillgodose behoven för elever med särskild begåvning

Föredragning

Handlingsplanen har skickats ut på remiss till rektorer och specialpedagoger. I planen omhändertas de framgångsfaktorer som lyfts fram av Skolinspektionen; utmaningar i undervisningen, samverkan mellan lärare, motivationshöjande åtgärder samt elevhälsans arbete. Planen ska ge stöd i ett brett perspektiv som inte begränsas till enskilda ämnen.

För att kunna följa upp skolornas arbete för elever med särskild begåvning tas i samband med implementering av handlingsplanen fram indikatorer. Uppföljningen samordnas av Centrala teamet i Avdelningen för barn- och elevhälsa och görs i samspel med respektive skolform.

Ekonomiska konsekvenser

Ej aktuellt.

Beslutsunderlag

- Tjänsteskrivelse daterad 16 november 2021
- Bilaga, Handlingsplan för att möta barn och elever med särskild begåvning

Utbildningsförvaltningen

Susana Olsson Casas
Utbildningsdirektör

Uppsala kommun

Utbildningsförvaltningen
Handlingsplan
Barn- och elevhälsan
Viktor Engström

Datum: 2021-11-16

Diarienummer: UBN-2021-02107

Handlingsplan för att möta barn och elever med särskild begåvning

Innehåll

Inledning 3
Förskolan 3
Syfte 4
Framgångsfaktorer 4
Särskilt begåvade barn och elever 5
Vad är särskild begåvning? 5
I den pedagogiska miljön 7
Anpassningar i den pedagogiska miljön 8
Extra stöd av vuxen 9
Elevhälsans systematiska arbete kring särskilt begåvade elever 10
Övergångar 10
Samarbete med vårdnadshavare 10
Arbetsgång när särskild begåvning uppmärksammats 10
Förslag på anpassningar/åtgärder 11
Fortsatt utveckling av arbetet kring barn och elever som är särskild begåvade 13
Utbildningssatsning 13
Aktiviteter för elever i grundskola och gymnasiet 13
Framtidsklubben GRO 13
Matteklubben 14
Utvärdering 14
Tips på arbetsmaterial 14
Länkar till aktiviteter utanför skolan 14
Referenser 15
Bilaga 1 17

Inledning

Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kunskapskrav eller kravnivåer som finns ska ges stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser. ***Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås eller de kravnivåer som gäller ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.*** (Skollagen 3 kap. 3§).

Uppsala kommun deltog tillsammans med sex andra kommuner i arbetet med en handlingsplan för särskilt begåvade elever som initierades av dåvarande SKL 2016.

Syftet med handlingsplanen 2016 var att stödja kommunerna i arbetet med att öka kunskapen om särskilt begåvade barn eller elever. Dokumentet skulle även utgöra en resurs när det gäller stöd till elever som lätt når skolans mål.

Med förankring i planens teoretiska del har fortbildning och handledning getts till personal i förskola och skola. För att erbjuda berikning och utmaningar utanför klassrummet har elever med intresse för vissa ämnen fått möjlighet att träffas och tillsammans med lärare inom specifika områden som matematik och naturvetenskapliga ämnen fördjupa sig i olika frågeställningar. Utöver ämnesspecifika utmaningar har eleverna kunnat knyta nya sociala kontakter.

Det finns nu ett behov av att tydliggöra och lyfta det lokala arbetet för målgruppen samt för den för den personal som möter barn och elever med en särskild begåvning. Arbetet med den lokala handlingsplanen har utgått från den befintliga från 2016. Delar av innehållet har behållits då det fortfarande bedömts vara aktuellt.

Förskolan

I den reviderade Läroplanen för förskolan (Lpfö 18) står det formulerat att *”Förskolan särskilt ska uppmärksamma barn som av olika anledningar behöver mer ledning och stimulans eller särskilt stöd. Alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de ska utvecklas så långt som möjligt. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stimulans ska få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar”.* Vidare står det att *”Utbildningen ska ta sin utgångspunkt i läroplanen och det barnen visar intresse för samt i det kunnande och de erfarenheter som barnen tidigare har tillägnat sig.”*

När det gäller måluppfyllelse enligt förskolans läroplan finns dock en betydande skillnad gentemot grundskolan. Målen i förskolan anger en riktning att sträva mot, det handlar inte om kunskapsmål eller mål att uppnå för enskilda barn. Målen innefattar inte heller krav på jämförelser mellan enskilda barn. Istället jämförs barnen med sig själva och den egna progressionen, utvecklingen och lärandet är i fokus (Skolverket: Allmänna råd om måluppfyllelse i förskolan, 2017).

Förskolan har därmed ett uppdrag att genom bland annat kompetensutveckling kontinuerligt arbeta för att utveckla bättre arbetsprocesser (Lpfö 18). Förskolan ska *”stimulera och utveckla barnen med läroplanens mål som utgångspunkt och riktning och syftar till utveckling och lärande”* (Lpfö 18). Vidare ska förskollärare *”planera och*

analysera hur undervisningen utmanar och stimulerar barns utveckling och lärande". "Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan" och i samband med utvecklingssamtalet ska *"barns utveckling och lärande ska sättas i relation till de förutsättningar som förskolan bidrar med."* (Skolverket: Allmänna råd om måluppfyllelse i förskolan, 2017).

För att möta behovet av kompetensutveckling gällande särskilt begåvade barn som behöver mer stimulans i förskolan kommer det att genomföras utbildning om särskilt begåvade barn och differentierad undervisning i förskolan. Detta är ett första steg som på sikt kan leda till en handlingsplan för förskolan, men som främst ger rektorer och pedagoger i förskolan verktyg för att kunna möta alla barn som har olika behov av stimulans och utmaning, däribland särskilt begåvade barn.

I utbildningens första fas ska rektorerna i förskolan delta i ett utbildningspaket bestående av en föreläsning och seminarier där man närmare kan prata om specifika förskolors behov och planera framåt. Därefter erbjuds ett paket för pedagoger som innehåller föreläsningar och temahandledning. Med detta kan man uppnå en bredare och djupare kompetens om både särskilt begåvade barn och differentierad undervisning.

På grund av viktiga skillnader i måluppfyllelse och hur modeller om särskilt begåvade kan användas inom förskolan är handlingsplanen inte specifikt riktad mot förskolan. Det behövs tolkningar som utbildningen ska bygga förutsättningar för. En handlingsplan för förskolan skulle kunna växa fram ur det arbetet framöver.

Syfte

Handlingsplanen ska vara vägledande på en övergripande nivå i arbetet med barn och elever med särskild begåvning. Syftet är att stödja pedagoger, skolledare, elevhälsa och övrig personal i kommunens förskolor och skolor, i deras strävan att möta och tillgodose behoven för målgruppen under hela den sammanhållna skoldagen. Den ska visa på framgångsfaktorer och vilka satsningar som ska göras samt hur dessa kan följas upp. Avsikten är att underlätta för förskolor och skolor att skapa sina egna lokala rutiner och strukturer.

Framgångsfaktorer

När förskolan och skolan utgår från den särskilt begåvade elevens resurser genom lämpligt bemötande, anpassad undervisning och målmedvetet arbete, ökar sannolikheten att eleven utvecklas i nivå med sina förmågor (Dai, 2010; Dweck, 2006; Mönks & Katzko, 2005; Rogers, 2007; Ziegler, 2005). Ett inkluderande synsätt som tar hänsyn till elevens fallenhet och engagemang är av största vikt, oavsett vilken åtgärd eller insats den enskilda skolan erbjuder.

Utifrån ovanstående resonemang är det med andra ord betydelsefullt hur skolan agerar när det finns särskilt begåvade elever i verksamheten. Om skolan enbart utgår från elevens prestationer i de olika ämnena som underlag för de stödåtgärder som sätts in, är risken stor att inte tillräcklig hänsyn tagits till elevens utvecklingsbehov. Det

är därför viktigt att föra en diskussion med eleven, vårdnadshavarna, personalen på skolan exempelvis lärare, lärare i fritidshem, resurser och elevhälsoteamet om elevens utvecklingsbehov och möjligheter (Rotiger & Fello, 2005). Elevens sociala och känslomässiga utveckling bör visas hänsyn i diskussionen.

De individuella skillnaderna mellan särskilt begåvade barn och elever kan vara stora. Det finns således ingen enskild åtgärd som passar för alla (Almeida, Araujo, Sainz-Gomez, & Prieto, 2016; Rogers, 2007; Silverman, 2013; Sternberg & Davidson, 2005). Som vi ser i Gangés Differentiated Model of Giftedness and Talent 2.0 (DMGT 2.0), längre ner i handlingsplanen, kan olika individer vara katalysatorer för särskilt begåvade barn och elevers utveckling. Detta lyfter fram att just relationer kan vara en avgörande faktor i deras utveckling. Olika perspektiv på särskilt begåvade barn och elever visar också hur skiftande deras intressen, motivation och behov kan vara (Dai & Chen 2013). Detta pekar också på behovet av goda pedagogiska relationer, för att förstå vad dessa skiftande intressen, motivationer och behov kan vara.

Särskilt begåvade barn och elever

Vad är särskild begåvning?

Definitionen av särskild begåvning varierar mellan olika forskare och sakkunniga, vilket försvårar formuleringen till en entydig och precis definition. Vuxna i elevens omgivning, till exempel vårdnadshavare, pedagoger och personal från elevhälsan kan uppmärksamma barn och elever som har förmågor vidare än normen. Särskild begåvning är inte en diagnos, och komplexiteten gör att det kan vara svårt att upptäcka och förstå genom test och bedömningar (Sims, 2021). Det är även möjligt att ett barn både kan ha en funktionsnedsättning av något slag och samtidigt vara särskilt begåvad. Det förekommer också att särskilt begåvade individer tillskrivs andra diagnoser då omgivningen saknar kunskap om deras beteendemönster, svårigheter och behov.

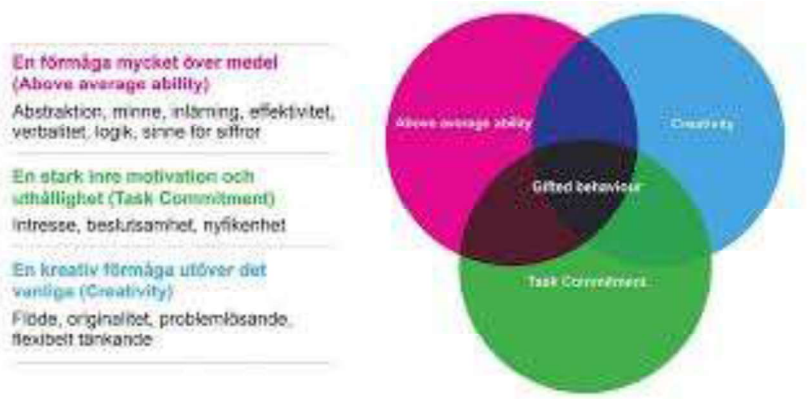
Det är viktigt att göra en distinktion mellan begreppen begåvning, förmåga och prestation. Om vi likställer begreppet prestation med begåvning och förmåga finns risken att vi gör tolkningar utifrån det som eleven faktiskt visar upp. Högpresenterande elever är de som uppvisar goda studieresultat. Cirka 15–20 procent av populationen utgörs av högpresterande. Alla högpresterande är dock inte särskilt begåvade, och alla särskilt begåvade är inte högpresterande. (Reis & McCoach, 2000; Siegle & McCoach, 2002).

Många särskilt begåvade elever försöker utveckla strategier för att passa in bland sina kamrater i skolan, vilket kan innebära att dämpa egna förmågor. Att känna sig annorlunda och behandlas som så kan leda till ett utanförskap som kan vara i många år, vilket innebär påfrestningar som bidrar till psykisk ohälsa. Detta är särskilt problematiskt och allvarligt när lärare och andra vuxna i den pedagogiska miljön bidrar till utanförskapet med sitt bemötande av särskilt begåvade barn och elever. (Rodriguez Milovic 2021) Därför är det viktigt att kunskap om elevgruppen och stödet som ges inte enbart har fokus på förmågor, potential och prestationer. Stöd i att hantera sociala svårigheter är minst lika viktigt.

The Three-Ring conception of giftedness

I sammanhanget kan det vara intressant att titta på ytterligare några förklaringsmodeller av särskild begåvning. The Three-Ring conception of giftedness, visar att särskild begåvning visar på flera faktorer som samspelar med varandra. Modellen är välkänd internationellt. Varje ring representerar en förmåga som i sin kontext, beskrivs över det normala. Den särskilt begåvade eleven hamnar i det område, där cirklarna överlappar varandra (gifted behaviour). En matematiskt särskilt begåvad elev har, utifrån denna modell, alltså både matematisk förmåga, inre motor och kreativitet utöver det vanliga.

Figur 1. The Three-Ring conception of giftedness. Cirklar av en förmåga mycket över medel, en stark motivation och uthållighet samt en kreativ förmåga utöver det vanliga.

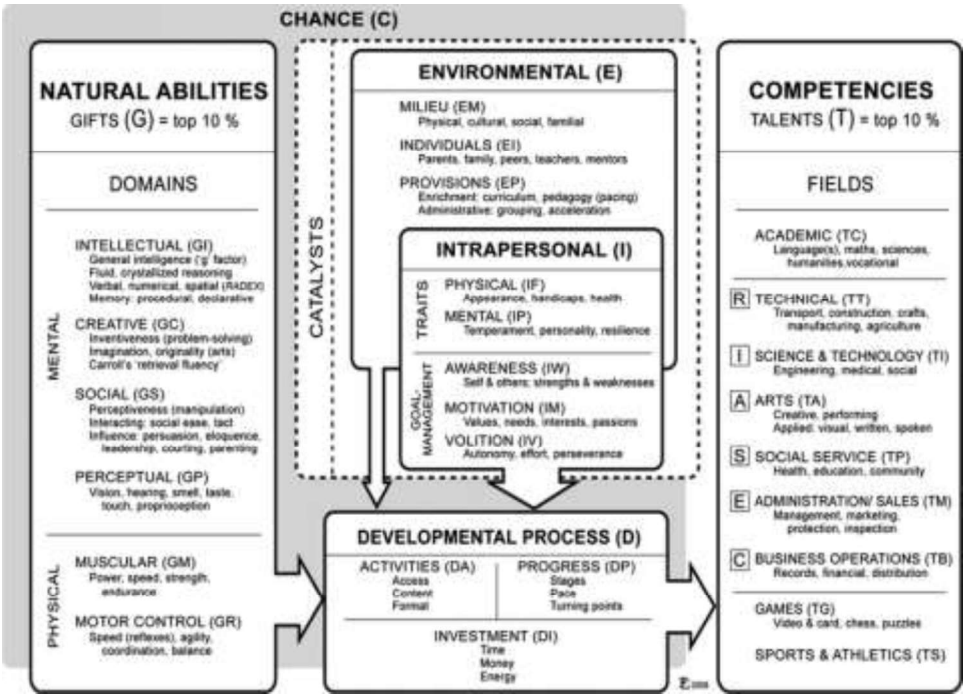


Källa: Renzulli, J. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (ss. 246-279). New York, NY: Cambridge University Press.

Differentiated Model of Giftedness and Talent 2.0

En annan internationellt välkänd begåvningsmodell är Gangés Differentiated Model of Giftedness and Talent 2.0 (DMGT 2.0). Denna modell utgår från att det finns individer med medfödda förmågor (gifts); förmågorna kan vara mentala eller fysiska. Enligt modellen innebär det att individen har en ovanligt stor potential att kunna utvecklas inom de domäner förmågan kan uttryckas i. I modellen finns olika katalysatorer, inre och yttre sådana, som antingen kan hjälpa eller stjälpa utvecklingen av förmågorna. När dessa katalysatorer verkar i en positiv utvecklingsprocess kan förmågorna utvecklas till en talang. Det vill säga en prestationsnivå över det normala.

Figur 2. Gangés Differentiated Model of Giftedness and Talent 2.0 (DMGT 2.0).



Källa: Gagné's Differentiated Model of Giftedness and Talent (DMGT 2.0), hämtad från Gagné, F. (2010) Motivation within the DMGT 2.0 framework, High Ability Studies Vol. 21, No. 2, 81-99.

I den pedagogiska miljön

Barn eller elever med särskild begåvning tenderar att känna sig missförstådda och tappar lusten till lärande och de följer inte alltid skolans normer och kan då upplevas som krångliga. Roland S Persson (2010) har i en studie undersökt 287 särskilt begåvade vuxna om hur de upplevde svenska skolan. En majoritet, 92 procent, beskrev skolans bemötande som mycket negativt och som en följd utvecklade de betydande psykosociala problem och flera hade haft tankar på självmord.

Barn och elever med särskild begåvning som inte stimuleras på ett adekvat sätt kan blockeras mentalt. Detta kan i sin tur likställas med ett hinder för elevens engagemang i skolmiljön. (Rodriguez Milovic 2021) Vidare kan detta resultera i bristande studieteknik, vilket skolan behöver beakta och säkerställa så att denna kompetens utvecklas även hos dessa elever (Silverman 2011). Det kan till och med gå så långt att eleverna hamnar i en situation med problematisk skolfrånvaro (Persson 2010). Det är inte helt ovanligt att särskilt begåvade elever har en ojämn kunskapsprofil vilket gör det än mer viktigt att identifiera kunskapsnivån så att undervisningen hamnar på en nivå som motsvarar elevens förmåga.

Skolan behöver även beakta de skillnader som kan förekomma hos särskilt begåvade flickor och pojkar. Många gånger kan det vara svårt att upptäcka flickor med särskild begåvning, möjligtvis för att de trots understimulans i högre grad accepterar skolans ramar. Det finns en del forskning som visar att det finns skillnader i hur särskilt begåvade flickor och pojkar upplever till exempel matematikundervisning (Szabo, 2017). Det behövs dock mer forskning om vad detta kan bero på. Att enbart fokusera på kapacitet inom matematiken kan medföra att begåvningen hos en del elever, till

exempel flickor i viss utsträckning, kan döljas av bristande intresse eller prestation (Szabo, 2017).

Med kunskap om särskilt begåvade barn och elever förstår vi att det behövs anpassningar i mötet med förskolans och skolans pedagoger och den pedagogiska miljön.

Anpassningar i den pedagogiska miljön

För att ge särskilt begåvade elever möjlighet till maximal kunskapsutveckling och ett meningsfullt lärande är flexibilitet, acceptans, tolerans och kunskap hos förskolans eller skolans personal viktiga förutsättningar. I läroplanerna står det uttryckt att pedagogerna har i uppdrag att anpassa undervisningen till varje individs förutsättningar och behov. Viktigt är att skilja mellan individuellt (eget) arbete och individanpassning. I en individuellt anpassad undervisning förutsätts en nära relation mellan lärare och elev och en undervisning som ska behandla det som är på gränsen mellan elevens tidigare kunskaper och det som ligger strax utanför. I "Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling" (Grosin. L, 2003), belyses lärarnas betydelse för vilka resultat som eleverna uppnår och tar därmed död på myten att begåvade elever klarar sig själva. De behöver, precis som alla andra, individuellt stöd, ledning och stimulans. Utan lämpliga insatser riskerar särskilt begåvade elever att inte nå sin fulla potential och därmed stanna i sin utveckling.

Särskilt begåvade elever utvecklas oftast bäst genom att arbeta med komplext och avancerat material. Blooms taxonomi är en modell som beskriver olika steg i ett lärande. Ofta beskrivs denna modell i form av en triangel där den nedersta nivån är kopplat till att bygga kunskap. Ju högre upp i triangeln man kommer, desto mer avancerat anses lärandet vara och därmed också kräva ett högre tänkande.

Figur 3. Blooms taxonomi. Figuren beskriver olika steg i ett lärande med den mer normala lärprocessen till vänster och den för särskilt begåvade till höger.

I det normala fallet behövs oftast mer tid läggas på de lägre nivåerna, vilket kan kopplas till att dessa är breda, vilket visas i figur 3 till vänster. Särskilt begåvade elever har en hög inlärningshastighet vilket bland annat innebär att de tillägnar sig kunskap fort. De är därför viktigt att de ges förhållandevis mer tid till att träna det högre tänkandet, de övre nivåerna, än kunskapen. Symboliskt kan då triangeln vändas upp-och-ned för att illustrera tiden de särskilt begåvade barnen eller elever bör lägga på respektive nivå i Blooms taxonomi, vilket visas till höger i figur 3.

Ett annat sätt att möta elevers olika inlärningsförmågor och lärstilar är att använda sig av differentierad undervisning när det gäller; innehåll, metod, resultat och lärmiljö. Det innebär inte att pedagogen gör en planering för varje enskild elev, utan istället är proaktiva och har planerat undervisningen så att den möter 2–5 olika nivåer.

Differentiering enligt Tomlinson (2001) innebär att anpassa:

- Innehåll – till exempel att olika individer får olika material att arbeta med.
- Metod - till exempel att olika typer av arbetssätt är tillåtna och möjliggörs.
- Resultat - till exempel att det är naturligt att olika individer når olika långt i arbetet med en uppgift.
- Lärmiljö - till exempel att den fysiska miljön möjliggör arbete i mindre grupper eller enskilt. Det skulle också kunna innebära att agera online med andra grupper.

För att höja motivationen och för att möta särskilt begåvade barn och elever finns det tre vedertagna metoder; ***acceleration, berikning och aktiviteter*** utanför skoldagen. Dessa metoder används både nationellt som internationellt och är även tillämpbara på högpresterande.

Acceleration innebär att barnet eller eleven arbetar och får undervisning i en snabbare takt än sina jämnåriga kamrater, inom områden där de är särskilt begåvade. Acceleration kan även vara att barnet eller eleven ingår i grupp med äldre barn på hel- eller deltid. Ett annat sätt kan vara att barnets skolstart tidigareläggs eller att eleven flyttas upp en eller flera årskurser.

Berikning kan bland annat innebära att barnet eller eleven får arbeta med mer utmanande undervisningsmoment eller får göra ett fördjupningsarbete inom ett intresseområde. Till exempel kan en mentor med specifika kunskaper utses för att stimulera barnet eller eleven. Berikning innebär att barnet eller eleven får möjlighet till att fördjupa sig när det obligatoriska momentet redan behärskas. Det extra lärostoffet bör dock ha anknytning till elevens färdigheter och behov.

Aktiviteter utanför skoldagen innebär att barnet eller eleven får möjlighet att göra något ytterligare som inte ingår i läroplanen som till exempel att träffa andra särskilt begåvade barn eller elever i olika sammanhang. Det kan även innebära att delta i spetsundervisning i ett specifikt ämne. I Skolverkets stödmaterial *Att arbeta med särskilt begåvade elever*, kan man läsa vidare hur andra länder bemöter särskilt begåvade i undervisningssammanhang. I Uppsala kommun erbjuds exempelvis möjlighet att delta i Framtidsklubben GRO, liksom i Matteklubben.

Extra stöd av vuxen

En betydelsefull del för att lyckas i arbetet med särskilt begåvade barn och elever är att det finns/utses ett förtroendefullt vuxenstöd. Det kan vara en klasslärare eller mentor/coach men kan även vara en annan person på skolan. En person som är engagerad, nyfiken och som följer upp individens mående och som har ett nära samarbete med hemmet är en framgångsfaktor. Det viktigaste är att eleven känner tillit till denna person och att hen är villig att fördjupa sina kunskaper kring särskild begåvning.

Elevhälsans systematiska arbete kring särskilt begåvade elever

Sveriges Kommuner och Regioner (SKR) poängterar i sin handlingsplan från 2016 att elevhälsan till exempel ska ansvara för att lyfta särskilt begåvade elever i sitt arbete, medverka i pedagogiska utredningar, samordna insatser och mötesplatser för särskilt begåvade barn och elever inom/mellan skolor, möjliggöra/samordna särskilt mentorskap, stötta pedagoger i arbete kring särskilt begåvade barn samt initiera till kompetensutveckling för berörd personal.

Det är av största vikt att hela elevhälsan och dess olika professioner aktivt deltar i arbetet kring särskilt begåvade elever. Dels för att uppmärksamma om det finns elever med särskild begåvning i klasserna, dels för att hitta lämpliga insatser för dessa elever. Nedanstående frågor är viktiga för elevhälsoteamet att ta ställning till:

- Hur gör vi för att identifiera elever med särskild begåvning?
- Vilka yrkeskategorier i elevhälsan gör vad? När?
- När och i vilka sammanhang lyfter vi denna grupp elever?
- Hur följer vi upp och utvärderar insatser?

Dokumentation som elevhälsan kan använda sig av i detta arbete är exempelvis att se över resultat på DLS-tester (analys av läs- och skrivförmåga), följa upp bedömningsstödet i de yngre åldrarna samt granska svar i elevhälsosamtal, dvs vilka/hur många elever som svarar att de upplever att uppgifterna i skolan är för lätta.

Övergångar

I Skolverkets stödmaterial för övergångar inom och mellan skolor och skolformer, betonas att gruppen särskilt begåvade barn eller elever särskilt ska beaktas. Detta är viktigt eftersom den mottagande skolan behöver kunskap om ett barn eller elev är särskilt begåvat för att på bästa sätt kunna göra anpassningar för att möta barnets eller elevens behov.

Samarbete med vårdnadshavare

Samarbetet med vårdnadshavare är en av hörnstenarna i arbetet för att möta barnets eller elevens behov och intressen. En bra start i arbetet är att bjuda in vårdnadshavare till ett inledande samtal kring barnets förmågor. Ofta har de redan tidigt funderat över sitt barns förmågor och ibland redan innan skolan har uppmärksammat detta (Kreger Silverman, 2016). Särskilt begåvade barn förekommer i alla slags familjer och kulturer. Om vårdnadshavare saknar förståelse för sitt barns särskilda begåvning blir vikten av att skolans personal uppmärksammar barnets förmågor ännu mer betydelsefull. Som pedagog är det viktigt att föra en kontinuerlig dialog med vårdnadshavare kring elevens utveckling och sociala situation.

Arbetsgång när särskild begåvning uppmärksammats

Arbetsgången utgår från Skolverkets stödmaterial kring särskilt begåvade elever samt utifrån forskning genomförd av De Boer, Opdenakker & Minnaert (2018) liksom Leikin (2010).

När elevhälsoteam, pedagoger, vårdnadshavare eller andra elever uppmärksammar att ett barn eller en elev har en högre kognitiv förmåga än förväntat för åldern, finns det

behov av att komplettera undervisningen för att säkerställa att barnet och eleven erbjuds tillräckliga utmaningar.

Vid kartläggning av barnets och elevens behov utser rektorn en ansvarig. Den ansvarige kan vara en specialpedagog eller speciallärare, som inleder med en pedagogisk kartläggning, i samarbete med ansvariga lärare. I denna pedagogiska kartläggning är intervjuer med eleven och vårdnadshavare en viktig del, liksom observation och grundlig kartläggning av elevens förmågor, nuvarande kunskapsnivå och sociala interaktioner. Kartläggningen bör även innefatta information från bedömningsstöd, nationella prov, DLS eller liknande. Kartläggningen bör inte bara belysa individuella förhållanden utan även beakta vilka pedagogiska metoder som används. För att skapa en helhetssyn är all personal som eleven möter viktiga informationskällor.

Utse en person på skolan som blir mentor/coach, som har ett extra ansvar över eleven och dennes skolsituation. Personen bör vara intresserad, nyfiken på eleven och fungera på ett stödjande och uppmuntrande sätt. Om svårigheter uppstår fungerar denne person även som en länk mellan elev, klasslärare och vårdnadshavare. Mentorn/coachen har också regelbundna uppföljningar med eleven.

Efter genomförd kartläggning kan man använda sig av ytterligare förslag på anpassningar/åtgärder på organisations-, grupp-, och individnivå, utifrån de förslag som återfinns i tabell 1 längre ner i detta dokument. Elevgruppen är inte homogen och det finns inte någon enskild anpassning eller åtgärd som passar alla (Pettersson & Wistedt, 2013). De anpassningar och åtgärder som genomförs, dokumenteras, utvärderas och uppdateras kontinuerligt. Det kan inte nog poängteras att elevens och vårdnadshavarnas delaktighet är viktiga att beakta. Klasslärare, mentor/coach och speciallärare/specialpedagog ansvarar gemensamt för detta.

Rektor behöver tillgodose att berörd personal får tillgång till tillräcklig kompetensutveckling kring särskild begåvning, samt möjlighet till konsultation eller handledning kring den specifika eleven. I Uppsala finns möjlighet att ansöka om handledning/konsultation/utbildning från Centrala teamet inom Barn- och elevhälsan. Skolverket har även stödmaterial, som kan vara en första introduktion till ämnet (se referenslista).

Eleven följs upp kontinuerligt i skolans elevhälsoarbete.

Förslag på anpassningar/åtgärder

I nedanstående tabell ges förslag på hur skolan kan arbeta på olika nivåer inom verksamheten. En samverkan mellan olika professioner i elevhälsan och klasslärare är viktig för att se och ta olika perspektiv på elevens behov.

Tabell 1. Förslag på hur skolan kan arbeta med särskilt begåvade barn och elever på olika nivåer inom verksamheten.

Organisation	Grupp	Individ
Koppla in skolans elevhälsoteam. *Ansvarig: klasslärare/ mentor*	Arbeta för ett tillåtande klassrumsklimat, där det är självklart att alla tillåts vara olika.	Kartlägg elevens kunskapsnivå och skolsituation på olika nivåer.

	Ansvarig: Klasslärare/mentor	*Ansvarig: Klasslärare /mentor/elevhälsan*
Utse en egen mentor/coach. *Ansvarig: Rektor/biträdande rektor*	Arbeta med differentierad undervisning *Ansvarig: Klasslärare/mentor*	Vid planering av undervisningen för den enskilde eleven, inled med det svåra i stället för det lätta (se Blooms taxonomi) *Ansvarig: Klasslärare/mentor/ Speciallärare*
Erbjud möjlighet till acceleration, dvs undervisning med högre årskurser i vissa ämnen. *Ansvarig: Rektor/biträdande rektor*	Tydlig struktur till exempel genom användning av schema, bilder, förberedelse inför nya aktiviteter etc. *Ansvarig: Klasslärare/mentor*	Formulera komplexa frågor och uppgifter som kräver eftertanke och analys. *Ansvarig: Klasslärare/mentor*
Erbjud plats i berikningsgrupp *Ansvarig: Rektor/biträdande rektor*	Planera för ett mer ämnesövergripande arbetssätt. *Ansvarig: klasslärare/mentor*	Hjälp eleven att förstå mening och syfte med uppgifter. *Ansvarig: Klasslärare/mentor*
Erbjud särskild prövning, dvs möjlighet att läsa ämnen på kortare tid. *Ansvarig: Rektor/biträdande rektor*	Arbeta med formativ bedömning. Bedömningen talar om var eleven befinner sig i förhållande till målet och återkopplingen som ges talar om hur eleven ska komma vidare mot målet. Formativ undervisning innebär även att den information som läraren får från eleven/eleverna, påverkar undervisningen. *Ansvarig: klasslärare/mentor*	Fokusera på processen snarare än på att eleven ska göra klart, arbeta på viss tid eller repetera det hen redan kan. *Ansvarig: Klasslärare/mentor*
Arbeta för en tillgänglig lärmiljö som gynnar alla. *Ansvarig: Rektor/All skolpersonal*		Hjälp eleven att lära sig/träna på studieteknik. *Ansvarig: Klasslärare/mentor*
		Erbjud möjlighet att arbeta tillsammans med andra begåvade elever. *Ansvarig: Klasslärare/mentor*

		Erbjud möjlighet att arbeta med/fördjupa sig i egenvalt ämne. *Ansvarig: Klasslärare/mentor*
		Erbjud extra tid, förberedelse och hjälp med struktur vid skrivuppgifter. *Ansvarig: Klasslärare/mentor*

Fortsatt utveckling av arbetet kring barn och elever som är särskild begåvade

I det fortsatta arbetet kring elever i denna målgrupp behövs ytterligare insatser för att öka kunskaper kring elever med särskild begåvning, samt öka möjligheterna för att tidigt identifiera dessa elever.

Utbildningssatsning

För att öka kunskapsnivån gällande särskilt begåvade barn och elever, kommer utbildningsförvaltningen att erbjuda en föreläsningsserie/workshops för skolledare och personal inom elevhälsan och skolan. I detta arbete kommer även Skolverkets stödmaterial nyttjas (Särskilt begåvade elever - Skolverket).

Utbildning för förskolan kommer också att genomföras. Detta står närmare beskrivet i inledningen.

Aktiviteter för elever i grundskola och gymnasiet

Framtidsklubben GRO

Framtidsklubben GRO är ett samarbete mellan CEMUS och Uppsala kommun där grundskoleelever deltar i en fritidsklubb efter skoldagens slut. Under ledning av forskare och studenter inom CEMUS få dessa elever möjlighet till ämnesmässig fördjupning med hållbar utveckling som tema.

Framtidsklubben GRO riktar sig till skolelever i Uppsala i årskurs 4–9. Genom olika övningar, interaktiva föreläsningar, diskussioner, rollspel och workshops får eleverna chans att lära och utmanas tillsammans med elever från olika skolor i Uppsala kommun.

Mer information om GRO finns på barn- och elevhälsans hemsida.

Matteklubben

Matteklubben drivs som ett samarbetsprojekt mellan Uppsala kommun och matematiska institutionen vid Uppsala universitet och håller fysiskt till på Ångströmlaboratoriet. Till matteklubben är elever i årskurs 2–9 och gymnasieelever med särskilt intresse för matematik välkomna. Detta gäller såväl kommunala som fristående skolor. Matteklubben ges i form av ordinarie klubb med åldersindelade grupper som träffas en gång i månaden, samt intensivgrupper, likaledes åldersindelade, som träffas en gång i veckan. Träffarna sker efter skoltid. För elever som är extra intresserade finns också Mattekollo, ett sommarläger för elever mellan årskurs 6 och gymnasieskolans årskurs 2, som Matteklubben samarbetar med.

Anmälningsblankett finns på Insidan samt på uppsala.se

Utvärdering

För att följa upp insatserna Matteklubben och Framtidsklubben GRO, genomförs utvärderingar via enkäter som skickas ut till både deltagare och vårdnadshavare.

Tips på arbetsmaterial

Särskilt begåvade elever mår bra när de tillsammans med någon eller några får möjlighet att utmanas. Nedan följer exempel på material som många särskilt begåvade elever uttryckt stimulerande och lustfyllt. Allt material finns tillgängligt på Läromedia.

- *Spel från Skol IQ* - logiskt matematiskt utmanande spel som kan lösas individuellt. Passar alla åldrar.
- *Spel från ThinkFun* - Passar alla åldrar.
- *Läromedel från SICA* - olika utmaningar som kan användas både för särskilt begåvade och högpresterande elever, åk F-6.
- *Mensa* - individuella utmanande uppgifter för alla åldrar. God läsförmåga krävs.
- *Favoritmatematik Tankenötter* - åk F–6.
- *Maximatik* – Krypto, kombinatorik, modulo, talsystem och grafer. Passar alla åldrar. God läsförmåga krävs.
- *Monstertrubbel och De sju portarna* - Åk F–3.
- *Tema Matematik* – Matematiska uppgifter kopplade till verkligheten.
- *Ditt Uppdrag* – Olika uppgifter där eleven själv ska söka fakta inom olika områden. Kan användas som fördjupningsuppgifter i åk 1–6.
- *Kryptoskolan – NCM:s och Nämnarens webbplats (gu.se)* För åk 4 till gymnasiet.
- *Kängurun – NCM:s och Nämnarens webbplats* För grundskolan och gymnasiet

Länkar till aktiviteter utanför skolan

Framtidsklubben GRO – CEMUS (uu.se)

Matteklubben Uppsala – Mattebloggen

Referenser

Almeida, L. S., Araujo, A. M., Sainz-Gomez, M., & Prieto. M. D. (2016). Challenges in the identification of giftedness: Issues related to psychological assessment. Anales de psicologia, 32(3), 621–627.

Dai, D. Y. (2010). The nature and nurture of giftedness: A new framework for understanding gifted education. New York, NY: Teachers College Press.

Dai, D. Y., & Chen, F. (2013). Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice. *Gifted Child Quarterly, 57*(3), 151–168.

De Boer, G. C., Opdenakker, M.-C. J. L., & Minnaert, A. E. M. G. (2018). Teacher strategies to motivate gifted students: A multiple case study on teacher behaviour. I M. K. Gabrijelcic & M. Senicar Zeljeznov (Red.)*, Teaching Gifted and Talented Children in a New Educational Era* (s. 75–98). Slovenien: University of Primorska Press.

Dweck, C. S. (2006). Mindset: How you can fulfil your potential. New York: Random House.

Gagné, F. (2009). Building gifts into talents: Detailed overview of the DMGT 2.0. In B. MacFarlane, & T.

Grosin, L. (2003). Forskningen om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. I G. Berg & H.-Å. Scherp (Red.), *Skolutvecklingens många ansikten* (s 137–177). (Myndigheten för Skolutveckling: Forskning i fokus, nr 15). Stockholm: Liber.

Kreger Silverman, L. (2016). *Särskilt begåvade barn.* Stockholm: Natur & Kultur.

Leikin, R. (2010). Teaching the mathematically gifted. *Gifted Education International, 27*(2), 161–175.

Mönks, F. J., & Katzko, M. W. (2005). Giftedness and gifted education. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.), Conceptions of giftedness (s. 187–200). New York: Cambridge University Press.

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

Persson, R. S. (2010). Experiences of intellectually gifted students in an egalitarian and inclusive educational system: A survey study. *Journal for the Education of the Gifted, 33*(4), 536-569.

Persson, S. R. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan.* Hämtad från http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:800406/FULLTEXT01.pdf

Pettersson, E., & Wistedt, I. (2013). *Barns matematiska förmågor-och hur de kan utvecklas.* Lund: Studentlitteratur.

Rodriguez Milovic, P. (2021). Förutsättningar för ett gott bemötande och en bättre lärmiljö. C, Sims (Red.), *Särskild begåvning i praktik och forskning* (1 uppl., ss. 25–40). Lund: Studentlitteratur.

Reis, S. M. & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly,* 44, 152–170.

Rogers, K. B. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented a synthesis of the research on educational practice. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 382-396. http://dx.doi.org/10.1177/0016986207306324

Rotiger, J. V., & Fello, S. (2005). Mathematically gifted students – how can we meet their needs? I S. K. Johnsen & J. Kendrick (Red.), *Math education for gifted students* (s. 3–13). Waco, Texas: Prufrock Press.

SFS 2014:458. Lag om ändring i skollagen (2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Siegle, D. & McCoach, D. B. (2001). Promoting a positive achievement attitude with gifted and talented students. *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Waco, TX: Prufrock Press.

Silverman, L. (2013). Breakthroughs in assessment of the gifted. The World Council for Gifted and Talented Children, 20th World Conference, Keynote Address. Louisville, KY, USA.

Sims, C. (2021). Begreppet särskild begåvning. C, Sims (Red.), *Särskild begåvning i praktik och forskning* (1 uppl., ss. 25–40). Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr 11.* Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2014). *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer: Hur övergångar kan främja en kontinuitet i skolgången från förskolan till gymnasieskolan.* Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2018). Förskolans läroplan, Lpfö 19, gäller sedan den 1 juli 2019 https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan

Skolverket. (2017). Allmänna råd om måluppfyllelse I förskolan. Allmänna råd om måluppfyllelse i förskolan - Skolverket

Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Red.) (2005). Conceptions of giftedness. New York: Cambridge University Press.

Szabo, A. (2017). *Mathematical abilities and mathematical memory during problem solving and some aspects of mathematics education for gifted pupils.* [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]

Bilaga 1

En viktig del av kompetensutveckling är diskussioner som förs kollegor emellan. Förutom studiebesök, föreläsningar och litteratur, så är det kollegiala samtalet en grund för hur olika områden blir levande och utvecklas progressivt. Nedanstående diskussionsunderlag är tänkt som ett stöd i dessa samtal, vid arbetslagsträffar eller studiedagar.

Diskussionsunderlag för rektor, arbetslag, lärare, pedagoger

- Vilka rutiner finns och vilka saknas när det gäller hur vi förstår vilka barn och elever som är särskilt begåvade? Vet vi verkligen vilka särskilt begåvade barn och elever vi har?
- Hur kan undervisningen på bästa sätt underlätta för barnets/elevens utveckling inom olika områden (till exempelsocialt, känslomässigt, ämneskunskap)?
- På vilket sätt följer vi upp barnet/elevens utveckling?
- Hur ser kommunikationen ut med föräldrarna och på vilket sätt kan det hjälpa skolan?
- På vilket sätt visar rektor att han/hon har höga förväntningar på den undervisning som erbjuds till särskilt begåvade elever och på vilket sätt sker denna återkoppling till lärarna?
- Hur ser vi till att både rektorer, lärare och pedagoger har kompetens inom området? På vilket sätt kan vi få kompetens?
- Finns det behov av att anordna bokcirkel med tillhörande diskussioner? Vem ansvarar?
- Vilken litteratur/webbsidor/intresseorganisationer/sociala forum finns att tillgå?

Elevens perspektiv

- Hur har vi förstått att barnet/eleven är särskilt begåvad?
- Hur förstår vi vad barnet/eleven har för intressen?
- Hur förstår vi vad som motiverar barnet/eleven?
- Hur förstår vi vad som gör undervisningen lärorik och meningsfull för barnet/eleven?
- Hur förstår vi barnets/elevens behov av social och känslomässig utveckling?
- Hur förstår vi vad barnet/eleven har för kunskapsnivå inom olika ämnen?
- Hur har undervisningen tagit hänsyn till barnets/elevens kreativa visioner?
- Hur tillgodoser vi barnets/elevens behov av goda pedagogiska relationer?
- Hur möter vi den skiftande karaktären i intressen, motiveringar och behov hos barnet/eleven?

Stockholms stad

Utbildningsnämndens handlingsplan för att möta särskilt begåvade elevers behov

November 2019

stockholm.se

Utbildningsnämndens handlingsplan för att möta särskilt begåvade elevers behov
November 2019

Dnr: 1.3.2-8163/2019

Innehåll

Inledning **3**

Handlingsplanens åtgärder **3**

Seminarier för lärare, skolledare och personal inom elevhälsa 3

Navskola och mentorer 4

Kort kunskapsöversikt **4**

Särskild begåvning 4

Särskilt begåvade elever 6

Bemötande och lämpliga åtgärder **7**

Bemötande av särskilt begåvade elever 7

Pedagogiska och organisatoriska åtgärder 8

Vidareutveckling av denna handlingsplan **12**

Referenser **13**

Inledning

Utbildningsnämnden fick i budgeten för år 2019 i uppdrag att ta fram en handlingsplan för hur skolor kan möta särskilt begåvade elevers behov. Syftet med handlingsplanen är att stödja och vägleda lärare, skolledare och övrig skolpersonal i stadens skolor, i deras strävan att bemöta och tillgodose särskilt begåvade elevers behov i ett skolsammanhang.

Handlingsplanen inleds med en kort summering av de åtgärder som handlingsplanen omfattar. Därefter kommer en kunskapsöversikt av området, ett mer fördjupat resonemang kring åtgärder samt ett avslutande avsnitt om fortsatt utveckling av handlingsplanen.

Handlingsplanens åtgärder

I denna handlingsplan betraktas särskild begåvning framför allt som elevens potential som, genom lämpligt bemötande, anpassad undervisning och målmedvetet arbete, kan leda till utmärkta prestationer[1]. Skolsystemet bör därför identifiera de skolämnen som eleven har ett starkt intresse för och där eleven lätt når kunskapsmålen, och därefter erbjuda lämpligt stöd för att eleven ska utvecklas enligt sin potential.

Elever kan vara särskilt begåvade i ett eller flera skolämnen och det finns relativt stora skillnader mellan dessa elever på individnivå, följaktligen finns det ingen enskild åtgärd som passar för alla särskilt begåvade elever.[2]

Åtgärder från skolsystemets sida bör vara utformade så att de tillmötesgår och utvecklar elevers särskilda förmågor på varierade och kompletterande sätt[3]. I denna handlingsplan lyfts fyra huvudsakliga åtgärder när det gäller skolans möjligheter att möta särskilt begåvade elevers utvecklingsbehov:

- *differentierad undervisning* i det ordinarie klassrummet,
- *acceleration* i form av studier i högre årskurser,
- *undervisning i särskilda grupper* utanför det ordinarie klassrummet, och
- *kontakt med mentorer.*

Ovanstående undervisningsrelaterade åtgärder kan genomföras enskilt, eller i kombination med varandra, och kontakten med mentorer bör ses som ett komplement till dessa åtgärder. Oavsett vilken åtgärd den enskilda skolan planerar att erbjuda, bör synen på särskild begåvning vara dels inkluderande, dels baserad på elevens fallenhet och engagemang. Elever som lätt uppnår kunskapsmålen och uppvisar ett starkt engagemang för att fördjupa sig i ett visst ämne, bör erbjudas möjligheten att göra det [4].

Seminarier för lärare, skolledare och personal inom elevhälsa

Särskilt begåvade elever bör tas hand om av lärare, skolledare och personal inom elevhälsa som har goda kunskaper om dessa elevers förutsättningar och sociala situation i respektive

[1] Dai, 2010; Dweck, 2006; Mönks & Katzko, 2005; Rogers, 2007; Ziegler, 2005
[2] Almeida, Araujo, Sainz-Gomez, & Prieto, 2016; Rogers, 2007; Silverman, 2013; Sternberg & Davidson, 2005
[3] Dai & Chen, 2013; Rogers, 2007
[4] Dai & Chen, 2013; Rogers, 2007

skola[5]. För att bidra till en grundläggande kunskapsnivå om särskilt begåvade elever, kommer utbildningsförvaltningen att erbjuda seminarier för lärare, skolledare och personal inom elevhälsan. Det bör vara en grundförutsättning att den personal som arbetar, eller ska arbeta, med elever som är särskilt begåvade ska delta i dessa seminarier.

Navskola och mentorer

Utbildningsförvaltningen kommer inom grundskolans verksamhet att etablera en så kallad *navskola* som ska fungera som ett kunskapscentrum för spridning av kunskap och erfarenheter gällande särskilt begåvade elever. Navskolan kommer att samarbeta med andra skolenheter för att bidra till gemensamt lärande i organisationen. Vid utformningen av detta samarbete kommer det att tas vara på erfarenheter från de riksrekryterande spetsutbildningar som bedrivs i några av Stockholms stads skolor.

Vidare kommer utbildningsförvaltningen att verka för att initiera och institutionalisera ett nätverk av mentorer som kan vägleda, utmana och agera som förebild för särskilt begåvade elever. Dessa mentorer bör i första hand vara lärare inom den egna organisationen. I ett senare skede bör även lärare och studenter från lärosäten kunna ingå i nätverket.

Kort kunskapsöversikt

Särskild begåvning

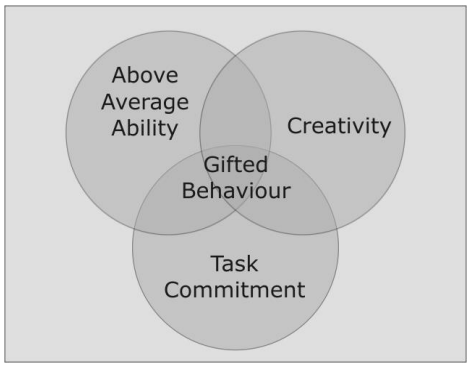
De flesta begrepp som förklarar utomordentliga mänskliga prestationer härrör ur vardagsspråket och är relaterade till termerna *begåvning*, *förmåga*, *fallenhet* och *talang*[6].

De första dokumenterade försöken att förklara excellenta prestationer med medfödd begåvning har sina rötter i antikens mytologi. Till en början frikopplades begåvning helt från individen och ansågs vara en gåva från gudarna, följaktligen kallades *särskilt begåvade* barn för ”himmelska barn” av både Platon och Konfucius[7]. Det var främst under renässansen som irrationella föreställningar om begåvning började ge vika för mer förnuftiga tankar och till exempel uttrycket talang började användas för att beskriva hur intellektuell förmåga kan utvecklas för att uppnå personliga och samhällselliga mål[8]. Att resonera logiskt, kritiskt och självständigt upphöjdes till en dygd under de kommande århundradena[9]. Det var dock först under 1900-talet som upplysningstidens tankar ersattes av begrepp som till exempel *intelligens* och *kreativitet*. Till en början betraktades intelligens som ett absolut mått på intellektuell begåvning och försöken att definiera intelligens har under större delen av 1900-talet dominerats av psykometriska modeller och tillhörande IQ-tester. Psykometriska modeller grundar sig i antagandet att begåvning är medfödd och förhållandevist statisk under individens livstid[10]. Kritiken mot IQ-tester blev omfattande mot 1900-talets slut[11]. En del av kritiken grundar sig i observationen att lärande kan leda till tydliga förändringar i elevers IQ[12]

[5] Croft, 2003; Dai & Chen, 2013; Dimitriadis, 2012; Karp & Bengmark, 2011
[6] Csikszentmihalyi & Robinson, 1986; Stoeger, 2009
[7] Stoeger, 2009
[8] Passow, Mönks, & Heller, 1993
[9] Cassirer, 1998
[10] Stoeger, 2009
[11] Dai & Chen, 2013; Stoeger, 2009
[12] Weinert, 1998

samt i studier som indikerar att socioekonomisk bakgrund eller prestationer i tidig ålder är minst lika betydelsefulla faktorer som IQ när det gäller framtida topprestationer[13].

Moderna definitioner av begåvning bygger på Renzullis (1978) ”three-ring concept” och baseras på antagandet att begåvning är områdesspecifik och utvecklingsbar, det vill säga den beror inte endast på medfödda förmågor. Byggstenarna i Renzullis modell är *utmärkt förmåga*, *kreativitet* och *starkt engagemang* inom ett område.



Figuren illustrerar att särskild begåvning kan tolkas, framför allt, som ett *begåvat beteende* (Gifted Behaviour), som är en konsekvens av utmärkt förmåga (Above Average Ability), kreativitet (Creativity) och starkt engagemang inom ett område (Task Commitment).

Renzulli, J. (1978). The Three-Ring Conception of Giftedness

Nyare förklaringsmodeller grundar sig i utvecklingspsykologiska antaganden och betraktar särskild begåvning som en individuell potential för utomordentliga prestationer, inom ett eller flera områden, som kan utvecklas med hjälp av lämplig undervisning och utbildningsmiljö[14].

Forskningslitteraturen indikerar dels att det inte finns enhetliga definitioner för begreppen förmåga, talang, fallenhet, begåvning, särbegåvning och särskild begåvning, dels att dessa begrepp ofta används som synonymer[15]. Problematiken beror framför allt på att tillhörande definitioner är teoretiska konstruktioner som innehåller en betydande andel gemensamma beståndsdelar[16].

I denna handlingsplan används begreppet särskild begåvning – som inkluderar även särbegåvning[17] – för att beskriva utomordentlig prestationsförmåga. Särskild begåvning betraktas framför allt som en individuell potential som, genom lämpligt bemötande, anpassad undervisning och målmedvetet arbete, kan leda till excellenta prestationer[18]. Enligt detta synsätt bör skolsystemet identifiera de skolämnen som eleven har ett starkt engagemang för och där eleven lätt når kunskapsmålen, och därefter erbjuda lämpligt stöd för att eleven ska utvecklas enligt sin potential. Skolans roll är synnerligen viktig i sammanhanget. Skollagen (2018:1098) uttrycker detta som: ”Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås eller de kravnivåer som gäller ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling”.

[13] Birch, 1984; Stoeger, 2009; Ziegler, 2005
[14] Dai, 2010; Mönks & Katzko, 2005; Sternberg, 1998; Ziegler, 2005
[15] Carman, 2013; Csikszentmihalyi & Robinson, 1986; Stoeger, 2009; Ziegler & Raul, 2000
[16] Dai & Chen, 2013; Silverman, 2013; Ziegler & Raul, 2000
[17] Persson, 1997
[18] Dai, 2010; Dweck, 2006; Klingberg, 2016; Mönks & Katzko, 2005; Rogers, 2007; Ziegler, 2005

Särskilt begåvade elever

Särskilt begåvade elever utgör en heterogen grupp med relativt stora skillnader mellan individerna[19]. En del av dessa skillnader beror på att elever kan vara särskilt begåvade inom olika ämnen[20] där begåvning visar sig på ämnesspecifika sätt[21]. Ytterligare skillnader kan bero på till exempel elevens ålder eller på elevens socioekonomiska och kulturella bakgrund[22].

Enligt en vedertagen beskrivning är särskilt begåvade elever de som ”förvånar vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i och utanför skolan”[23]. Denna skildring innefattar naturligtvis elever som har utmärkta förmågor i till exempel musik, idrott, konst, språk, matematik, naturvetenskap, samhällsvetenskap eller i flera av dessa områden. När det gäller de som är särskilt begåvade i teoretiska ämnen, så brukar de beskrivas som elever som är ”synnerligen nyfikna, diskuterar i detalj och utvecklar, vet oftast redan samt föredrar vuxnas sällskap”[24]. Vidare brukar det framhållas att särskilt begåvade elever – framför allt i matematik samt i de naturvetenskapliga ämnena – har god minnesförmåga och ställer initierade frågor, medan deras klasskamrater kämpar med att förstå ett visst moment i undervisningen. Det brukar också framhållas att de oftast är individualister som tänker snabbt och utanför boxen, tycker om att lära sig nya saker och blir uttråkade av repetitiva uppgifter samt finner nöje i att fördjupa sig i ett visst ämnesområde och tillhörande komplexa problem[25]. Elever som är särskilt begåvade i främmande språk tillägnar sig till exempel snabbt nya ord och uttryck samt lär sig snabbt att läsa, skriva och samtala på språket. Dessutom upptäcker de relativt tidigt grundläggande språkliga och grammatiska strukturer i språket[26].

Men oavsett vilket ämne den särskilda begåvningen hör till, uppskattar dessa elever att arbeta tillsammans med kamrater som också är särskilt begåvade inom, och har ett starkt intresse för, respektive ämne[27].

En annan viktig aspekt är särskilt begåvade elevers sociala situation i skolan. I den bemärkelsen är elever som är begåvade i språk eller idrott mer socialt accepterade av sina kamrater än elever som är begåvade i matematik eller naturvetenskap[28]. En del – men långt ifrån alla – begåvade elever upplever att det är ett socialt handikapp att vara begåvad i matematik eller naturvetenskap och väljer att reducera effekterna av sin begåvning i interaktionen med sina kamrater[29].

---

[19] Almeida m fl., 2016; Sternberg & Davidson, 2005
[20] Dai, 2010; Mönks & Katzko, 2005; Rogers, 2007; Sternberg, 1998; Ziegler, 2005
[21] Almeida m fl., 2016; Silverman, 2013
[22] Silverman, 2013; Sternberg & Davidson, 2005
[23] Persson, 2015
[24] Persson, 2015
[25] Krutetskii, 1976; Robinson, 1990; Leikin & Sriraman, 2017; Badnl & Szabo, 2019
[26] Bardel & Österberg, 2015
[27] Rogers, 2007, Szabo, 2017
[28] Händel m fl., 2013
[29] Coleman & Cross, 2014; Pettersson, 2011

Ett ytterligare perspektiv som bör lyftas är att särskilt begåvade elever relativt ofta är så kallade högkänsliga personer[30]. Denna personlighetstyp karaktäriseras bland annat av att individen är extra känslig för nyanser och förändringar i sin omgivning, uttrycker sina åsikter och känslor på ett kraftfullt sätt, blir mycket påverkad av vissa intryck eller ljud, samt blir utmattad av yttre stimuli som pågår under längre tidsperioder[31].

Bemötande och lämpliga åtgärder

Eftersom Stockholms stad redan uppmärksammar och erbjuder verksamhet för elever med särskild begåvning i, eller med utpräglat intresse för, idrott respektive musik, fokuserar denna handlingsplan på elever som är särskilt begåvade i övriga skolämnen.

Bemötande av särskilt begåvade elever

Forskningsfältet är entydigt i att läraren, undervisningen och bemötandet i skolan har avgörande betydelse för elevers motivation för skolarbete och lärande[32].

Den enskilda skolans agerande blir därför betydelsefullt när det på goda grunder – som till exempel baserat på denna handlingsplans beskrivning av särskild begåvning – kan antas att en elev är särskilt begåvad i något ämne. Det är viktigt att personalen på den enskilda skolan inte endast tittar på elevens prestationer i respektive ämne innan stödåtgärder erbjuds. Det bör först föras en diskussion om elevens utvecklingsbehov med lärare, övrig skolpersonal och, framför allt när det gäller yngre elever, även med elevens vårdnadshavare[33]. Dessutom bör man ta hänsyn till elevens sociala och känslomässiga utveckling[34].

Särskilt begåvade elever presterar i allmänhet mycket väl i de ämnen som de har fallenhet och starkt engagemang för[35]. Det är dock nödvändigt att uppmärksamma att brist på anpassad undervisning och lämpligt bemötande kan, i enskilda fall, leda till att den begåvade eleven presterar långt under sin potential. Om undervisningen och bemötandet däremot anpassas till elevens förutsättningar, så kommer den att prestera i nivå med sina förmågor[36].

Oavsett vilken åtgärd den enskilda skolan planerar att erbjuda, bör synen på särskild begåvning vara dels inkluderande, dels baserad på elevens fallenhet och engagemang. Elever som lätt når kunskapsmålen och uppvisar ett starkt intresse för att fördjupa sig inom ett ämne eller ämnesområde, bör erbjudas möjligheten att göra det[37].

När det gäller bemötandet från lärarens sida, så värdesätter särskilt begåvade elever om:[38]

- läraren positivt uppmärksammar dem och förväntar sig att de arbetar hårt,
- undervisningen är strukturerad och läraren delger eleverna sin planering,

[30] Aron, 1996; Brandl & Szabo, 2019; Mendaglio & Tillier, 2006
[31] Aron, 1996; Mendaglio & Tillier, 2006
[32] Croft, 2003; Opdenakker & Minnaert, 2011; Skinner & Belmont, 1993; Van Tassel-Baska m fl., 2008
[33] Rotiger & Fello, 2005
[34] Persson, 2010; Rotiger & Fello, 2005
[35] Colangelo, Kerr, Christensen, & Maxey, 1993; Krutetskii, 1976; Reis, Hebert, Diaz, Maxfield, & Ratley, 1995
[36] Ritchotte, Rubenstein, & Murry, 2015; Webb m fl., 2005
[37] Dai & Chen, 2013; Rogers, 2007
[38] De Boer, Opdenakker, & Minnaert, 2018; Leikin, 2010

- läraren är fördomsfri och gläder sig åt elevernas framgång,
- läraren återkopplar snabbt och effektivt gällande elevernas prestationer,
- läraren visar engagemang för respektive skolämne, samt
- läraren uppmuntrar eleverna att pröva nya angreppsätt och att använda sin fantasi i skolarbetet.

Ovanstående attribut kännetecknar samtidigt ett gott bemötande i skolan, oavsett vilka elever det handlar om.

Pedagogiska och organisatoriska åtgärder

Eftersom elever kan vara särskilt begåvade inom ett eller flera skolämnen och, framför allt, på grund av att dessa elever utgör en heterogen grupp där relativt stora skillnader förekommer på individnivå, så existerar det inte en enskild åtgärd – varken pedagogisk eller organisatorisk – som passar för varje särskilt begåvad elev[39]. Således bör åtgärder från skolsystemets sida vara utformade på sätt som tillmötesgår och utvecklar elevers särskilda förmågor på diversifierade och kompletterande sätt[40].

En nyckelfråga är identifiering av särskilt begåvade elever. Forskningsfältet indikerar att det inte existerar enstaka identifieringsprogram som, utan att ta hänsyn till sociokulturell bakgrund, på ett tillförlitligt sätt identifierar särskilt begåvade elever[41]. Oavsett identifieringsmetod, kommer ett betydande antal särskilt begåvade elever att förbli oidentifierade. Dessa elever beskrivs ofta som *underpresterare* i skolan[42] och, i enstaka fall, även diagnosticeras med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar[43]. Långvarig underprestation samt brist på relevant stöd eller social acceptans i skolan kan leda till att eleven inte längre vill delta i skolans undervisning och blir *hemmasittare*. Detta medför dels personliga tragedier för den enskilda eleven och dennes familj, dels svårhanterliga problem för skolsystemet[44].

Denna handlingsplan fokuserar därför inte på identifieringsprogram för särskilt begåvade elever. Istället väljer vi att rekommendera pedagogiska och organisatoriska metoder som är ämnade att bemöta och utveckla särskilt begåvade elever i den enskilda skolans, eller i samarbetande skolors, sammanhang.

Inom forskningsfältet lyfts det fram fyra huvudsakliga åtgärder när det gäller skolans möjligheter att möta särskilt begåvade elevers utvecklingsbehov[45]. Dessa åtgärder kan sammanfattas enligt följande:

- *differentierad undervisning* i det ordinarie klassrummet,
- *acceleration* i form av studier i högre årskurser,
- *undervisning i särskilda grupper* utanför det ordinarie klassrummet, och

[39] Almeida m fl., 2016; Dai & Chen, 2013; Mönks & Katzko, 2005; Reis & McCoach, 2000; Silverman, 2013; Sternberg & Davidson, 2005; Szabo, 2017
[40] Dai & Chen, 2013; Rogers, 2007
[41] Almeida m fl., 2016; Dai & Chen, 2013; Davis & Rimm, 2004; Heller, 2004; Silverman, 2013; Stoeger, 2009; Weinert, 1998; Ziegler & Raul, 2000
[42] Reis & McCoach, 2000; Renzulli & Park, 2002; Ritchotte m fl., 2015
[43] Webb m fl., 2005
[44] Matthews, 2009; Reis & McCoach, 2000; Renzulli & Park, 2002; Ritchotte & Graefe, 2017
[45] Dai & Chen, 2013; Szabo, 2017

- *kontakt med mentorer*.

Ovanstående undervisningsrelaterade åtgärder kan genomföras enskilt, eller i kombination med varandra, och kontakten med mentorer bör ses som ett komplement till dessa åtgärder.

Differentierad undervisning i det ordinarie, det vill säga årskursindelade, klassrummet rekommenderas främst på grund av att särskilt begåvade elever lär sig snabbt och därmed inte känner motivation för att arbeta med repetitiva uppgifter. Dessutom upplever de det som problematiskt att delta i grupparbete om arbetsfördelningen är ojämn eller om klasskamraterna inte arbetar i deras tempo[46]. Läraren bör därför erbjuda särskilt begåvade elever möjligheten att arbeta i det ordinarie klassrummet med kvalitativt differentierade uppgifter som möter deras förutsättningar och utvecklingsbehov[47]. Detta syftar framför allt på uppgifter som möjliggör extra fördjupning inom ett ämnesområde, uppgifter som utvecklar elevens kreativitet inom respektive ämne eller uppgifter som möjliggör ett snabbare arbetstempo[48]. När det gäller undervisningens organisering, så rekommenderas det att dessa elever, när behovet finns, får förutsättningar att kunna arbeta både självständigt eller, om fler elever med särskild begåvning finns i klassen, tillsammans med dessa. På så sätt kan särskilt begåvade elever få möjlighet att arbeta med flera utmanande uppgifter under en lektion[49].

Begreppet *acceleration* betyder i det här fallet att eleven läser för sin ålder avancerat innehåll inom ett eller flera ämnen. Åtgärden motiveras framför allt av att en relativt stor andel yngre elever som är särskilt begåvade – framför allt i matematik och i de naturvetenskapliga ämnena – kan betraktas som tidigt utvecklade (på engelska: precocious) elever[50]. Acceleration i ett visst ämne organiseras lämpligast genom att eleven deltar i den ordinarie undervisningen med sin klass men, utöver det, studerar ämnesinnehåll som är avsett för äldre elever. Till exempel kan en elev i årskurs 2 läsa engelska eller matematik med elever i årskurs 5, medan alla övriga ämnen läses tillsammans med klasskamraterna i årskurs 2. Särskilt begåvade elever utvecklas oftast mycket väl i respektive ämne när de deltar i väl avvägda accelerationsprogram[51].

För att accelerationen ska ge önskad effekt, så bör några grundläggande kriterier uppfyllas. Bland dessa kriterier nämns att accelerationen bör vara frivillig från elevens sida och tidsbegränsad, samt att läraren som undervisar eleven i de högre årskurserna har goda kunskaper om och tycker om att arbeta med särskilt begåvade elever[52]. Acceleration lämpar sig, av organisatoriska skäl, mycket väl för särskilt begåvade elever i lägre årskurser[53]. Detta beror dels på att många av dessa elever tidigt uppvisar ett starkt intresse för och presterar mycket väl i ett visst ämne, dels på att det kan vara svårt att erbjuda ytterligare acceleration för elever i de högre årskurserna, som till exempel i gymnasieskolan, om kurserna som hör till skolämnet redan har studerats av eleven.

---

[46] Robinson, 1990; Rogers, 2007; Silverman, 2013; Szabo, 2017
[47] Dai & Chen, 2013; Szabo, 2017
[48] Dai & Chen, 2013; Dimitriadis, 2012; Rogers, 2007; Rotiger & Fello, 2005
[49] Rotiger & Fello, 2005
[50] Sowell, 1993
[51] Rogers, 2007; Sowell, 1993; Szabo, 2017
[52] Croft, 2003; Dai & Chen, 2013; Dimitriadis, 2012; Leikin, 2010; Karp & Bengmark, 2011; Rogers, 2007
[53] Sowell, 1993; Szabo, 2017

Undervisning i särskilda grupper utanför det ordinarie klassrummet handlar om ett arbetssätt där elever som är särskilt begåvade inom, eller har ett starkt intresse för, ett visst ämne träffas regelbundet för att arbeta med utmanande uppgifter under ledning av lärare som delar elevernas intresse för ämnet. Särskilt begåvade elever utvecklas och presterar oftast mycket väl i respektive ämne när de deltar i dessa grupperingar[54]. Övriga positiva effekter är att eleverna får goda möjligheter till att knyta sociala band till andra elever som befinner sig i samma situation som de själva är i samt att de utmanas intellektuellt av sina kamrater i dessa grupper[55]. När det gäller uppgifterna som eleverna bör arbeta med, så rekommenderas det att de har mer fokus på *varför* man gör något istället för på hur man gör det, samt att de har *mer djup och mindre bredd* inom ett ämnesområde[56]. Till exempel kan elever som har ett starkt intresse för och lätt når kunskapsmålen i språk arbeta med texter som erbjuder en fördjupad reflektion över de grammatiska strukturer, språkliga system och avancerade begrepp som förekommer i texten, samt möjliggör en kritisk analys av innehållet ur olika perspektiv[57]. På liknande sätt kan elever som lätt når kunskapsmålen i, och har ett starkt intresse för, naturkunskap eller matematik arbeta med väl valda problem eller problemserier som utvecklar det kritiska tänkandet och förmågan att generalisera de erhållna resultaten – grundläggande aspekter av fördjupad förståelse i axiomatiskt uppbyggda ämnen[58]. Ytterligare förslag på aktiviteter inom bild, historia, matematik, moderna språk och svenska finns i Skolverkets (2015) stödmaterial för särskilt begåvade elever.

I kontexten bör det också betonas att ovannämnda särskilda grupper inte syftar på så kallad generell nivågruppering inom en och samma årskurs, där elever delas in och undervisas i grupper som är baserade på deras allmänna studieresultat. Undervisning enligt generell nivågruppering kan – om den pågår under längre tidsperioder som till exempel ett helt läsår – ha ogynnsamma effekter på särskilt begåvade elevers prestationer i skolan[59].

I likhet med accelerationsprogram bör även grupperna utanför det ordinarie klassrummet baseras dels på elevernas frivilliga deltagande, dels på att lärarna som möter dem har goda kunskaper om vad det innebär att arbeta med särskilt begåvade elever och upplever det som meningsfullt att arbeta med dem[60]. Om enskilda skolor inte har tillräckligt med elevunderlag eller saknar lärare som kan organisera utmanande aktiviteter inom ett visst ämne utanför det ordinarie klassrummet, bör elever från dessa skolor erbjudas möjligheten att träffas på en närliggande skola där aktiviteterna organiseras av lärare som har erfarenhet av och känner motivation för att arbeta med särskilt begåvade elever. Även regelbundenheten i träffarna är betydelsefull. Till exempel kan elever i årskurs 4–6, som har ett starkt intresse för och presterar väl i ett modernt språk, träffas en eftermiddag i veckan efter den ordinarie undervisningen. På det sättet kommer eleverna att uppleva att det finns en strukturerad kontext med tillhörande aktiviteter som utvecklar deras intresse för ämnet, och att de kan umgås med kamrater som delar detta intresse. Det sistnämnda är av särskild vikt eftersom

[54] Dimitriadis, 2012; Rogers, 2007
[55] Dai & Chen, 2013; Dimitriadis, 2012; Rogers, 2007; Szabo, 2017
[56] Tretter, 2005
[57] Bardel & Österberg, 2015; Decker-Collins & Parkhurst, 1996; Hoh, 2005
[58] Krutetskii, 1976; Leikin & Sriraman, 2017
[59] Boaler, Wiliam, & Brown, 2000
[60] Croft, 2003; Dimitriadis, 2012; Karp & Bengmark, 2011; Rogers, 2007

upplevelsen av ensamhet i det ordinarie klassrummet och avsaknaden av sociala band i skolan kan ha negativa konsekvenser för särskilt begåvade elevers sociala utveckling[61]. Vid organisering av dessa träffar, och framför allt när det gäller utformningen av det ämnesspecifika innehållet i tillhörande aktiviteter, bör det etableras samarbetsformer med de skolor i Stockholms stad som bedriver spetsutbildning. På så sätt kan stadens erfarenheter från de riksrekryterande spetsutbildningarna komma fler skolor inom organisationen till godo.

En meningsfull *kontakt med mentorer* – som kan vägleda, utmana och agera som förebild – kan ha stor betydelse för särskilt begåvade elevers lärande och trivsel i skolan samt för deras framtida prestationer[62]. Åtgärden bör ses som ett komplement till och helst kombineras med undervisningsrelaterade åtgärder[63]. Mentorerna bör vara lärare inom organisationen eller lärare och studenter från lärosäten som är väl insatta i begåvade elevers situation i skolan och har djupare kunskaper i det ämne som eleven har ett starkt intresse för. Kontakten med mentorer lämpar sig framför allt för elever som upplever att de inte får utmaningar i undervisningen eller för elever som befinner sig i en övergångsfas mellan olika stadier i skolan respektive i slutfasen av sina gymnasiestudier[64]. Kontakten med mentorer kan vara lämplig även i de situationer där eleven redan har deltagit i accelerationsprogram eller i aktiviteter i särskilda grupper och behöver vägledning inför nya utmaningar. Även i kontakten med mentorer är regelbundenheten en framgångsfaktor[65].

Vi rekommenderar att den enskilda skolan i första hand erbjuder någon eller några av ovan beskrivna undervisningsmodeller för att möta särskilt begåvade elevers utvecklingsbehov. Skolan kan till exempel erbjuda både differentierad undervisning inom det ordinarie klassrummet och utmanande aktiviteter i särskilda grupper utanför det ordinarie klassrummet eller både acceleration i ett ämne och utmanande aktiviteter i särskilda grupper. Oavsett val av åtgärder, bör det inledningsvis föras en diskussion med eleven, dess lärare och vårdnadshavare, där elevens kunskapsnivå, frivilliga deltagande och starka engagemang säkerställs. På samma sätt bör skolan, tillsammans med eleven och – framför allt när det gäller elever i lägre årskurser – med elevens vårdnadshavare, utvärdera pågående åtgärder. Uppföljningen är nödvändig eftersom särskild begåvning kan ge sig till uttryck under både komplexa och differentierade former. Följaktligen bör varje åtgärd baseras på ömsesidig respekt mellan skola och elev samt leda till att eleven upplever motivation i samband med sitt lärande.

När det gäller effektiviteten av nämnda modeller, indikerar forskningsfältet att undervisning i särskilda grupper utanför det ordinarie klassrummet, acceleration och väl avvägt mentorskap oftast har bättre effekter på begåvade elevers lärande och sociala välbefinnande, jämfört med differentierad undervisning i det ordinarie klassrummet[66].

---

[61] Persson, 2010; Reis & McCoach, 2000; Ritchotte & Graefe, 2017
[62] Connelly, 2010; Dimitriadis, 2012
[63] Dimitriadis, 2012; Rogers, 2007
[64] Connelly, 2010; Dimitriadis, 2012
[65] Connelly, 2010; Dimitriadis, 2012
[66] Dimitriadis, 2012; Robinson, 1990; Rogers, 2007; Sowell, 1993; Szabo, 2017

Skolan bör framför allt erbjuda en trygg, professionell och icke-auktoritär undervisningsmiljö där elevens kreativa arbetsmetoder och oprövade idéer välkomnas och diskuteras förutsättningslöst[67]. Vidare bör skolan ha som utgångspunkt att särskild begåvning är en potential – men inte en garanti för framtida utmärkta prestationer – som endast kan utvecklas till fullo genom målmedvetet arbete från både elevens och skolsystemets sida[68].

Vidareutveckling av denna handlingsplan

Denna handlingsplan är ett första steg i Stockholms stads strategiska arbete för att möta särskilt begåvade elever och tillgodose deras utvecklingsbehov. Handlingsplanen är anpassad till den rådande situationen, där det inom svenska skolsystemet varken finns en gemensam syn på särskild begåvning eller en framgångsrik tradition för att ta hand om elever som är särskilt begåvade i teoretiska ämnen[69].

Efter en introduktionsperiod ska handlingsplanen utvärderas och ytterligare anpassas till de särskilt begåvade elevernas behov och förutsättningar som studerar i Stockholms stads skolor. En sådan utvärdering bör tidigast genomföras under 2021.

[67] Brandl & Szabo, 2019; Mann, Chamberlin, & Graefe, 2017
[68] Dai, 2010; Dweck, 2006; Klingberg, 2016; Leikin & Sriraman, 2017; Rogers, 2007
[69] Dodillet, 2017; Mattsson, 2013; Persson, 2010

Referenser

Almeida, L. S., Araujo, A. M., Sainz-Gomez, M., & Prieto. M. D. (2016). Challenges in the identification of giftedness: Issues related to psychological assessment. *Anales de psicologia, 32*(3), 621–627.

Aron, E. N. (1996). *The highly sensitive person: how to thrive when the world overwhelms you*. New York: Carol Publishing Group.

Bardel, C., & Österberg, R. (2015). Ämnesdidaktiskt stöd i moderna språk. I Skolverket (Red.), *Särskilt begåvade elever – stödmaterial*. Stockholm: Skolverket.

Birch, J. W. (1984). Is any identification procedure necessary? *Gifted Child Quarterly, 28*(4), 157–161.

Boaler, J., Wiliam, D., & Brown, M. (2000). Students' experiences of ability grouping-disaffection, polarisation and the construction of failure. *British Educational Research Journal, 26*(5), 631–648.

Brandl, M., & Szabo, A. (2019). Overexcitability, iconoclasm and mathematical creativity & giftedness. *Proceedings of the 11th International Conference on Mathematical Creativity and Giftedness*. Hamburg, Tyskland.

Carman, C. A. (2013). Comparing apples and oranges: Fifteen years of definitions of giftedness in research. *Journal of Advanced Academics, 24*(1), 52–70.

Cassirer, E. (1998). *Die Philosophie der Aufklärung*. Hamburg: Meiner.

Colangelo, N., Kerr, B., Christensen, P., & Maxey, J. (1993). A comparison of gifted underachievers and gifted high achievers. *Gifted Child Quarterly, 37*(4), 155–160.

Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2014). Is being gifted a social handicap? *Journal for the Education of the Gifted, 37*(1), 5–17.

Connelly, J. (2010). *A tradition of excellence transitions to the 21th century: Hungarian mathematics education, 1988-2008*. New York: Columbia University.

Croft, L. J. (2003). Teachers of the gifted: Gifted teachers. I N. Colangelo & G.A. Davis (Red.), *Handbook of gifted education* (s. 558–571). Boston: Pearson.

Csikszentmihalyi, M., & Robinson, R. E. (1986). Culture, time and the development of talent. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.), *Conceptions of Giftedness* (s. 264–284). London: Cambridge University Press.

Dai, D. Y. (2010). *The nature and nurture of giftedness: A new framework for understanding gifted education*. New York, NY: Teachers College Press.

Dai, D. Y., & Chen, F. (2013). Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice. *Gifted Child Quarterly, 57*(3), 151–168.

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented*. Boston: Allyn & Bacon.

De Boer, G. C., Opdenakker, M.-C. J. L., & Minnaert, A. E. M. G. (2018). Teacher strategies to motivate gifted students: A multiple case study on teacher behaviour. I M. K. Gabrijelcic & M. Senicar Zeljeznov (Red.)*, Teaching Gifted and Talented Children in a New Educational Era* (s. 75–98). Slovenien: University of Primorska Press.

Decker-Collins, N., & Parkhurst, L. (1996). The writing process: A tool for working with gifted students on the regular classroom. *Roeper Review, 18*(4), 277–280.

Dimitriadis, C. (2012). Provision for mathematically gifted children in primary schools: an investigation of four different methods of organizational provision. *Educational Review, 64*(2), 241–260.

Dodillet, S. (2017). Inclusive elite education in Sweden: Insights from implementing excellence programs into an egalitarian school culture. *Scandinavian Journal of Educational Research*. http://dx.doi.org/10.1080/00313831.2017.1336480

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: How you can fulfil your potential*. New York: Random House.

Heller, K. A. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science, 46*(3), 302–323.
Hoh, P.-S. (2005). The linguistic advantage of the intellectually gifted child: An empirical study of spontaneous speech. *Roeper Review, 27*(3), 178–185.
Händel, M., Vialle, W., & Ziegler, A. (2013). Student perceptions of high-achieving classmates. *High Ability Studies, 24*(2), 99–114.
Karp, A., & Bengmark, S. (2011). Gifted education in Russia and the United States: personal notes. I B. Sriraman & K. H. Lee (Red.), *The elements of creativity and giftedness in mathematics* (s. 131–143). Rotterdam: Sense Publishers.
Klingberg, T. (2016). *Hjärna, gener och jävlar anamma: hur barn lär*. Stockholm: Natur & Kultur.
Krutetskii, V. A. (1976). *The psychology of mathematical abilities in schoolchildren.* Chicago: The University of Chicago Press.
Leikin, R. (2010). Teaching the mathematically gifted. *Gifted Education International, 27*(2), 161–175.
Leikin, R., & Sriraman, B. (Red.) (2017). *Creativity and giftedness – Interdisciplinary perspectives from mathematics and beyond*. Switzerland: Springer International Publishing.
Mann, E. L., Chamberlin, S. A., & Graefe, A. K. (2017). The prominence of affect in creativity: Expanding the conception of creativity in mathematical problem solving. I R. Leikin & B. Sriraman (Red.), *Creativity and giftedness – Interdisciplinary perspectives from mathematics and beyond* (s. 57–73). Switzerland: Springer International Publishing.
Mattsson, L. (2013). *Tracking mathematical giftedness in an egalitarian context*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för matematiska vetenskaper.
Matthews, M. S. (2009). Gifted learners who drop out: Prevalence and prevention. I L. V. Shavinina (Red.), *International handbook on giftedness* (s. 527–536). New York: Springer.
Mendaglio, S., & Tillier, W. (2006). Dabrowski's Theory of Positive Disintegration and Giftedness: Overexcitability Research Findings. *Journal for the Education of the Gifted, 30*(1), 68–87.
Mönks, F. J., & Katzko, M. W. (2005). Giftedness and gifted education. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.), *Conceptions of giftedness* (s. 187–200). New York: Cambridge University Press.
Opdenakker, M.-C., & Minnaert, A. (2011). Relationship between learning environment characteristics and academic engagement. *Psychological Reports, 109*, 259–284.
Passow, A. H., Mönks, F. J., & Heller, K. A. (1993). Research and education of the gifted in the year 2000 and beyond. I K. A. Heller, F. J. Mönks, & A. H. Passow (Red.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (s. 883–903). Oxford: Pergamon.
Persson, R. (1997). *Annorlunda land. Särbegåvningens psykologi.* Stockholm: Almqvist & Wiksell.
Persson, R. S. (2010). Experiences of intellectually gifted students in an egalitarian and inclusive educational system: A survey study. *Journal for the Education of the Gifted, 33(*4), 536–569.
Persson, R. S. (2014). The needs of the highly able and the needs of society: A multidisciplinary analysis of talent differentiation and its significance to gifted education and issues of societal inequality. *Roeper Review, 36*(1), 43–59.
Persson, R. S. (2015). *Tre korta texter om att förstå särskilt begåvade barn i den svenska skolan*.

Pettersson, E. (2011). *Situationen för elever med särskilda matematiska förmågor*. Växjö: Linnéuniversitetet, Institutionen för datavetenskap, fysik och matematik.
Reis, S. M., Hebert, T. P., Diaz, E. P., Maxfield, L. R., & Ratley, M. E. (1995). *Case studies of talented students who achieve and underachieve in an urban high school (Research Monograph 95120)*. Storrs, CT: University of Connecticut.
Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly, 44*(3), 152–170.
Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *The Phi Delta Kappan, 60*(3), 180–184, 261.
Renzulli, J. S., & Park, S. (2002). *Giftedness and high school dropouts: Personal, family, and school-related factors. Research Monograph Series*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
Ritchotte, J. A., Rubenstein, L. D., & Murry, F. (2015). Reversing the underachievement of gifted middle school students: Lessons from another field. *Gifted Child Today, 38*(2), 103–113.
Ritchotte, J. A., & Graefe, A. K. (2017). An alternate path: The experience of high-potential individuals who left school. *Gifted Child Quarterly, 61*(1), 1–15.
Robinson, A. (1990). Cooperation or exploitation? The argument against cooperative learning for talented students. *Journal for the Education of the Gifted, 14*(1), 9–27.
Rogers, B. K. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented: a synthesis of the research on educational practice. *Gifted Child Quarterly, 51*(4), 382–396.
Rotiger, J. V., & Fello, S. (2005). Mathematically gifted students – how can we meet their needs? I S. K. Johnsen & J. Kendrick (Red.), *Math education for gifted students* (s. 3–13). Waco, Texas: Prufrock Press.
Silverman, L. (2013). *Breakthroughs in assessment of the gifted*. The World Council for Gifted and Talented Children, 20th World Conference, Keynote Address. Louisville, KY, USA.
Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effect of teacher behaviour and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology, 85*(4), 571–581.
Skolverket (Red.). (2015). *Särskilt begåvade elever – stödmaterial*. Stockholm: Skolverket. Hämtad i juli 2019 från https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sarskilt-begavade-elever#h-Amnesdidaktisktstodforundervisning
Sowell, E. J. (1993). Programs for mathematically gifted students: A review of empirical research. *Gifted Child Quarterly, 37*(3), 124–132.
Sternberg, R. J. (1998). Abilities are forms of developing expertise. *Educational Researcher, 27*(3), 11–20.
Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Red.) (2005). *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press.
Stoeger, H. (2009). The history of giftedness research. I L. V. Shavinina (Red.), *International handbook on giftedness* (s. 17–38). New York: Springer.
Szabo, A. (2017). Matematikundervisning för begåvade elever – en forskningsöversikt. *Nordic Studies in Mathematics Education, 22*(1), 21–44.
Tretter, T. R. (2005). Gifted students speak – mathematical problem-solving insights. I S. K. Johnsen & J. Kendrick (Red.), *Math education for gifted students* (s. 119–143). Waco, Texas: Prufrock Press.
Van Tassel-Baska, J., Feng, A. X., Brown, E., Bracken, B., Stambaugh, T., French, H., & Bai, W. (2008). A study of differentiated instructional change over 3 years. *Gifted Child Quarterly, 52*(4), 297–312.

Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. R. (2005). *Misdiagnosis and dual diagnosis of gifted children and adults: ADHD, bipolar, Asperger's, depression, and other disorders*. Scottsdale: Great Potential Press.

Weinert, F. E. (Red.). (1998). *Entwicklung im Kindesalter – Bericht über eine Längschnittstudie.* Weinheim: Beltz.

Ziegler, A. (2005). The actiotope model of giftedness. I R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Red.), *Conceptions of giftedness* (s. 411–436). New York: Cambridge University Press.

Ziegler, A., & Raul T. (2000). Myth and reality: A review of empirical studies on giftedness. *High Ability Studies, 11*(2), 113–136.