



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK  
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

# **Särskilt begåvade elever**

En kritisk diskursanalys av Skolverkets stödmaterial  
om särskilt begåvade elever

**Åse Bengtsson och Emma Kylhov**

---

Uppsats/Examensarbete:

bete:

15 hp

Program och/eller

kurs:

Spp600

Nivå:

Avancerad nivå

Termin/år:

Ht/2018

Handledare:

Alli Klapp

Examinator:

Göran Söderlund

Rapport nr:

HT18-2910-285-SPP610

## Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	SPP610
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2018
Handledare:	Alli Klapp
Examinator:	Göran Söderlund
Rapport nr:	HT18-2910-285-SPP610
Nyckelord:	Särskild begåvning; Stödmaterial; Diskurs

---

### Syfte:

Syftet med denna studie är att belysa vilka innebörder som Skolverkets stödmaterial tilldelar särskilt begåvade elever utifrån hur innehållet är konstruerat och hur de särskilt begåvade eleverna framställs.

Med utgångspunkt i syftet utgår studien utifrån följande frågeställningar:

- Hur beskrivs särskilt begåvade elever i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever? Vilka diskurser framkommer på textnivå?
- Hur skrivs de särskilt begåvade elevernas behov fram i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever i den diskursiva praktiken?

### Teori & metod:

Utgångspunkten för studiens teoretiska ansats är socialkonstruktivismen vilken diskursanalys som forskningsteori kan anses grundas på. Utifrån kritisk diskursanalys som metod behandlas studiens empiri: Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever. Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever består av 11 delar som tillsammans utgör en helhet. Stöd materialet har tagits fram på uppdrag av regeringen med syfte att förbättra skolors arbete med att främja särskilt begåvade elevers lärande och kunskapsutveckling. Studien behandlar hur språket i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever beskriver de särskilt begåvade eleverna och därmed konstruerar uppfattningar om dem. Resultatet har analyserats utifrån texten med fokus på hur särskilt begåvade elever beskrivs. Resultatet har även granskas utifrån en analys av den diskursiva praktiken. Det innebär en analys av hur Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever konsumeras och produceras.

Resultat: Resultatet av studien är att diskursen om särskilt begåvade elever som den framkommer i Skolverkets stödmaterial är mångtydig med flertalet tolkningsmöjligheter av särskild begåvning som begrepp. Talet om särskilt begåvade elever sker i termer av färdigheter, utanförskap och normbrytare, men också utifrån ett ansvar att tillgodose elevernas behov av en utmanande utbildning med fokus på hur skolans professioner bör strukturera verksamheten. I talet om skolans ansvar för elevernas undervisning anses samverkan mellan olika professioner i skolan vara en viktig förutsättning.

Avsändare till Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever styrker talet om särskilt begåvade elever genom referenser till författare och forskare inom ämnet eller utdrag från till skolans betydelsebärande dokument.

## Förord

Vi, Åse Bengtsson och Emma Kylhov, har arbetat i ett nära samarbete med uppsatsen under hösten 2018. Utifrån ett gemensamt dokument på Google drive har vi arbetat synligt för varandra med att bygga upp vår uppsats. Vi har haft tät digital dialog och även setts på universitetet några tillfällen varje månad. Vid våra träffar har vi tillsammans arbetat med olika delar av uppsatsen och planerat upp kommande veckors fokusområden. Utifrån områdena har vi delat upp vad var och en har ansvar för till nästa gång. När en av oss skrivit något nytt stycke i uppsatsen har den andra korrekturläst och kommenterat och vise versa. Vi har träffats gemensamt med vår handledare, Alli Klapp. Emma har haft mailkontakten med Alli och sedan har vi tillsammans hantera de synpunkter vi fått att arbeta vidare med. Vi tackar vår handledare för samtal, synpunkter och reflektioner som fört vårt arbete med uppsatsen framåt.

# Innehåll

<b>1 Inledning</b>	<b>6</b>
1.1 Uppsatsens disposition	6
1.2 Begreppsdefinitioner	7
1.2.1 Diskurs	7
1.2.2 Norm	7
1.2.3 Styrning, kunskap och makt i diskursiv praktik	8
<b>2 Syfte och forskningsfrågor</b>	<b>9</b>
<b>3 Litteratur och forskningsgenomgång</b>	<b>10</b>
3.1 Styrdokument	10
3.1.1 Skollagen	10
3.1.2 Läroplanen	10
3.2 Tidigare studier av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever	11
3.3 Begåvning som definition	11
3.4 Begåvning i ett socialt sammanhang	12
3.5 Kategorisering	13
<b>4 Teoretiska utgångspunkter</b>	<b>15</b>
4.1 Socialkonstruktivism	15
4.2 Diskursanalys som teori	15
4.3 Institution som skapare av diskurs	16
4.4 Normalitet och avvikelser	17
<b>5 Metod</b>	<b>18</b>
5.1 Val av metod	18
5.2 Kritisk diskursanalys	18
5.3 Faircloughs tredimensionella modell i föreliggande studie	19
5.3.1 Textnivå	19
5.3.2 Diskursiv praktik	20
5.3.3 Social praktik	20
5.4 Urval och sökstrategi för litteratur och forskningsgenomgång	21
5.5 Urval empiri	21
5.5.1 Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever - En presentation	22
5.6 Avgränsning	23
5.7 Analysförfarande	24
5.8 Validitet och reliabilitet	24
5.8.1 Tolkning	25
5.9 Etiska ställningstaganden	25
<b>6 Resultat och analys</b>	<b>26</b>
6.1 Diskursiv praktik	26
6.1.1 Diskurstyp	26
6.1.2 Avsändare	27
6.1.3 Mottagare	27
6.1.4 Intertextualitet	27
6.2 Textnivå	28
6.2.1 Färdigheter	29

6.2.2 Utanförskap	30
6.2.3 Normbrytare	31
6.2.4 Ansvar	33
6.2.5 Samverkan	34
<b>6.3 Sammanfattning av resultatet</b>	<b>35</b>
<b>7 Diskussion</b>	<b>37</b>
<b>7.1 Diskursiv praktik</b>	<b>37</b>
7.1.1 Avvikande delar	38
7.1.2 Potentiell utveckling av diskursen i den diskursiva praktiken	39
<b>7.2 Textnivå</b>	<b>39</b>
7.2.1 Pedagogiska konsekvenser	40
7.2.2 Anmärkningsvärda ordval i beskrivningar om särskilt begåvade elever	41
<b>7.3 Metoddiskussion och reflektion om studiens kunskapsbidrag</b>	<b>43</b>
<b>7.4 Specialpedagogisk relevans</b>	<b>44</b>
<b>7.5 Förslag på vidare forskning</b>	<b>45</b>
<b>Referenslista</b>	<b>46</b>

# 1 Inledning

I augusti 2014 beslutade regeringen att ge Skolverket i uppdrag att utarbeta ett stödmaterial för att stimulera och stödja grund- och gymnasieskolors arbete med särskilt begåvade elever. Syftet med Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever är att förbättra skolors arbete med att främja särskilt begåvade elevers lärande och kunskapsutveckling. I beslutet hänvisar regeringen till studien *Särbegåvade barn i skolan: finns det plats för dem?* (Persson, 2010). Studien visar att 92 % av de deltagande eleverna, med IQ över 131, inte trivdes i grundskolan. Vidare framkommer att studiens deltagande elever lätt hamnar i konflikt med både kamrater och lärare. Som grund till elevernas agerande kan elevhälsan felaktigt misstänka exempelvis diagnosen ADHD.

Som skäl för regeringens beslut hänvisas till 3 kap. 3§ skollagen (2010:800):

...alla barn och elever 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 lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling (s. 12).

I regeringens beslut att tilldela Skolverket uppdraget att utarbeta ett stödmaterial för arbetet med särskilt begåvade elever hänvisas det till att varje elevs förutsättningar och behov ska ligga till grund för hur undervisningen i skolan ska anpassas. Undervisningen kan därmed inte utformas lika för alla. För att främja elevers fortsatta lärande och kunskapsutveckling måste elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper vara utgångspunkter för planeringen av utbildningen (Utbildningsdepartementet, 2014).

Utifrån ett socialkonstruktionistiskt synsätt struktureras människors språk utifrån tankar (Burr, 2003). Hur en text är formulerad av dess avsändare påverkar mottagarens föreställning om det eller den som beskrivs i texten (Fairclough, 1992). Därmed kan formuleringar som används i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever påverka och få konsekvenser för hur särskilt begåvade elever kommer att uppfattas och bli bemötta av yrkesverksamma i skolans verksamhet.

Det övergripande syftet med denna studie är att utifrån denna bakgrund undersöka vilka diskurser i beskrivningar av särskilt begåvade elever som framkommer i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever. Utgångspunkten är kritisk diskursanalys.

## 1.1 Uppsatsens disposition

För att tänkbara läsare ska få en inblick i studien följer här en innehållsmässig presentation av uppsatsen. Efter att uppsatsens disposition beskrivits förklaras begrepp som är centrala för uppsatsen. Därefter presenteras studiens "Syfte och frågeställningar" för att beskriva vad som ska undersökas i studien. Under "Litteratur och forskningsgenomgång" ges en inblick i begreppet begåvning kopplat till särskilt begåvade elever med relevans utifrån studiens syfte.

Diskursanalys kan användas både som en teori och en metod. I avsnittet under rubriken "Teoretiska utgångspunkter" beskrivs socialkonstruktivism och diskursanalys som teori.

Därefter följer studiens avsnitt om “Metod” som är kritisk diskursanalys och Faircloughs tredimensionella modell med analysverktyg som används för att analysera empirin i resultatet. Under metodavsnittet redogörs även för studiens tillvägagångssätt, empirins urval och avgränsning samt validitet och reliabilitet, tolkning och etiska ställningstaganden.

I avsnittet under rubriken “Resultat” analyseras studiens empiriska material med hänvisningar till kritisk diskursanalys och Faircloughs tredimensionella modell som metod. Därefter följer avsnittet om “Diskussion” som en fortsättning av analysen. I diskussionen kopplas resultatet av det empiriska materialet till studiens litteratur- och forskningsgenomgång. Som under- rubrik till diskussion finns även en metoddiskussion där studiens utförande diskuteras. Avslutningsvis presenteras studiens specialpedagogiska relevans utifrån studiens resultat och förslag på vidare forskning.

Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever är från 2015. När refereringar till stödmaterialen i studien görs kommer inte årtal skrivs ut för att underlätta läsningen för tänkbara läsare. Motiveringen är att refereringar till stödmaterialen förekommer ofta och utgör hela empirin.

## 1.2 Begreppsdefinitioner

I studien används ett antal begrepp som förklaras i följande avsnitt. Syftet är att förtydliga hur begreppen ska förstås i denna studie.

### 1.2.1 Diskurs

Definitionen av diskurs som begrepp skiljer sig åt beroende vad det omfattar och anses ha för betydelse. Winther Jørgensen och Phillips (2000) definierar begreppet diskurs som ”ett bestämt sätt att tala om och förstå världen” (s. 7). Författarna menar att diskurser används för att skildra delar av världen och skapas genom att världen avgränsas. Om inte diskurser skulle användas skulle inget av det som människor uttalar sig om vara självklart och det skulle inte gå att ha en förförståelse om något. Utifrån att språkets samtliga ord är värdeladdade finns det inget oberoende sätt som människor med språkets hjälp kan beskriva världen på. I denna studie används begreppet diskurs enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) definition för att studera hur avsändare i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever talar om och beskriver de särskilt begåvade eleverna.

### 1.2.2 Norm

Ordet “norm” beskrivs av Nationella sekretariatet för genusforskning (2006) vara ett uttalat beteende som anses godtagbart inom en speciell social gruppering och som anses vara “normalt”. En norm kan exempelvis röra hur man agerar, handlar, klär sig eller ser ut. Att passa in i gällande norm skapar fördelar som påverkar allt från att vardagslivet fungerar till att ge makt och privilegier. Normkritik riktar fokus på den norm som är given istället för att fokusera på de som skiljer sig från normen. Normer ändras i samspel med materiella och sociala förhållanden och är möjliga att påverka genom aktivt arbete med förändring som mål.



### **1.2.3 Styrning, kunskap och makt i diskursiv praktik**

Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever är framtaget på uppdrag av regeringen och består av ett innehåll som yrkesverksamma inom skolan förväntas förhålla sig till.

Foucault (2001) använder "governmentality" som styrningsbegrepp vilket Tullgren (2004) översätter till rationaliteter för styrning. Tullgren definierar begreppet som en attityd eller en uppfattning om det som ska styras. Begreppet makt förstås enligt Foucault (1993) i relation till styrning i ett system med uppgift att styra och forma individer. I skilda sociala praktiker och relationer kan det finnas en rörelse av makt. Makt och kunskap är förenade och förutsätter varandra. Via makt skapas den sociala världen där relationer skapas, objekt åtskiljs och kunskap bildas. I föreliggande studie används begreppen makt och styrning utifrån hur särskilt begåvade elever beskrivs och förstås utifrån förekommande intertextualitet i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever.

## 2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att belysa vilka innebörder som Skolverkets stödmaterial tilldelar särskilt begåvade elever utifrån hur innehållet är konstruerat och hur de särskilt begåvade eleverna framställs.

Specifika frågeställningar är:

- Hur beskrivs särskilt begåvade elever i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever? Vilka diskurser framkommer på textnivå?
- Hur skrivs de särskilt begåvade eleverna behov fram i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elevers i den diskursiva praktiken?

## 3 Litteratur och forskningsgenomgång

I Skolverkets stödmaterial kan det finnas diskurser i talet om särskilt begåvade elever. Diskurserna kan få konsekvenser för hur särskilt begåvade elever uppfattas och bemöts av specialpedagoger och andra yrkesverksamma inom skolans verksamhet. Denna studie kan bidra med ny kunskap inom området genom att belysa dessa diskurser.

I nedanstående litteratur- och forskningsgenomgång redovisas en inblick i begreppet begåvning kopplat till särskilt begåvade elever med relevans utifrån studiens syfte. Inledningsvis presenteras skolans styrdokument med kopplingar till särskild begåvade elever. Därefter presenteras tidigare studier som behandlat Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever. Fortsättningsvis ges olika definitioner av begreppet begåvning för att därefter sätta begreppet i ett socialt sammanhang. Genomgången avslutas med ett avsnitt om kategorisering kopplat till särskilt begåvade elever. Hur urvalet till denna litteratur- och forskningsgenomgång skett presenteras under rubriken "Urval och sökstrategi för litteratur- och forskningsgenomgång".

### 3.1 Styrdokument

Yrkesverksamma i skolan har olika styrdokument de ska utgå från och förhålla sig till i sin profession. Nedan beskrivs hur skollagen (Skolverket, 2010:800) och Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2011) förhåller sig till och kan appliceras utifrån särskilt begåvade elevers situation och förutsättningar.

#### 3.1.1 Skollagen

Begreppet särskilt begåvade elever förekommer inte i skollagen (Skolverket, 2010). Däremot betonas att all undervisning ska vara individuellt anpassad och att utbildningen i skolan ska främja alla elevers lärande och utveckling. Eleverna har rätt att få utmaningar utifrån sin egen kunskapsnivå för att känna nyfikenhet och stimulans i skolan. De elever som lätt når kunskapskraven i skolan ska genom utmaning, stöd och stimulans få möjlighet att komma vidare i sin kunskapsutveckling och nå så långt som möjligt. Lusten att lära ska vara livslång.

Enligt skollagen (2010:800) är en diagnos inte en förutsättning för att få extra anpassningar eller särskilt stöd. När ekonomiska och pedagogiska resurser ska fördelas i skolans budget ska hänsyn tas till *alla* elever så att de får individuella utmaningar och det stöd de behöver enligt skollagen. Elevernas erfarenheter, språk, bakgrund och tidigare kunskaper ska ligga till grund för hur undervisningen planeras så att elevers kunskapsutveckling och lärande främjas. Därför kan undervisningen i skolan aldrig utformas på samma sätt för alla elever utan måste individanpassas så att alla elever ges största möjlighet till utveckling.

#### 3.1.2 Läroplanen

I Läroplanen för grundskolan, Lgr11, beskrivs att det utifrån den undervisning som bedrivs ska tas hänsyn till elevernas förutsättningar och behov (Skolverket, 2011). Formuleringen specificerar inte någon specifik grupp utan ska tillämpas på skolans alla elever. I Läroplanen för grundskolan står det även att "Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och

övervinna svårigheter” (Skolverket, 2011, s. 10). Alltså ska även de elever som har lätt att nå skolans kunskapskrav få stöd, ledning och stimulans utifrån sina förutsättningar och utvecklingsmöjligheter. Lärarna uppges vara de som ansvarar för att organisera och genomföra verksamhetens innehåll för att tillgodose samtliga elevers behov och ge eleverna möjlighet att ”utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga” (Skolverket, 2011, s. 14). Rektorererna är de som ansvarar för att tillsätta de ekonomiska resurser som behövs för att eleverna ska få det stöd de har rätt till enligt läroplan och skollagen.

### 3.2 Tidigare studier av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever

Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever publicerades 2015 och efter det har några studier som behandlar stödmaterial utförts. Bland annat har Hjerth och Cangemark (2017) studerat hur Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever implementerats av skolledare i svenska grund- och gymnasieskolor. Metoden för genomförandet är enkätstudier med ramfaktorteorin som teoretisk ansats och resultatet pekar på att stödmaterial har implementerats sparsamt i verksamheterna. Pedagogerna, som respondenter i studien, saknar kunskap för att möta särskilt begåvade elevers behov. Det medför brister i de extra anpassningarna som skulle göras för de särskilt begåvade eleverna i skolans verksamhet.

En annan studie som undersöker Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever är Skansholm (2018). Studien syftar till att undersöka Skolverkets utgångspunkter av stödmaterial för undervisning av särskilt begåvade elever. Skansholm studerar hur stödmaterial är uppbyggt och formulerat, men också hur det mottagits och förstås i tre personalgrupper på två olika skolor. Metoden som används är policyanalys kombinerat med fallstudier. Resultatet visar att uppdraget har omformulerats och ändras under vägen från att uppdraget utfärdats av regeringen till Skolverket och till det färdiga stödmaterial. Studien påvisar att skolan brister vad det gäller att anpassa verksamheten för en differentierad undervisning. Förmågorna de särskilt begåvade eleverna har tar sig uttryck genom unika prestationer vilka kan undersökas genom intelligenstest. Resultatet av fallstudien är att Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever används på olika sätt i skolorna beroende på hur innehållet uppfattats samt hur mottaglig aktuell verksamheten är för förändringar.

Lärares och specialpedagogers syn på arbetet med särskilt begåvade elever undersökts av Rappéll och Wilgotson (2018). Genom intervjuer med lärare och specialpedagoger studeras vilket stöd och vilka anpassningar som ges till särskilt begåvade elever i årskurs 4-6. Resultaten visar att samtliga respondenter anser att det är betydelsefullt att de särskilt begåvade eleverna får de anpassningar och stöd som de behöver och har rätt till. Specialpedagogerna och lärarna uttrycker i studien att de behöver mer kunskap om särskild begåvning för att kunna möta särskilt begåvade elever i verksamheten på ett gynnsamt sätt.

### 3.3 Begåvning som definition

Även om ämnet begåvning har studerats över lång tid och av många olika forskargrupper finns det sällan någon konkret överenskommelse om definitionen av vad det innebär att vara

begåvad. Det kan därför vara svårt att jämföra studier om begåvade elever (Norman m.fl., 1999). I vissa studier bestäms begåvning genom ett standardiserat test som exempelvis ett IQ-test. Andra studier utgår endast från akademiska förmågor samtidigt som kreativa förmågor undantas (Hoge & Renzulli, 1993). Norman m.fl. (1999) noterar att många, ofta motsägelsefulla, resultat inom forskning kring begåvade elever beror på vida begrepps-förklaringar eller avsaknaden av definition av begrepp. Begreppet begåvning skildras utifrån olika föreställningar om att vara begåvad. Därför kan skildringarna ske genom synonyma termer, men också genom ord som hjälper till att förklara begreppet (ERIC Development Team, 1990). Liksom Norman m.fl. (1999) och ERIC Development Team (1990) ger Persson (1997) mångsidiga förklaringar av vad begåvning är. Definitionen av begreppet begåvning används olika beroende på författare eller forskare, men också beroende på var i världen man befinner sig. När elever som visar på exceptionella förmågor i USA benämns som "begåvade" talar man i Kanada istället om "exceptionella barn". I Kina benämner man dessa barn som "supernormala" medan man i Australien benämner dessa barn ha särskilda förmågor eller vara "särskilt kapabla barn".

För att illustrera begåvningsbegreppets mångtydighet ger ERIC Development Team (1990) exempel på termer som används i det engelska språket. "Genius" beskrivs användas som referens till fenomenalt begåvade personer. "Exceptional" kan vara en term som hänvisar till egenskaper som annorlunda. "Talented" kan användas på personer vars förmåga har utvecklats genom övning. "Superior" förekommer när en elev visar skicklighet i mycket tidig ålder jämfört med sina jämnåriga. ERIC Development Team påpekar att termer som dessa i de flesta fall görs med stor generalisering. En "High IQ" skulle exempelvis kunna vara olika hög beroende på vad den ställs i proportion till. Ett sätt att skildra begåvning på i engelska språket är "rapid learner" som kan beskriva förmågan att lära sig och förstå saker snabbt och där begåvningen tydligt uppenbarar sig i tidig ålder hos ett barn med identifierad begåvning (ERIC Development Team, 1990).

Oavsett hur särskilt begåvning definieras eller särskilt begåvade elever benämns understryker Cosmovici Idsøe (2014) att huvudsaken är att eleverna erbjuds rätt stöd för att tillvarata deras potential. Särskilt begåvade elever behöver få möjlighet till stimulans, utveckling och få en positiv upplevelse av skolan.

I denna uppsats kommer begreppet "särskilt begåvade elever" att användas eftersom det är det begreppet som rubriceras i studiens empiri, Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever.

### 3.4 Begåvning i ett socialt sammanhang

När en elev beskrivs som begåvad är det till viss del ett resultat av en social konstruktion. Gibson och Vialle (2007) exemplifierar detta genom att belysa Australiens ursprungsbefolknings avsaknad av begreppet begåvning i talet om elever. Det beror, enligt studien, på att man inte vill beskriva någon som mer begåvad än någon annan.

The term gifted is not used by most Aboriginal people, irrespective of whether they are from a traditional or urban background... a commonly held cultural belief among Aboriginal communities is

that all children are clever and that it is not acceptable to stand out above others (Gibson & Vialle, 2007, s. 13)

Till skillnad från ovanstående resonemang kring begreppet begåvning uppger Sternberg (2007) att elever i Amerika benämns vara begåvade om de är mer avancerade på något område än andra elever i sin åldersgrupp. Även om det inom ett land finns en allmän uppfattning om vad begåvning innebär förtydligar Sternberg (2007) att definitionen också kan skilja sig åt inom samma geografiska område.

En annan aspekt av begreppet begåvning är att intelligens och begåvning skulle vara ett resultat av genetik och/eller miljö. Sternberg (2014) menar att de flesta lärare idag tror att det är en kombination av genetik och miljö. Elever som kommer från socialt och ekonomiskt resursstarka miljöer kan ha bättre chans att använda sin medfödda förmåga än elever som kommer från miljöer med exempelvis fattigdom och brottslighet. Oberoende av vilken miljö begåvade elever kommer ifrån beskriver Cross och Coleman (1993) liksom Davis, Seider och Gardner (2008) att den sociala identiteten är direkt relaterad till de sociala grupper som eleverna interagerar med. Eleverna bildar sina identiteter samtidigt som deras idéer om vad som anses socialt acceptabelt reflekteras i integration med omgivningen. En begåvad elevs sociala identitet kan därmed även uppfattas utifrån sin sociala ställning. Detta resonemang överensstämmer med Grobman (2006) som också belyser att förväntningar påverkar begåvade elevers uppfattning om sig själva genom hur de tror att andra uppfattar dem. Det betyder att föreställningar av oss själva skapas utifrån hur andra reagerar på oss.

Ovanstående exempel visar på variationer av begreppet begåvning utifrån social konstruktion. Variationer sker utifrån geografiska och kulturella aspekter även om definitionen kan skilja sig åt inom dessa områden.

### 3.5 Kategorisering

Beskrivningar av elever i skolan sker ofta genom språkliga beskrivningar som uttrycker ett avvikande beteende från normalitet och skapar olika kategorier av elever (Nilholm, 2006). Nilholm menar att denna typ av beskrivningar med negativ laddning inte gynnar synen av att olikhet är något positivt utifrån ett inkluderande perspektiv. I skolans tal om elever görs ofta distinktionen mellan avvikande elever och normala elever. Detta görs utifrån att skolan behöver språkliga redskap i arbetet med att identifiera elever med behov av särskilt stöd. Önskan om att tillgodose att olika elevgruppers behov blir tillfredsställda inom skolan tycks leda till att dessa elever i viss mån, i språklig mening, utses som annorlunda. Vidare menar Nilholm att kategorisering vanligtvis sker utifrån ett kompensatoriskt perspektiv i anknytning till specialpedagogisk forskning. Elevers behov kan ses i egenskaper som kan kategoriseras och avgränsas, vilket i sin tur kan leda till att många elever blir stigmatiserande i en skola där elevers olikhet ska ses som berikande (Skollagen, 2010).

Hur något genomförs och hur det språkligt uttrycks är tätt förenade med varandra. Många pedagogiska texter utgår, enligt Nilholm (2006), från en föreställning kring att det finns någon form av "normalelev". Utifrån detta resonemang särskiljs specialpedagogik från övrig pedagogik. Specialpedagogisk forskningen handlar därför ofta om att skapa specifika

lösningar för olika grupper av elever, vilket språkligt utgår från en exkluderande föreställning (Nilholm, 2006).

## 4 Teoretiska utgångspunkter

I nedanstående avsnitt redogörs för denna studies teoretiska utgångspunkter. Inledningsvis beskrivs den socialkonstruktivistiska forskningsansatsen vilken diskursanalys anses grundas i. Därefter beskrivs diskursanalys som teori och institutionens medverkan till skapande av diskurser. Avslutningsvis presenteras diskursers konstruerande kraft och normskapande verkan.

### 4.1 Socialkonstruktivism

I denna studie används en socialkonstruktivistisk forskningsansats, vilken enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000), anses vara grunden för diskursanalys. I den socialkonstruktivistiska teorin är det språket som beskriver hur människans verklighetsuppfattning skapas och konstitueras. Inom Socialkonstruktivismen kan människans verklighetsuppfattning förstås utifrån att människor kategoriserar sin värld utifrån tolkningar. Tolkningarna byggs upp i sociala interaktioner mellan människor. Kategorisering är därmed en produkt av vår kunskap och kan inte anses spegla verkligheten vilket förutsätter en kritisk inställning till det som anses som självklart.

Socialkonstruktivismen beskriver att människans syn på kunskap är präglad av dess historia och kultur. Det innebär att en bild av ett fenomen upplevs olika beroende på vem som är betraktaren liksom att upplevelsen av bilden kan komma att förändras över tid. Den sociala världen konstrueras och sociala mönster bevaras genom handlingar (Burr, 2003) vilka hålls levande i sociala processer (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Vad som är sant eller falsk är kunskapssteoretiskt inte intressant ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv eftersom verkligheten beskrivs som ett resultat av människors uppfattning, tolkning och tidigare erfarenhet. Språket avbildar alltså inte bara en verklighet utan konstruerar även den vilket kan vara en betydelsefull tanke i föreliggande studie där språkligt innehåll studeras (Winther Jørgensen & Phillips).

### 4.2 Diskursanalys som teori

Diskursanalys som forskningsteori bygger på tankebanor kring språkets meningsskapande genom social interaktion. Utgångspunkten inom diskursanalys ligger i människans historia som med språkliga strukturer skapar diskurser som sedan förändras genom kulturellt inflytande. Vidare försöker en diskursanalys se vilka redan bestämda normer som diskursen konstruerar (Bergström & Boréus, 2012). På så sätt förklarar Winther Jørgensen och Phillips (2000) att språket är ett hjälpmedel för människan att förhålla sig till verkligheten genom. Målet med en diskursanalys är inte att kartlägga vad människor i själva verket menar utan i stället är språket en konstruktion som får representera världen och det som kan undersökas är hur diskurserna är konstruerade (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

När diskursanalys användas som verktyg för att undersöka samhällsfenomen med språket i centrum ger den möjligheter att analysera text utifrån olika angreppssätt. Oavsett vilken inriktning som väljs inom diskursanalys så finns det ett bestämt sätt att se på språkanvändning. Liksom Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar Bergström och



Boréus att "Språket återger inte verkligheten direkt och på ett enkelt sätt utan bidrar till att forma den" (2012, s. 354). Författarna kopplar även ihop diskursanalys med maktförhållanden i relation till att språket kan begränsa människors sätt att tänka eller agera. De menar att diskurser har makt att bestämma *vad* som får uttalas, *vem* som får uttala det, men också ur vilken position något får sägas och *hur* det får formuleras. Språket ses som något värdefullt där sammanhanget fastställer ett föremåls mening.

### 4.3 Institution som skapare av diskurs

I resultatet av en diskursanalys, menar Fairclough (2010), att forskaren kan ställa sig frågande till hur människor kan vara så omedvetna om hur språket de använder är socialt betingat och hur det påverkar sitt sociala sammanhang. Utan att göra anspråk på att ge svar på varför det är på detta sätt utvecklar Fairclough en teoretisk ram för att underlätta frågan genom att fokusera på vad som uttrycks vara den sociala institutionen, "the 'social institution'". Fairclough (2010) beskriver att "Social actions tend very much to cluster in terms of institutions" (s. 39). Han menar att innehållet i en social händelse som exempelvis verbal interaktion vanligtvis lätt går att relatera till ett institutionellt sammanhang som exempelvis skolan. Skolans kännetecken som institution, skildras på social nivå och de händelser som äger rum i skolan bestäms av institutionella faktorer. Skolan avgränsar bland annat hur förhållandet ser ut mellan lärare och elever även om den egentliga definitionen sker genom förhållandet mellan skolan kontra det ekonomiska systemet och det statliga uppdraget (Fairclough, 2010). I linje med Fairclough (2010) beskriver Bloor & Bloor (2007) att en institution som skolan besitter stor social kontroll och makt och därmed har den en praktik, med förespråkande föreställningar, stor påverkan över människors handlande, tankar och värderingar.

Den sociala institutionen beskrivs metaforiskt av Fairclough (2010) som en pågående föreställning där ett oskrivet sätt att tala och rådande normer styr skådespelarna. Utifrån detta skådespel kan den sociala institutionen vara en "apparatus of verbal interaction, or an 'order of discourse'" (s. 40), d.v.s ett verbalt interaktionsfenomen eller en struktur av diskurs. Liksom Fairclough uttrycker Bloor och Bloor (2007) att det inom varje institution finns en ram för handlingar och genom den ramen både underlättas och begränsas den verbala interaktionen hos dess medlemmar. Varje institutionell ram innehåller dessutom formuleringar och symboler av en viss uppsättning ideologiska tankar. Det betyder att hur vi uttrycker oss om en person eller fenomen beror på hur vi ser på denna eller detta (Fairclough, 2010).

För att beskriva medlemmarna av den sociala institutionen använder Fairclough (2010) termen "subject" vilka beskrivs vara de som haft institutionella roller, identiteter och egenskaper en längre tid. "The client" beskrivs av Fairclough vara en outsider snarare än en medlem, men som ändå deltar i vissa institutionella interaktioner i enighet med de normer som fastställts av institutionen. Ordet "klienten" kan exempelvis representeras av en patient i en medicinsk undersökning eller ett vittne i en domstolsförhandling. Slutligen har vissa institutioner en "public" (allmänhet). Allmänheten får budskap utsända till sig av den sociala institutionen som de förväntas tolka enligt de normer som institutionen fastställt (Fairclough, 2010).

#### 4.4 Normalitet och avvikelse

Diskurser har en konstruerande kraft som styr vad som får, eller inte får, formuleras inom bestämda ramar och har på så sätt en normskapande verkan (Bergström & Boréus, 2012). Individer strävar efter att passa in eller efter att vara avvikande från normen. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att man blir vad man benämns som. Betydelsen av det är att en individ som vid återkommande tillfällen blir indelad i en viss kategori, eller benämns på ett visst sätt, själv börjar se sig på detta sätt. Normen blir tydlig i form av beröm eller bestraffningar av individen genom individualisering och särskiljande från gruppen. En person som avviker från normen uppfattas ofta vara i behov av åtgärder för att sedan återgå till den dominerande normen (Foucault, 2001; 2009).

## 5 Metod

I följande avsnitt presenteras studiens metodologiska tillvägagångssätt. Valet av metod motiveras och en presentation av den kritiska diskursanalysen samt Faircloughs tredimensionella modell som tillvägagångssätt ges. Därefter specificeras urval, studiens avgränsningar samt en genomgång av hur studiens analysförfarande har skett. Avslutningsvis behandlas studien i relation till validitet och reliabilitet och etiska ställningstaganden.

### 5.1 Val av metod

Utifrån syftet att betrakta Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever i sin kontext anser vi det naturligt att vår studie faller inom en den diskursanalytiska ramen som går under kvalitativ forskning. En orsak till att kritisk diskursanalys används i studien är att Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever har tillkommit på uppdrag av regeringen och därmed har en politiskt styrd agenda. Som Foucault (2009) uttrycker så möjliggör kunskap makt och därför är det rimligt att anta att stödmaterialet utgör grunden för makt inom pedagogiken kring särskilt begåvade elever i skolans verksamhet. Stödmaterialets innehåll i form av formuleringar och beskrivningar kan därmed ha inflytande över hur yrkesverksamma i skolan ser på och bemöter särskilt begåvade elever. I studien används till viss del Faircloughs tredimensionella diskursanalys då den stämmer överens med empirin och det sätt texterna i stödmaterialet kommer att analyseras.

Kritik gällande det socialkonstruktionistiska perspektivets vetenskapliga användbarhet är att det inte säger sig kunna avgöra vad som är sant eller inte sant (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Därmed är de resultat som en forskare finner bara ett av många möjliga resultat. Diskursanalys har även kritiserats för att vara politiskt oanvändbar eftersom den inte kan fastställa vad som är bra respektive dåligt (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Som försvar för diskursanalysens duglighet trycker Bergström och Boréus (2012) på vikten av att språket sätts i fokus i en värld där kommunikation utgör en stor del av människors liv. De menar även att paralleller kan dras till en större kontext genom att analysen av texter inkluderar sammanhang såsom exempelvis skolans verksamhet. Denna undersökning syftar inte till att värdera innehållet i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever utifrån om det är bra eller dåligt, sant eller inte sant. Istället kommer analysen att fokusera på *vad* som formuleras i stödmaterialet.

### 5.2 Kritisk diskursanalys

Den kritiska diskursanalysens syfte är att förena diskursanalys med inriktningen att språkliga strukturer skapar diskurser med att användningen av diskurserna sker i sociala och politiska resonemang (Fairclough, 1992). Alla inriktningar av den kritiska diskursanalysen ser sociala identiteter och relationer som resultat av språkets användning. Med denna bakgrund beskriver Winther Jørgensen och Phillips (2000) att diskurser både formas av och formar vår verklighet utifrån påverkan av andra samhällliga processer eller sociala praktiker. Diskurser är därmed både konstituerad och konstituerande vilket innebär att de inte står över påverkan från sociala praktiker och processer. Hur vi talar om något både formas av och formar vårt sätt att se på saker.

I kritiska diskursanalys som metod har Fairclough till stor del påverkats av Foucault som menar att samhället är medhjälpare till skapandet av diskursen liksom att diskurser konstruerar samhället (Fairclough, 2003; Foucault, 2001). I detta avseende har makt och politik, enligt Foucault, en påtaglig diskursiv funktion utifrån att kunna skapa inflytande över hur olika fenomen framställs. Genom att studera hur en diskurs är utformad kan det vara möjligt att se vilka maktförhållanden som står bakom en framställning av en person eller ett fenomen. Eftersom ett kritiskt förhållningssätt till det som ska studeras förutsätter en kritisk synvinkel kan därmed den kritiska diskursanalysen inte ses som politiskt neutral. Förändringar av samhällets sociala förhållanden kan ske genom en utveckling av dess diskurser och för att möjliggöra en social utveckling ställer sig metoden på den förtryckta gruppens sida (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Medan Fairclough (2003) menar att analys av text används för att skapa insikt i hur diskursiva processer språkligt kan avläsas påtalar Foucault (1993) hur diskursiv praktik existerar i ett förhållande till andra texter då skrivna alster har en tendens att bygga på fragment av tidigare uppkomna texter. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att alla former av språkbruk innehåller en kommunikativ händelse som i sin tur består av tre dimensioner: text, diskursiv praktik och social praktik. Den första dimensionen visar på att texten är en text genom ex. en bild, skrift, tal eller en blandning av det visuella och det språkliga. Den andra dimension är en diskursiv praktik där konsumtion och produktion av texten genomförs. Den tredje dimensionen består av den sociala praktiken (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

### 5.3 Faircloughs tredimensionella modell i föreliggande studie

Faircloughs modell är tredimensionell och användas vid empirisk forskning som en analytisk ram. Nedan följer en överblick av Faircloughs tredimensionella modell utifrån denna studies sammanhang.

#### 5.3.1 Textnivå

På textnivå analyseras empirins språkbruk genom att bland annat studera Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elevers ordval i beskrivningar av särskilt begåvade elever. Vidare används analysverktyget modalitet som enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) betyder ”sätt” för att studera i vilken grad avsändare till Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever instämmer i en sats/mening. Modalitet kan ske i olika grader vilket man kan benämna med hög eller låg grad av affinitet. Att något *är* något markerar en hög grad av affinitet medan ”är inte” en låg affinitet. Där i mellan finns det varierande utsträckning av affinitet, exempelvis beskrivningar som kanske, eventuellt, möjligtvis, till viss del och troligen. Modalitet kan också vara subjektiv och karaktäriseras genom beskrivningar som att exempelvis jag tror, jag förmodar eller jag anar något. Då är det författarens egna mått av övertygelse som uttrycks medan en objektiv modalitet, där något beskrivs vara något, utan att visa på vems synpunkt som hen refererar till. Istället uttrycker författaren sin egen åsikt som att den skulle vara allmänt känd och på så sätt kan modalitet som är objektiv anvisas till någon form av makt (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

### **5.3.2 Diskursiv praktik**

Vid analys av den diskursiva praktiken ligger intresset i att se hur Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever produceras och konsumeras. Den diskursiva praktiken avser att förklara motiv till hur framställningen av ett fenomen sker på ett specificerat sätt. Hur en text utarbetas av sin avsändare är beroende av vem mottagaren förväntas vara och vilken förståelse avsändaren har av mottagaren (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Tolkningen av texten sker i sin tur i interaktion mellan avsändare och mottagare och i förbindelsen mellan avsändare - text, mottagare - text samt förhållandet mellan avsändare - mottagare (Bergström & Boreus, 2012). I analysen av den diskursiva praktiken studeras vem som framstår vara avsändare av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever och vem som är mottagare (Fairclough, 1992).

Ett annat analysverktyg som kommer att användas för att studera hur Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever bygger på andra texter är intertextualitet. Syfte att studera intertextualiteten i en text är att synliggöra hur en diskurs kan leva kvar genom att skapas och återskapas (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Intertextualitet kan skapa förändring och utveckla historien i dess sammanhang genom att påverka nya texter som skrivs samtidigt som diskursen grundar sig i redan befintliga texter. När det genom tydliga hänvisningar är påtagligt att en text bygger på en annan text benämns det som manifest intertextualitet (Fairclough, 1992). Intertextualitet kan även studeras genom att undersöka vad mottagaren till en text tas för givet att känna till. Det kan exempelvis handla om begrepp eller referenser till andra förekommande texter vilka inte ges någon introduktion. Då en diskurs sätts i ett förhållande mellan, eller inom, olika andra diskurser och sammanhang kallas det för interdiskursivitet (Fairclough, 1992). I denna studie används interdiskursivitet för att undersöka vilka diskurser som företräder Skolverkets stödmaterials framställning om särskilt begåvade elever.

När författare gör allmänna påståenden i en text utan att göra hänvisningar till varifrån informationen kommer gör författarna ett antagande. När det i en text anträffas negativa yttranden för att exempelvis opponera sig mot en annan text beskriver Fairclough (1992) detta som en negation.

I försök att karaktärisera vilken diskurstyp som Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever är uppbyggt av har texten i stödmaterialen studerats genom begrepp som genre och stil. Fairclough (2003) beskriver dessa begrepp utifrån att de är delar för analys av en diskurs men påpekar också att särskiljandet mellan begreppen kan vara svårt att göra. Genre är en del av den sociala aktiviteten vilken styr hur texterna skapas, används och sprids. Genre utrustar texten med ett sammanhang genom hänvisningar till tidigare texter. Vilken genre en text har avgör i sin tur textens stil.

### **5.3.3 Social praktik**

Det tredje steget i Faircloughs tredimensionella modell utgörs av en analys kring hur den diskursiva praktiken skildras i dess sociala praktik. Fokus ligger på textens uppbyggnad och vilken diskursordning den har gentemot en samhällsteori som medverkar till att tolka den sociala ordningen. För att nå en helhet och slutsats, anser Fairclough, att en komplettering av

en tillämplig teori är viktig. En social förändring kan ske om diskursordningen förändras. En betydelsefull del i analysen av den sociala praktiken är att studera hur förändringen sker samt vilken gestaltning diskursen har och får (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Med anledningen av att vår studie inte rymmer den sociala praktiken utan analysen sker av den diskursiva praktiken kommer vi inte att använda den tredje nivån som analysverktyg.

## 5.4 Urval och sökstrategi för litteratur och forskningsgenomgång

För att skapa en översikt av litteratur och tidigare forskning om särskild begåvning utfördes inledningsvis en osystematisk informationssökning med syftet att öka kunskapen om föreliggande studies valda område. Osystematisk informationssökning som metod beskrivs av Östlund (2006) inte kräva någon planering. Information om ett område tas fram genom att exempelvis bläddra i böcker på bibliotek eller göra tillfälliga sökningar i olika databaser, vilket i denna studie har gjorts i <http://www.google.se>. Efter den osystematiska sökningen gjordes en systematisk litteratursökning. Östlund (2006) beskriver denna form av sökning som ett hjälpmedel för forskare att hantera olika informationskällor. I den systematiska litteratursökningen av litteratur och tidigare forskning för denna studie har databaserna ERIC, SwePub, Göteborgs universitetsbibliotek och LIBRIS använts. För att hitta litteratur om hur särskilt begåvade elever beskrivs i Skolverkets stödmaterial användes sökorden; *Special gifted, gifted, discourse, discourse analysis, särskild begåvning, särbegåvning, särskilt begåvade elever, diskurs, diskursanalys, stödmaterial*.

Litteratur och tidigare forskning genomsöktes utan någon avgränsning vad det gäller författarspråk. Forskningsresultat har avgränsats till det svenska och engelska språket. Östlund (2006) påpekar att det är viktigt för en studies tillförlitlighet att vald litteratur och forskningsgenomgång reflekterar studiens syfte. I studies osystematiska och systematiska litteratursökning hittades en mängd litteratur och internationell forskning om begåvade elever utifrån begreppet begåvning. Däremot hittades inte någon forskning som direkt kan kopplas till talet om särskilt begåvade elever i stödmaterial eller styrdokument. Vald litteratur och forskningsgenomgång sållades därför i urvalsprocessen till begreppet *att vara begåvad* samt definitionen av begreppet begåvning vilket ansågs vara relevant som underlag till det denna studie avser att undersöka.

## 5.5 Urval empiri

Denna studies empiri består av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever och är i två delar. Den första delen beskriver vilka elever stödmaterialen berör samt de särskilt begåvade elevernas socioemotionella behov av stöd och hur skolan överlag kan planera och genomföra en differentierad undervisning. Här beskrivs även hur en långsiktig plan från skolans sida kan upprättas för att uppmärksamma och möta de särskilt begåvade eleverna samt hur andra länder arbetar. I den andra delen ges förslag på hur elevers särskilda begåvning kan komma till uttryck. Här beskrivs också hur undervisningen kan utformas för att utmana dessa elever i ämnena bild, historia, matematik, moderna språk och svenska. Stödmaterialen består totalt av elva texter. Sidantal respektive dels författare presenteras nedan. I sökandet efter utgivningsdatum för Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade

elever hittar vi inget exakt datum utan endast hänvisningar till att det utgavs 2015 utifrån att skollagen (2010:800) år 2010 förtydligades i frågan om att elever som lätt når kunskapskraven ska ges stimulans och ledning för att få möjlighet att nå längre i sin kunskapsutveckling. Sammanlagt består Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever av 90 sidor fördelat enligt nedanstående presentation.

## **5.5.1 Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever - En presentation**

### **1.1 *Inledning - att uppmärksamma de särskilt begåvade eleverna*** (Linda Mattsson & Eva Pettersson, 2015)

Linda Mattsson och Eva Persson har disputerat i ämnet "gifted education" i matematik och arbetar som adjunkt respektive lektor på Blekinge tekniska högskola. I inledningen ger författarna Linda Mattsson och Eva Pettersson några exempel på fallbeskrivningar och skriver allmänt om särskilt begåvade elever kopplat till skollagen (2010:800) och skolans verksamhet. Författarna har tillsammans med Skolverket koordinerat arbetet med stödmateriallets framställande. Del 1.1 består av 16 sidor.

### **1.2 *Särskilt begåvade barn i skolan*** (Johanna Stålnacke, 2015)

Johanna Stålnacke är legitimerad psykolog och fil. dr i barnneuropsykologi. Hon arbetar som universitetslektor på Psykologiska institutionen på Stockholm universitet. I del 1.2 fokuserar hon på att beskriva begreppet särskilt begåvade elever och ge en bild av olika delar som visar på en särskild begåvning. Hon lyfter också på kartläggningens viktiga del och ger tips kring bemötande av särskilt begåvade elever. Del 1.2 består av 12 sidor.

### **1.3 *Organisatorisk och pedagogisk differentiering*** (Anette Jahnke, 2015)

Anette Jahnke arbetar som projektledare och forskare vid Nationellt centrum för matematikutbildning (NCM) på Göteborgs universitet. Utifrån ett organisatoriskt differentieringsperspektiv beskriver författaren hur skolans styrdokument skapar möjligheter för lärare och rektorer att organisera undervisningen utifrån elevers olika förutsättningar. Del 1.3 består av 9 sidor.

### **1.4 *Att ge förutsättningar för skolornas arbete*** (Sara Pence & Inger Wistedt, 2015)

Sara Pence arbetar som skolutvecklare i Sollentuna kommun och Inger Wistedt är professor vid institutionen för matematik och naturvetenskapsämnenas didaktik vid Stockholms universitet. Författaren ger förslag på viktiga områden som behöver fungera för att skapa goda förutsättningar för arbetet med särskilt begåvade elever i skolan. Del 1.4 består av 6 sidor.

### **1.5 *Internationellt perspektiv på särskilt begåvade elever*** (Mara Westling Allodi, 2015)

Mara Westling Allodi är professor inom specialpedagogik vid Specialpedagogiska institutionen på Stockholms universitet. Hon har en bakgrund som specialpedagog och lärare. Författaren beskriver hur det på internationellt plan har funnits insatser för särskilt begåvade elever som utvecklats sedan lång tid tillbaka och visar kortfattat på olika teorier om särskild begåvning. Del 1.5 består av 10 sidor.

### **2.1 *Att undervisa särskilt begåvade elever*** (Linda Mattsson & Eva Pettersson, 2015)

Författarna är samma som till del 1.1. I del 2.1 beskrivs acceleration och berikning som två faktorer i undervisningen av särskilt begåvade elever. Det skrivs också om vikten av utmaningar och att om att bygga på varje elevs styrkor. Del 2.1 består av 7 sidor.

## **2.2 *Ämnesdidaktiskt stöd i bild* (Stina Myringer Karlsson & Ann-Charlotte Säfbom, 2015)**

Ann-Charlotte Säfbom har en magisterexamen från Konstfack och arbetar som bildlärare. Stina Myringer Karlsson har en magisterexamen i bildpedagogik från Konstfack och arbetar även hon som bildlärare. I del 2.2 beskrivs upplägget i ämnet bild generellt, men även hur bildämnet kan anpassas för de särskilt begåvade eleverna. Del 2.2 består av 21 sidor.

## **2.3 *Ämnesdidaktiskt stöd i historia* (Per Eliasson & Kenneth Nordgren, 2015)**

Per Eliasson är professor i historia på Malmö högskola. Han har medverkat i arbetet med kursplanerna i grund- och gymnasieskolans ämnesplan i ämnet historia. Kenneth Nordgren är lektor i historia och arbetar på Karlstads och Stockholms universitet. I del 2.3 beskrivs upplägget i ämnet historia generellt. Del 2.3 består av 37 sidor.

## **2.4 *Ämnesdidaktiskt stöd i matematik* (Cecilia Eriksson & Henrik Petersson, 2015)**

Cecilia Eriksson arbetar som speciallärare i matematik och ämneslärare i matematik, naturvetenskap och teknik. Hon är forskarstuderande inom naturvetenskapämnenas didaktik på Stockholms universitet. Henrik Petersson arbetar som lektor på Hvitfeldtska gymnasiet i Göteborg och är docent i matematik. I del 2.4 beskrivs upplägget i ämnet matematik generellt och även hur det kan anpassas för särskilt begåvade elever. Del 2. består av 27 sidor.

## **2.5 *Ämnesdidaktiskt stöd i moderna språk* (Camilla Bardel & Rakel Österberg, 2015)**

Camilla Bardel är docent i italienska på Stockholms universitet och professor i moderna språk med didaktik på Stockholms universitet. Rakel Österberg är universitetslektor i spanska med inriktning mot didaktik och andraspråksinlärning på Institutionen för språkdidaktik på Stockholms universitet. I del 2.5 beskrivs upplägget i ämnet moderna språk generellt och även hur det kan anpassas för särskilt begåvade elever. Del 2.5 består av 12 sidor.

## **2.6 *Ämnesdidaktiskt stöd i svenska* (Mona Liljedahl, 2015)**

Mona Liljedahl är gymnasielärare i engelska och svenska. Hon arbetar som speciallärare på Mediagymnasiet i Nacka och är konsult för Filurum. I del 2.5 beskrivs upplägget i ämnet svenska generellt och även hur det kan anpassas för särskilt begåvade elever. Del 2.5 består av 12 sidor.

I Skolverket stödmaterialet om särskilt begåvade elever skrivs att stödmaterialet kan läsas i sin helhet eller att varje del var för sig utifrån mottagarens behov.

## **5.6 Avgränsning**

Empirin har avgränsats till de 11 delarna i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever som publicerats på Skolverkets hemsida vilka vi beskriver mer under rubriken "Urval". Vi har alltså inte valt att titta närmare på andra, för den svenska skolan



betydelsebärande dokument, så som skollag eller läroplaner. Begränsning sker därmed till det vi sett framkommer i texterna i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever.

## 5.7 Analysförfarande

Med utgångspunkt i denna studies syfte lästes samtliga delar av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever först i kronologisk ordning och sedan var för sig. I texten markerades först meningar vilka avsågs ha direkt förbindelse med särskilt begåvade elever. Därefter klipptes dessa meningar ut och sorterades efter färgmarkering hur de särskilt begåvade eleverna beskrivs *är/vara*, vad de *har* och vad de *gör*. Redan här kunde vi urskilja teman i talet om särskild begåvade elever.

Efter det markerades ordval och meningar vilka tycktes fastställa modalitet med olika grad av affinitet. Efter att markeringar gjorts i samtliga dokument blev det tydligt att de olika avsändarna (författarna) till de olika delarna i stödmaterialen använde sig av olika ordval och uttryck i såväl benämningar som olika grad av instämmande. Det blev intressant att se vad som utelämnades i de olika delarna av stödmaterialen och vad som överensstämde, såväl i innehåll som i användningen av hänvisningar och referenser, samt vem i stödmaterialens delar som kunde urskiljas som avsändare och tänkt mottagare. Markeringsproceduren repeterades genom att på den diskursiva nivån titta på dessa genom analysverktygen diskurstyp, intertextualitet, antaganden och negation.

Under rubriken “Resultat” kommer empirin som utgörs av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever att analyseras utifrån de genomgångna teoretiska utgångspunkterna och metod. Det empiriska materialet analyseras vidare under rubriken “Diskussion” med koppling till studiens litteratur och forskningsgenomgång.

## 5.8 Validitet och reliabilitet

Reliabilitet mäter enligt Stukát (2011) hur bra ett specifikt mätinstrument är för just den aktuella studien som ska genomföras. Vilket mätinstrument som väljs beror på studiens syfte och frågeställningar. I denna studie har kritisk diskursanalys valts utifrån studiens syfte och frågeställningar.

Validitet handlar enligt Stukát (2011) om att verkligen studera det som är planerat att studera. En tydlig transparens av studiens tillvägagångssätt är viktig för att säkerställa en uppsats validitet. Vid en diskursanalys innebär det att forskaren redogöra för samtliga moment i metoden för att kunna visa på undersökningens slutsatser kopplade till empirin (Bryman, 2011).

Inom diskursanalys kan det upplevas som om frågan kring studiens reliabilitet och validitet är problematisk. Som Bergström och Boréus (2012) uttrycker är det av stor vikt att validiteten bedöms noga i varje specifik undersökning. På grund av den öppna synen på hur verktygen för analys kan se ut kan intersubjektiviteten lätt påverkas inom en diskursanalys. Därför är det inom diskursanalys av stor vikt att man som forskaren tydligt förklarar hur man kommit fram till det resultat som påvisas. Bergström och Boréus lyfter fram att forskaren har en

betydande roll i den beskrivna diskursen, en problematik vilken också Winther Jørgensen och Phillips (2000) uppmärksammar. Dilemmat ligger i att se egna uppfattningar när analysarbetet sker för att resultatet inte ska formas av dessa. Att främmandegöra materialet som står för analys, menar författarna, är viktigt för att kunna se det uppenbara som träder fram i texten. Möjligheten att nå en hög intersubjektivitet är att noggrant ange hur studien har gått till för att öka möjligheten för andra forskare att kunna nå liknande resultat i liknande studier.

### **5.8.1 Tolkning**

Oavsett vilken modell av textanalys som används i en studie innebär det alltid en viss del av tolkning. I vilken grad man tolkar texter beror bl.a. på vilken fråga som behandlas och karaktären på texten. Enligt Bergström och Boréus (2012) tolkas innebörden av text och mening och betydelse måste förtydligas. I denna studie görs det exempelvis genom beskrivningar av begrepp som används. Tolkning ingår även som en viktig del i steget efter textanalysen i forskningsprocessen. När resultatet ska tolkas är det viktigt att som forskare vara medveten om att påverkan av sammanhang, utbildning och uppfattningar ihop med varje individs förförståelse påverkar hur resultatet tolkas (Bergström & Boréus, 2012).

Tillförlitlighet innebär att oavsett vem som tolkar ett resultat eller en empiri med en viss metod, ska de komma fram till samma resultat (Bryman, 2011). I denna studie används tolkning i användningen av begrepp samt i studiens resultat och därför kan tillförlitlighet inte säkerhetsställas. Däremot görs försök att klargöra hur och varför studiens analys genomförts samt hur resultatet tolkats. Studies syfte är inte att finna någon sanning utan att lyfta fram Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elevers formulerade diskurs om särskilt begåvade elever.

## **5.9 Etiska ställningstaganden**

De etiska dilemman som kan uppstå vid användning av exempelvis intervju som metod blir inte aktuella i denna studie. Även om de enskilda författarna till Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elevers olika delar inte har förväntat sig att få sina publikationer analyserande utgå från studien ifrån att författarna godkänt publiceringen av sina texter. Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever är inte bara publicerat för allmän beskådan utan yrkesverksamma pedagoger uppmanas använda sig av stödmaterial i sin yrkesprofession. En analys av innehållet upplevs därmed motiverat.

Informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet är de fyra grundprinciper vilka forskningsetiska rådet har fastställt för forskning inom det samhällsvetenskapliga och humanistiska området (Vetenskapsrådet, 2018). Då inga övriga personer deltagit i studien och då Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever är en allmän publikation har vi inte behövt förhålla oss till att informera, få samtycke eller se till att aidentifiera någon berörd person. I denna studien har istället fokuserats på att återge citat och avsändare i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever med stor noggrannhet för att respektera respektive författares texter.

## 6 Resultat och analys

Denna studie syftar till att studera språkets beskrivningar och betydelser i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever som delvis konstruerar diskursen om särskilt begåvade elever. I empirin har vi funnit mönster av hur särskild begåvning hos elever skildras i stödmaterialet. Dessa mönster presenteras under resultat med stöd av citat och språkliga strukturer. Redovisningen av resultatet är disponerad utifrån diskursiv praktik och textnivå med underkategorier vilka förklaras närmare under respektive nivå och kategori. I resultat- och analysdelen kommer författarna till de enskilda delarna i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever benämnas som avsändare.

### 6.1 Diskursiv praktik

Nedan presenteras resultatet av empirins diskursiva praktik disponerad utifrån valda analysverktyg hämtade från Faircloughs tredimensionella modell; diskurstyp, avsändare, mottagare samt intertextualitet med underliggande begrepp.

#### 6.1.1 Diskurstyp

Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever består av text utgivet av Skolverket utifrån ett politiskt grundat uppdrag från regeringen och skulle därför kunna placeras i genren politiskt styrdokument. Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever hänvisar till allmänna styrdokument såsom skollag och läroplaner. Däremot är stödmaterialet inget som måste appliceras i verksamheten utan är liksom tituleringen antyder riktat som ett *stöd* för yrkesverksamma i arbetet med särskilt begåvade elever i skolan. Genren kan därmed förstås som ett didaktiskt stödmaterial i form av delar. Ämnesdidaktiskt stöd i matematik (del 2.4) skiljer sig från övriga delar genom att i texten använda beskrivningen av stödmaterialet som ett "inspirationsmaterial" (s. 4) istället för "stödmaterial" som används i titeln och i de övriga delarna.

Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever kan förstås som informationsöverföring mellan avsändare av dokumentet och de som antas förverkliga innehållet i praktiken, dvs. mottagarna i form av de yrkesverksamma i skolan. Stödmaterialets avsändare riktar sig vid ett tillfälle till stödmaterialets mottagare i texten genom att tilltala mottagare som "dig". För att föra fram innehållet i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever, stödmaterialets stil, har texterna ett generellt och informerande språk även om stödmaterialens delar skiljer sig något åt. Hur Skolverkets Stödmaterial om särskilt begåvade elever olika delar skiljer sig från varandra presenteras under resultatet för intertextualitet.

Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever berör till största del en pedagogisk diskurs om särskild begåvning inom skolans ramar. Till största del är Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elevers olika delar uppbyggda av hänvisningar till forskning om (särskild) begåvning. Stödmaterialets innehåll kan därav även beröra en vetenskaplig diskurs om begåvning.

### **6.1.2 Avsändare**

Avsändare i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever är författarna till varje del av stödmaterialiet. Respektive avsändare presenteras kortfattat i början av varje enskild del av Skolverkets stödmaterial med en beskrivning av hens bakgrund och profession. Avsändarna finns oftast inte med i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever genom personliga pronomen. Istället utgörs den största delen av texterna av hänvisningar till forskning och andra författare. När författarna själva ta på sig identiteten för texten sker de genom antaganden.

I del 2.3 skiljer sig författarnas sätt att skildra sin identitet åt. Här preciserar de sig själv som "vi" genom "Vi vill inte hävda" (s. 4), "Inte heller har vi någon grund"(s. 4) "Men vi vill diskutera" (s. 4) "Vi kommer här att utveckla tankar" (s. 4) som direkta avsändare. Det råder därmed inga tvivel om att det är avsändande författare som uttrycker sina egna tankar. Genom att utmärka sig genom objektiva antaganden i ovanstående exempel blir även en viss attityd tydlig till stödmaterialiet i sin helhet och som negation mot övriga texter. Detta presenteras vidare under intertextualitet.

### **6.1.3 Mottagare**

Mottagaren preciseras i inledning i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever del 1.1 där målgruppen/mottagarna beskrivs vara "lärare, specialpedagoger, personal inom elevhälsa, rektorer och företrädare för huvudmän" (s. 13).

Mottagaren finns oftast inte med som subjekt i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever. Däremot återfinns en formulering med riktning mot "dig" som mottagare i avseendet att de särskilt begåvade eleverna kommer att "förvåna dig" (del 1.1, s. 9). Genom att specificera att särskilt begåvade elever förväntas förvåna "dig" framkallas i stödmaterialiet en förbindelse mellan läsare och mottagare. När avsändaren belyser att särskilt begåvade elevers uttryck kan vara svåra för omgivningen att förstå benämner avsändaren mottagaren genom begreppet "omgivning" (del 1.1, s. 9).

### **6.1.4 Intertextualitet**

I fyra av de 11 delarna i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever förekommer någon eller några hänvisningar till förskolan som institutions betydelsebärande dokument som budgetpropositionen (Prop. 2009/2010), skollagen (2010:800) och/eller från grundskolans läroplaner. Hänvisningar görs genom manifest intertextualitet där hänvisning sker till direkta urklipp. Merparten av stödmaterialiets enskilda dokument refererar till en mängd olika författare inom pedagogisk och didaktisk forskning.

Del 2.3 i stödmaterialiet om särskilt begåvade elever frångår de andra delarna genom att inte använda sig av referenser eller hänvisningar i löpande text. Dokumentet skiljer sig också genom att direkt påstå att "Det finns inte någon forskning som behandlar historieundervisning för särskilt begåvade elever i svensk skola" (s. 4). Påståendet kan ses som ett argument för att innehållet i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever inte kan anses vara tillförlitligt. Samma dokument använder negation mot stödmaterialiet i sin helhet då de direkt ställer sig emot de övriga användarnas förklaringar av undervisningsupplägg för att tillgodose särskilt begåvade elevers förmågor. Genom negation frånsäger avsändarna i del 2.3 sig ifrån

att särskilt begåvade elevers behov skulle skilja sig från övriga elever i skolan och menar att de ingår i ”alla elever” (s. 4). Stödmaterialets innehåll påstås alltså inte särskilt beröra särskilt begåvade elever specifikt, utan framhålls gälla alla elever ”oavsett förutsättningar, kapacitet och begåvning” (s. 4).

Negationen mot Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever och påståenden att särskilt begåvade elever skulle behöva avvika från ordinarie skolundervisning fortsätter mot undervisningsmetoderna acceleration och berikning vilka genomsyrar övriga delar;

Vi kommer inte att diskutera aspekter av en snabbare studiegång och möjligheter att hoppa över eller att flytta mellan stadier. Men det kan också inom en sammanhållen historieundervisning vara relevant att tala om acceleration i så måtto att begrepp och perspektiv från senare årskurser börjar tillämpas av elever som redan tillägnat sig begreppsnivån för sin åldersgrupp (del 2.5, s. 5).

Genom att underteckna sig som *vi* i ovanstående citat genom ”vi kommer inte” tar avsändarna för del 2.3 i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever direkt på sig negationen till en snabbare studiegång eller hopp till högre undervisningsklass. I formuleringen av negationen görs samtidigt påståendet att det är just det som uppmuntras i andra delar av stödmaterialet. Därefter skildras avsändarnas egna tankar om hur begreppet acceleration istället skulle kunna förstås och användas utifrån författarnas undervisningsämne.

## 6.2 Textnivå

I den inledande delen till Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever med titel *Inledning - att uppmärksamma de särskilt begåvade eleverna* (1.1) målas bilden av tre fiktiva elever upp med syfte att ge en bild av hur hen kan agera och vara. Vi presenterar dem kortfattat nedan.

Elev 1:

Elvira är nio år och beskrivs vara intensiv, högljudd och provocerande med starka känslouttryck. I de teoretiska ämnena lär hon sig snabbare än sina jämnåriga och har en ”naturlig känsla” för språk. Elvira lär sig med lätthet, men hon har trots detta aldrig blivit utmanad i sin språkutveckling. Enligt Elvira är hennes läxor för lätta och upplevs meningslösa. Resultatet av att hon inte fått erfarenheten av att utmanas skildras i ilska och frustration. Hon har anpassat sig till känslan av att hon i skolan redan kan allt.

Elev 2:

William åtta år kunde skriva alla bokstäver och siffror på ett ”riktigt sätt” innan han började skolan, men läs- och taluppfattningen har han ännu inte fått grepp om. Lektionerna upplevs av William vara långtråkiga. Effekten av detta är att han ofta sitter och håller på med mobiltelefonen när läraren inte ser på. Där surfar han på visuella presentationer med foton tagna ut ovanliga vinklar och ljus. Längst bak i Williams skrivbok finns detaljerade teckningar på människor. William beskrivs utifrån egenskaper av charm och social kompetens.

Elev 3:

Denise som är tolv år är sansad och betänksam. Hon beskrivs ofta sitta ensam i klassrummet och är endast vid sällsynta tillfällen i rörelse på skolgården. Logiska resonemang är Denises styrka och desto mer komplicerat något är desto mer spännande tycker hon att det är. Kunskapskraven för grundskolan har hon redan uppnått i de teoretiska ämnena. Det är inget Denises lärare vet om då hon gör sina uppgifter även om de inte ger henne någon stimulans eller ny kunskap.

Avsändare till inledningen (1.1) av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever menar att samtliga fiktiva elever har en särskild begåvning som inte har uppmärksammats eller vidareutvecklats i skolan.

I de fiktiva konstruktionerna av särskilt begåvade eleverna i Skolverkets stödmaterial finns begrepp som i de beskrivna delarna bygger på och vidareutvecklar varandra i försök att skildra särskild begåvning. Dessa utgör grunden för nedanstående resultat vilka presenteras utifrån empirins funna teman; färdigheter, utanförskap, normbrytare, ansvar och samverkan. Verktygen som används för att analysera empirins funna tema är: ordval och modalitet med olika grad av affinitet.

### **6.2.1 Färdigheter**

Med färdigheter avses en diskurs där särskilt begåvade elever i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever beskrivs i termer av prestationer eller mentala förmågor.

De särskilt begåvade elevernas intellektuella färdigheter hänvisas i Skolverkets stödmaterial utifrån ospecificerad "litteratur" antingen vara matematiska eller språkliga. Intellektuella färdigheter beskrivs vidare hänga ihop med särskilt begåvade elevers tänkande och känslomässiga förståelse vilken avsändaren menar "...är starkt kopplad till förmågan att lära sig" (del 1.2, s. 4).

Fortsättningsvis görs beskrivningar av särskilt begåvade elevers färdigheter genom framställningar av hur de tar emot och bearbetar information i den pedagogstyrda undervisningen samt förmedlar och utvecklar informationen vidare. Exempelvis förekommer i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever yttranden genom modalitet med hög grad av affinitet att särskilt begåvade elever utmärker sig genom sina frågeställningar och vilja att förstå sammanhang. Här beskrivs bland annat "hungern efter vetande" (del 1.2, s. 7) vara specifikt utmärkande hos särskilt begåvade elever. Vidare beskrivs, genom hög affinitet, att särskilt begåvade elever kännetecknas av förmågan att tänka abstrakt, resonera nyanserat och förstå idéer i komplex form. De särskilt begåvade eleverna påstås lära sig snabbt och redan i förskolan ha ett avancerat sätt att tänka. Ytterligare ett utmärkande drag hos särskilt begåvade elever framskrivs vara perfektionism.

Formuleringarna om särskilt begåvade elevers färdigheter som de förekommer i Skolverkets stödmaterial är i sin utgångspunkt grundläggande förmågor av både praktiskt och teoretiskt slag. För att förklara de särskilt begåvade elevernas förmågor som något utöver det vanliga används ord som "komplex" (del 1.2, s. 10) och "avancerade" (del 1.2, s. 6) som tillägg till beskrivningarna. När de särskilt begåvade elever beskrivs i relation till sina färdigheter som

något exceptionellt använder avsändare olika ordval för att förstärka dessa. Genom ordvalet “bortom det uppenbara” i meningen “...har ett gott minne och drar lärdom av erfarenheter bortom det uppenbara”(del 1.2, s. 4) förstärks exempelvis färdigheten att minnas och förmågan att dra nytta av upplevelser. Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever tillskriver också de särskilt begåvade elever, att de har en “passion för precision, och för att analysera och lösa problem” (del 1.2, s. 7). Liksom i föregående citat hjälper avsändaren här till att förstärka prestationen av analys- och problemlösningsförmåga genom det abstrakta substantivet “passion” utan att förklara sitt antagande att veta när att en elev mentalt upplever “passion”.

Elever som är särskilt begåvade med färdigheter inom musik, ledarskap och konst poängteras i Skolverkets stödmaterial ofta ha höga intellektuella färdigheter. Den särskilt begåvade elevens specifika begåvning tillsammans med dess färdigheter, som exempelvis motivation, leder till att variationen inom särskilt begåvade eleverna som grupp ofta är större än inom normalgruppen av elever. Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever menar att “När avvikelser från normalvariationen blir större blir också skillnaden gentemot den mer normalbegåvade eleven successivt allt mer kvalitativ och inte bara kvantitativ” (del 1.1, s. 10).

När avsändare i Skolverkets stödmaterial beskriver de särskilt begåvade eleverna i relation till sina färdigheter sker det ofta genom en modalitet som är objektiv. Dock framkommer det inte om det är avsändarna själva som erfar detta eller om särskilt begåvade elevers färdigheter kan betraktas som allmänt kända.

## **6.2.2 Utanförskap**

Med utanförskap avses en diskurs som i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever beskrivs i termer av att skilja sig från mängden. Ett utanförskap tillskrivs särskilt begåvade elever genom att de i beskrivningarna skiljer sig från övriga elever i sitt handlande.

Framträdande inom diskursen om särskilt begåvade elever i ett utanförskap som den beskrivs i Skolverkets stödmaterial är att förklara de särskilt begåvade eleverna genom kontraster. Å ena sidan beskriver avsändare av stödmaterial särskilt begåvade elever generellt som känslomässigt stabila med god anpassningsförmåga. Å andra sidan hävdas att särskilda begåvningen i sig kan föra med sig en sårbarhet genom att inte tillhöra den normativa elevgruppen: “Vissa av dem utplånar nästan sig själva för att passa in och bli accepterade.” (del 1.2, s. 6). I stödmaterialen om särskilt begåvade elever uttrycker avsändare följden av att särskilt begåvade elever inte finner ett sammanhang där de känner sig accepterade. Konsekvensen menar användare bli att eleven “...riskerar att bli ett mycket ledset eller argt barn” (del 1.2, s. 6). Framställningarna av särskilt begåvade elevers egenskaper genom skildringar av deras känslor och reaktionen används ofta på detta sätt i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever. När särskilt begåvade elever skildras genom känslomässiga beskrivningar används ofta en modalitet av en lägre grad affinitet. Många påståenden med låg grad av affinitet kan spegla att det egentligen inte kan ges en definitiv framställning av de särskilt begåvade eleverna i relation till deras egenskaper.

Redogörelser för att beskriva särskilt begåvade elever i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever görs ofta i ordval av avvikande termer där ett utanförskap tillkommer av att eleven skiljer sig från mängden i sitt handlande; ”...krångliga och social missanpassade” (del 1.2, s. 6), ”...annorlunda” (del 1.2, s. 6), ”...lägre känsla av sammanhang än svenskar i allmänhet” (del 1.2, s. 10), ”...vägrar att anpassa sig till andra” (del 1.2, s. 6). Vad som innebär att vara annorlunda, krångliga eller socialt missanpassade eller att ha en lägre känsla av sammanhang än svenskar i allmänhet jämförs eller ges i texten ingen vidare innebörd. Det förklaras inte heller hur avsändaren anser sig kunna avgöra när en elev är i dessa positioner eller vilka grunder dessa uttalanden bygger på. För att kringgå att göra skildringarna av särskilt begåvade elever slutgiltiga använder sig avsändarna i Skolverkets stödmaterial graderingar av textens innehåll genom modaliteter. Genom att göra detta minskar risken att mottagaren inte skulle hålla med i avsändarens påståenden som exempelvis i nedanstående citat där avsändare belyser särskilt begåvade elevers identitetsskapande under tonåren:

Inte minst under tonåren, när identitetsskapandet står i fokus, känner de särskilt begåvade ofta att de måste välja mellan att tillfredsställa sina intellektuella behov eller att bli accepterade av jämnåriga. Många döljer sin begåvning för att få social acceptans och slippa ensamhet (del 1.2, s. 6).

Citatet är konstruerat så att avsändaren anser sig veta hur de särskilt begåvade eleverna, inte minst under tonåren, har ett val genom det modala verbet “måste”, att tillfredsställa sina kognitiva funktioner eller låta dem stå tillbaka för att accepteras inom ett visst sammanhang. Det framgår inte hur avsändaren vet detta. Genom modalitet med en lägre grad affinitet som “ofta” och “många” fransäger sig avsändaren dock att påståendet skulle vara fullständigt. Av citatets framställning framgår att valet mellan självförverkligande eller acceptans skulle vara en individuell aspekt och att den särskilt begåvade eleven har möjlighet att styra över sin situation. Samhälleliga, institutionella, sociala eller strukturella sammanhang nämns inte som hinder eller system som skulle försätta den särskilt begåvade eleven i ett utanförskap.

### **6.2.3 Normbrytare**

I talet om de särskilt begåvade eleverna som normbrytare avses en diskurs där särskild begåvning beskrivs i avvikande termer utifrån ett normativt beteende eller social gruppering. Normen framträder i empirin genom att de särskilt begåvade eleverna påtalas i särskilt positiva utlåtande eller genom avvikande beteende som individualisering eller särskiljs från en grupp.

I Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever understryker avsändare att det inte finns någon enskild definition på vad särskild begåvning är eller vilka som innefattas utan att i begreppet särskild begåvning i sig beror på sammanhang och syfte. Omkring 5 % av alla elever i grund- och gymnasieskolan bedöms enligt Skolverkets stödmaterial vara särskilt begåvade elever. *Alla elever* får i denna formulering representera normen utifrån att särskilt begåvade elever särskiljs genom definitionen att bära en förmåga som ”...är avsevärt mycket starkare än vad som är typiskt” (del 1.2, s. 2) Särskilt begåvade elever förväntas även förvåna personer i sin omgivning, både i skolan och i sin vardag, genom att visa sina osedvanliga förmågor: “...förvåna dig vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet” (del 1.2, s. 4).



Särskilt begåvade elever skildras i ovanstående citat genom att gå utanför normen och avvika från det som är ”typiskt” samt genom deras ”osedvanliga förmåga”. Modaliteten i citatet skildras med en hög grad affinitet i och med verbet “är”. Definitionen av särskilt begåvade elever kompletteras i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever avsågare med att den “...stämmer väl när särskilt begåvade elever kommer till sin rätt” (del 1.1, s. 9).

I Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever beskrivs även vad särskild begåvning *inte* är genom följande citat: “Särskild begåvning och hög prestation är inte samma sak. Många som har en särskild begåvning utmärker sig inte för sina prestationer, varken som barn eller vuxna” (del 1.2, s. 4). Genom en modalitet med hög affinitet särskiljs här “särskild begåvning” från “hög prestation” genom “är inte”. Särskiljningen mellan särskild begåvning och hög prestation visar även här på en norm inom att vara särskilt begåvad. Formuleringen kompletteras genom indefinita pronomen “många” vilket bidrar till att påståendet inte kan bedömas vara helt sant.

Avsågaren beskriver även genom modalitet med hög grad affinitet ”Att vara särskilt begåvad är att vara annorlunda” (del 1.2, s. 6). Detta kompletterar antagandet “...att vara annorlunda behöver inte innebära att vara missanpassad eller att bli missförstådd” (del 1.2, s. 6). Avsågaren förklarar inte vidare vad annorlunda innebär och även om det inte behöver innebära att vara missanpassad och missförstådd så utesluter det inte heller att det kan innebära det.

Eleverna positioneras vidare i texten som annorlunda gentemot sin omgivning då de beskrivs som mer sårbara än andra elever genom att de utvecklas olika snabbt inom olika områden och ofta uppvisar ”...en känslighet och intensitet som kan vara svår för omgivningen att förstå” (del 1.2, s. 6). Avsågaren uttrycker att det kan vara svårt för omgivningen att förstå särskilt begåvade elevers egenskaper. I och med verbet “kan” är påståendet beskrivet utifrån en modalitet med en lägre grad affinitet. I stöd materialet avskiljs genom ovanstående citat den särskilt begåvade elever från den outtalade normen. Formuleringen belyser särskilt begåvade elevers egenskaper som något nytt vilket kräver ett annat förhållningssätt än vad omgivningen är van vid utifrån mötet med den normativa eleven.

I Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever skrivs ”Att gå och vänta in gruppen kan ta död på nyfikenheten” (del 2.5, s. 10) för att beskriva hur elever med särskild begåvning vid upplevelsen av understimulans behöver fler utmaningar och mindre repetition i ämnet moderna språk. Meningen kännetecknas av en modalitet med låg grad av affinitet i och med verbet “kan”.

Utifrån att avsågare i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever beskriver att särskilt begåvade elever upplever understimulans lyfts betydelsen av att de får umgås med elever på samma intellektuella nivå för att “få möjlighet att spegla sig i och brottas intellektuellt och känslomässigt med andra barn med liknande förmågor” (del 1.2, s. 6).

I Skolverkets stöd materialet finns en jämförelse med den särskilt begåvade eleven som vuxen och en svensk etnicitet. Med en modalitet med hög grad av affinitet uttrycker avsågare i

stödmateriel att det finns begränsad forskning om hur "särskilt begåvade barn i svensk skola...fungerar som vuxna" (del 1.2, s. 10). Med hänvisning till avsändarens egna studier påpekar hen vidare att "Studier på vuxna intellektuellt särskilt begåvade visar att de som grupp har en lägre känsla av sammanhang än svenskar i allmänhet..." (del 1.2, s. 10). Vad det innebär ha en "lägre känsla av sammanhang", vilka som företräder "svenskar i allmänhet" eller varför det finns behov att utföra forskning om hur särskilt begåvade elever "fungerar som vuxna" förklaras inte vidare. De särskilt begåvade eleverna framställs i ovanstående avsändarens resonemang i Skolverkets stödmateriel om särskilt begåvade elever som normbrytare av allmänna normer.

#### **6.2.4 Ansvar**

Med diskursen om ansvar avses en diskurs där avsändare i Skolverkets stödmateriel beskriver ett bemötande av de särskilt begåvade eleverna utifrån ett fokus på hur skolans professioner bör strukturera verksamheten för att tillgodose särskilt begåvade elevers behov i utbildningen.

Delaktighet på olika nivåer inom skolans verksamhet uttrycks vara av betydelse i arbetet med särskilt begåvade elever. I stödmaterialet uppges lärare, specialpedagoger och elevhälsa vara professioner som är närmast ansvariga för planering och genomförande av elevernas utbildning. För att yrkesverksamma i skolan ska kunna utföra sitt uppdrag i arbetet med de särskilt begåvade eleverna poängterar avsändare i stödmaterialet att förutsättningar som ekonomiska, personella resurser samt kompetensutveckling är av betydelse. Det yttersta ansvaret för att ge dessa förutsättningar ligger hos rektor och huvudmannen.

Undervisningsinnehållet som lärare uppges ansvara för kan enligt stödmaterialet ifrågasättas av de särskilt begåvade eleverna genom "...till exempel hur "dumma" eller ogenomtänkta en lärares uppgifter är" (del 1.2, s. 7). Det kan dessutom "...vara en stor tillgång om lärare känner till deras förmågor, förstår deras sätt att tänka och förhåller sig till det faktum att läraren inte alltid är den som vet mest" (del 1.2, s. 7).

I ovanstående citat kan ordvalen "dumma" eller "ogenomtänkta" skildra att lärare generellt uttrycks sakna kunskap om didaktiken i undervisningen av särskilt begåvade elever. Särskilt begåvade elevers möjlighet att träffa elever som intellektuellt och känslomässigt ligger på samma nivå exemplifieras och därmed också bristen på en pedagogisk differentiering i skolan. Skolan bör ansvara för att särskilt begåvade elever får möjlighet att umgås med elever som är på samma nivå för att få "...möjlighet att spegla sig i och brottas intellektuellt och känslomässigt med andra barn med liknande förmågor" (del 1.2, s. 6). I Skolverkets stödmateriel om särskilt begåvade elever skrivs genom modalitet med hög grad av affinitet att rutinuppgifter och repetition "...är ett problem för särskilt begåvade elever" (del 1.2, s. 7). Att genomföra uppgifter som dessa beskrivs för många ge en "...känsla av obehag och tvång" (del 1.2, s. 7).

Avsändaren framhåller att särskilt begåvade elever som grupp, genom modalitet med hög grad av affinitet, är svår att generalisera i förhållande till skolarbete då den är heterogen. I nedanstående citat delar avsändaren upp eleverna som obestämda pronomen "vissa" och "andra". Genom dessa ordval tillskrivs indirekt faktiska förhållanden till skolarbete som därmed hjälper till att formulera föreställningen om den heterogena gruppen:

Vissa trivs bra i skolans strukturerade och förutsägbara miljö – de gör det som efterfrågas, ofta med lysande resultat. Och även om dessa elever slösar bort en stor del av sin skoltid när de anpassar sig efter gruppens lärandetempo är skolan sällan något stort problem för dem. Andra lider i tysthet och uppmärksammas inte alls (del 1.2, s. 7).

Av citatet framträder även att innehållet i skolan inte utmanar särskilt begåvade elever tillräckligt. Skolan kan därför tolkas som en plats där elevers/särskilt begåvade elevers rätt till utbildning och kunskap inte blir tillgodosett utifrån att innehållet inte möter elevernas behov. Skolan brister därmed i sitt ansvar för särskilt begåvade elever och blir istället en risk för elevernas mentala och sociala kapacitet.

I Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever försöker avsändarna att belysa en undervisning som fungerar för särskilt begåvade elever genom ökad “medvetenhet” (del 1.5, s. 4), “flexibilitet” (del 1.3, s. 4) och “attitydförändring” (del 1.4, s. 5). Förslag på undervisningsmetoder med syftet att de särskilt begåvade eleverna ska kunna utvecklas i skolan är att arbeta utifrån en differentierad och accelererad undervisning. Avsändare i stödmaterialen hänvisar till att det krävs ett ansvarstagande kring både kompetensutveckling och attitydförändring för att ett ansvarstagande ska tas och differentierad och accelererad undervisning kunna realiseras i praktiken.

### **6.2.5 Samverkan**

Med samverkan avses en diskurs där avsändare i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever beskriver samspel mellan olika professioner inom elevhälsan som en förutsättning för att tillgodose undervisning för särskilt begåvade elever.

Att särskilt begåvade elever är svåra att definiera är i Skolverkets stödmaterial ett återkommande tema. Avsändare till stödmaterialen uttrycker vikten av att särskilt begåvade elever upptäcks. Det är även viktigt att de inte förväxlas med andra elever som exempelvis skulle kunna vara “extremt begåvade”. Extremt begåvade elever beskrivs skilja sig från andra särskilt begåvade genom att resonera snabbare och mer holistiskt vilket ger en djupare förståelse. När eller om en elevs särskilda begåvning väl upptäckts, menar användare till stödmaterialen, att det finns en felaktig uppfattning om att särskilt begåvade elever inte skulle vara i behov av assimilerad undervisning:

En missuppfattning som är vanlig är att särskilt begåvade elever klarar sig bra utan att undervisningen anpassas. Ofta lägger skolan mycket kraft på de elever som har svårt att nå de lägsta kunskapskraven, vilket kan få till följd att elever med särskild begåvning får klara sig själva (del 1.4, s. 5).

Med ordvalet “vanlig” antyder avsändarna i ovanstående citat att de har erfarenhet av att särskilt begåvade elever inte anses behöva anpassad undervisning. Hur avsändaren vet att “missuppfattningen” är “vanlig” och hur ofta “vanlig” är framkommer inte utan antagandet kan skildras vara erfarenhetsmässigt utifrån avsändarna. Tolkningen att missuppfattning är vanlig görs med en modalitet med hög grad av affinitet genom “är”. Dock kan det inte påstås som allmän sanning vilket avsändarna garderar sig för genom att skriva “ofta” och “kan få”. Avsändarna framhäver därefter att fokuseringen från skolans sida ligger på elever som har svårt att nå skolans kunskapskrav vilket resulterar i att den som är särskilt begåvad får sköta

sig själv. "Kunskapskraven" kan i det ovanstående citatet tolkas vara avgörande för att få anpassad undervisning.

Med hänvisning till Webb m.fl. (2005) poängterar avsändare i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever hur de särskild begåvade elevernas beteenden kan misstolkas som "...uppmärksamhetssvårigheter eller hyperaktivitet, som svårigheter med socialt samspel, eller som trots eller uppförandestörningar" (del 1.2, s. 9). En samverkan mellan olika professioner som exempelvis inom elevhälsan behövs därmed för att finna skillnaderna för att urskilja de särskilt begåvade eleverna.

I Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever föreslås kartläggning vara en utgångspunkt i samverkan mellan skolpersonal och vårdnadshavare. Syftet är att upptäcka och planera det stöd de särskilt begåvade eleverna behöver. Ibland kan kartläggningen även kompletteras med en psykologisk utredning.

I stödmaterialen ges exempel på samverkan genom organisatoriska lösningar som ett villkor för att skapa kvalitet även för särskilt begåvade elever i skolan. Exempel på organisatoriska lösningar som ges är att schemalägga undervisningen i ett visst ämne på samma tid för olika årskurser. Då kan de särskilt begåvade eleverna tillhöra en klass med jämnåriga elever och samtidigt läsa vissa ämnen ihop med äldre elever. På så vis får de rätt kunskapsnivå på undervisningen inom sina specialområden.

### 6.3 Sammanfattning av resultatet

Syfte med denna studie var att studera hur särskilt begåvade elever konstrueras i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever. Nedan sammanfattas studiens resultat utifrån frågeställningarna: Hur beskrivs särskilt begåvade elever i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever? Vilka diskurser framkommer på textnivå? Hur skrivs de särskilt begåvade elevernas behov fram i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elevers i den diskursiva praktiken?

Studiens övergripande resultat visar att diskursen om särskilt begåvade elever är mångtydig med flera tolkningsmöjligheter av särskild begåvning som begrepp. De olika diskurserna vi fann i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever har vi valt att kalla "färdigheter", "utanförskap" och "normbrytare". I stödmaterialen beskrivs särskilt begåvade elever i talet om deras färdigheter i termer av prestationer eller mentala förmågor vilka påstås vara utmärkande. Vidare beskrivs särskilt begåvade elever i termer där egenskaper och känslomässiga reaktioner försätter eleverna i ett utanförskap. Utanförskapet framträder som normbrytande där skolans undervisningsinnehåll inte kan möta elevernas behov av stimulans och utveckling. Avsändare i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever skildrar särskilt begåvade elever i olika typer av framställningar. Diskurserna om särskilt begåvade elever sker utifrån ett ansvar att tillgodose eleverna en utmanande utbildning med fokus på hur skolans professioner bör strukturera verksamheten. I talet om skolan som institutions ansvar för elevernas undervisning framhålls samverkan vara en viktig förutsättning.

I Skolverkets stödmaterial görs ett flertal försök att förstå och ringa in den särskilda begåvningen. En del av diskursanalysen är att styrka diskursens innebörd med referenser till författare och forskare inom ämnet. Det sker i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever genom hänvisningar till forskning och litteratur som berör begåvning men även relevanta styrdokument. Avsändarna i stödmaterialalets egna röster framkommer till största del genom de antaganden som görs i texten.

## 7 Diskussion

I detta avsnitt kommer studiens resultat att utvecklas med syfte att diskutera, verifiera och utveckla resultatet genom hänvisning till litteratur och forskningsöversikt samt till kritisk diskursanalys som metod. Diskussionen sker utifrån en uppdelning av diskursiv praktik och textnivå med underrubriker.

### 7.1 Diskursiv praktik

Stödmaterialets olika delar kompletterar varandra för att ge en sammanfattande bild av hur särskilt begåvade elevers förmågor kan speglas i deras skolgång. I studiens resultat kan en interdiskursiv ställning mellan olika diskurser antydast (Fairclough, 1992). Diskursen om särskilt begåvade elever kan exempelvis ses vara beroende av diskursen om skolans kunskapskrav. Det görs utifrån att skollagen (2010:800) betonat att elever som lätt når kunskapskraven ska kunna komma vidare i sin kunskapsutveckling. Med utgångspunkt i skolans kunskapskrav tillkommer diskursen om skolans didaktiska undervisning. Den skildras i studiens resultat genom undervisningsmetoderna acceleration och berikning. Dessa metoder påstås i Skolverkets stödmaterial gynna de särskilt begåvade elevernas kunskapsutveckling. Både diskurserna om kunskapskrav och undervisning av särskilt begåvade elever kan i sin tur beskrivas utifrån en ekonomisk diskurs på skolpolitisk nivå. Tilldelning kontra behov av anpassad undervisning och behov av stöd liksom kompetensutveckling av de yrkesverksamma i skolan är ett exempel på det. Övergripande kan studiens dominerande diskurs om särskilt begåvade elever beskrivas utifrån en forskning och vetenskaplig diskurs om begåvning. I studiens resultat framkommer det genom intertextualitet ha status att kunna verifiera hur särskilt begåvning kan uttryckas i exempelvis olika undervisningsämnen.

Skolverkets stödmaterial är till viss del uppbyggt av intertextualitet genom referenser och hänvisningar till andra texter. En tes är att syftet med hänvisningar skulle kunna vara att argumentera för att det är viktigt med kunskap om särskild begåvning på vetenskaplig grund. Syftet att hänvisa till läroplaner eller skollagen, som lagstadgad text, skulle även kunna vara att påvisa hur den diskursiva praktiken samverkar med skolan som social praktik i skapandet av en verklighet (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Stödmaterial bygger till viss del även på antaganden av uttryck genom uppfattningar och vetande som beskrivs som givna. Genom publikationen på Skolverkets hemsida utgör stödmaterialen en del av det sociala språket i diskursen om särskilt begåvade elever (Fairclough, 2010). Mottagare, dvs. yrkesverksamma i skolan, ges tillträde att medverka i diskursen om särskilt begåvade elever genom att använda sig av stödmaterialen i sin praktik. Genom användningen av stödmaterialen upprätthålls diskursen om särskilt begåvade elever utifrån dess innehållande föreställningar (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Rubriceringen som ett **stödmaterial** om särskilt begåvade elever ger ett uttryck som syftar till att vara utbildande. Genom Faircloughs (1992) styrningsbegrepp ”governmentality” är det relevant att anta att avsändarna till stödmaterialen besitter kunskap och ställning att vara mellanhand till den nuvarande bildningen om begåvning (Faircloughs, 1992; Tullgren, 2004).

Då stödmaterialets avsändare har en didaktisk och kunskapande roll, som ska stödja mottagaren, befinner avsändare sig i en ledande ställning gentemot mottagaren.

All användning av kommunikation skapar och återskapar diskurser (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Diskursen om särskilt begåvade elever kan därmed uppfattas på olika sätt beroende på vem som läser och använder sig av stödmaterialet. Genom publicering på Skolverkets hemsida kan stödmaterialet tänkas ha andra mottagare än vad som framkommer i studiens resultat. Andra mottagare kan exempelvis vara vårdnadshavare eller särskilt begåvade elever. Utifrån resonemanget om tänkbara mottagare menar vi att stödmaterialets innehåll med formuleringar kan vara betydelsefullt att ha i åtanke. Det finns en möjlighet att uppfattningen om framställningen av särskilt begåvade elever kan skilja sig utifrån om stödmaterialet studeras och används genom exempelvis yrkesverksamma i skolans "glasögon" eller om det är en särskilt begåvad elev som läser om sig själv.

### 7.1.1 Avvikande delar

I studiens resultat skiljer sig två delar från de övriga delarna. Den ena delen (del 2.3) frångår övriga mönster av intertextualitet genom att inte använda sig av referenser till skollag, läroplan eller forskning. Avsaknaden av referenser motiveras av avsändaren i påståendet att det inte finns forskning om särskild begåvning som är relaterad till avsändarens undervisningsämne. I linje med tidigare forskning skulle hänvisningar till skollagen, skolans styrdokument och forskning om särskilt begåvade elever i denna studie beskrivas som auktoritetsbärande med förespråkande föreställning (Bloor & Bloor, 2007). Som tidigare diskuterats kan forskning och vetenskap anses besitta en hög status för att kunna verifiera hur särskilt begåvning uttrycks i olika undervisningsämnen. Avsaknaden av referenser skulle härigenom kunna anses vara befogad samtidigt som påståendet ifrågasätter stödmaterialet. Skolverket styr skolors arbete med syfte att förbättra kvalitet och resultat i verksamheterna. Med den utgångspunkten ställer vi oss frågande till om det är relevant att ett stödmaterial om särskilt begåvade elever med anvisningar att ge stöd bygger på avsändares egna erfarenheter och åsikter?

Den andra delen (del 2.4) som skiljer sig gör det genom att benämna stödmaterialet som ett *inspirationsmaterial* istället för ett stödmaterial som är den genomgående formuleringen i övriga delar. Inom diskursteorin har språket stor betydelse för den sociala praktiken (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Genom att lägga tonvikten på "stöd" skildrar stödmaterialet att mottagaren, dvs. exempelvis läraren, kan få hjälp med utmaningar i mötet med särskilt begåvade elever. Inspiration kan istället lägga tonvikten på att exempelvis finna nya arbetssätt och inspireras av andra. De olika ordvalen skulle kunna bero på avsändarnas olika erfarenheter och uppfattningar kring stödmaterialets uppkomst utifrån den social-konstruktivistiska tanken om samband mellan bild och handling (Winther Jørgensen & Phillips, 2000; Burr, 2003). Skilda sätt att se eller uppfatta något ger skilda utgångspunkter och att stödmaterialet benämns olika skulle även kunna bero på avsändares olika uppfattningar om innebörden av särskild begåvning. Det är i linje med tidigare forskning som beskriver att motsägelsefulla beskrivningar är vanligt i jämförandet av studier om begåvning utifrån att definitionen skiljer sig åt (Norman m.fl., 1999). Om Skolverkets stödmaterial skulle enas om att gemensamt tituleras som ett *inspirationsmaterial* skulle en förändring av

synen på de yrkesverksamma i skolan som mottagare kunna ske genom att avbildas och återges på ett annat sätt (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

### **7.1.2 Potentiell utveckling av diskursen i den diskursiva praktiken**

Institutionaliserade diskurser som lagar kan betraktas som produktiva i positiv bemärkelse genom att exempelvis förändra förlegade och stereotypiska föreställningar (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Genom att Skolverkets stödmaterial har producerats och är publicerat för allmänheten finns en potential till förändring av diskursen genom den diskursiva praktiken. Genom att yrkesverksamma i skolan läser och använder stödmaterialet i sina verksamheter sätts stödmaterialet i ett sammanhang där sociala handlingar och uttryck kan utvecklas och rymma något nytt. Ett antagande grundat på resultatet är dock att det kan vara svårt att förändra empirins diskursiva praktik utan att göra förändringar i stödmaterialets texter. Även om avsändarnas syfte är att producera ett stödmaterial som stöd för yrkesverksamma professioner inom skolans verksamhet är en möjlig slutsats att innehållet skulle kunna omarbetas för att skapa ett mer jämlikt förhållande. Med ett ojämlikt förhållande menas här exempelvis att det inte finns någon talan från, utan endast om, de särskilt begåvade eleverna själva.

En potentiell förändring för att utveckla diskursen om särskilt begåvade elever genom den diskursiva praktiken skulle kunna vara ett förtydligande om särskilt begåvade elevers rätt till särskilt stöd i läroplaner och skollag. Det skulle i sig även vara ett steg i förändringen av diskursen om "särskilt stöd" som idag ofta förknippas med att endast ges när en elev riskerar att inte nå kunskapskraven i skolan. Avsändarna i Skolverkets stödmaterial hänvisar till att det både krävs kompetensutveckling och attitydförändringar för att skolors arbete med särskilt begåvade elever ska utvecklas och metoder som differentierad och accelererad undervisning ska kunna realiseras i praktiken.

## **7.2 Textnivå**

Beskrivningar om hur det är att vara begåvad tycks, utifrån studiens litteratur- och forskningsgenomgång, vara svårt att ringa in (ERIC Development Team, 1990; Norman m.fl, 1999; Persson, 1997) vilket överensstämmer med denna studies resultat. Beskrivningar om särskilt begåvade elever sker i Skolverkets stödmaterial genom formuleringar och ordval som hjälper till att skildra de särskilt begåvade elevernas identitet. Det är därför möjligt att stödmaterialets språk formar mottagarnas, yrkesverksamma inom skolans, bild av de särskilt begåvade eleverna som en grupp eller enskilda individer (Winther Jørgensen & Phillips 2000).

ERIC Development Team (1990) ger exempel på ord som används i det engelska språket för att beskriva begåvade barn. Begreppen "superior" och "high IQ" skulle utifrån studiens resultat kunna appliceras i de fall där särskilt begåvade elever beskrivs som mer intellektuellt avancerade än andra jämnåriga barn. I linje med studiens resultat skulle även särskilt begåvade elever kunna betraktas som "exceptional" utifrån att deras egenskaper beskrivs som annorlunda av omgivningen. ERIC Development Team (1990) påpekar att synonyma termer bildar olika skildringar av att vara begåvad vilket också kan påvisas i studiens resultat.



Att beskriva elever som begåvade eller inte kan få konsekvenser genom att en elev positioneras över en annan elev (Gibson & Vialle, 2007) I Skolverkets stödmaterial beskrivs särskilt begåvade elever redan i förskoleålder vara mer intellektuellt avancerade i sitt tänkande än andra barn i samma ålder. I talet om identitet i stöd materialet skiljer avsändarna de särskilt begåvade eleverna från den normativa gruppen av skolans övriga elever. Studiens resultat är i linje med Gardner m.fl. (2008) och Cross och Colemans (1993) förklaringar att en social identitet är relaterad till de sociala grupper en människa integrerar med. I Skolverkets stödmaterial beskrivs särskilt begåvade elevers förmågor i termer av att avvika från vad som är typiskt. Genom detta framställs särskilt begåvade elevers karaktär som något extraordinärt inom skolan (Börjesson, 2003). Exempelvis beskrivs särskilt begåvade elever i stöd materialet kunna "förvåna dig". De särskilt begåvade elevernas inlärningskapacitet antyds här vara utöver skolans kunskapskrav och förväntningar. En särskiljning sker från övriga elever som kan tolkas ge en mer förväntad bild av vad normaleleven är (Foucault, 2001).

Genom att rikta och tillskriva mottagaren som "dig" i samband med "förvåna" kan mottagarens erfarenheter i mötet med särskild begåvning antydvas vara något nytt eller ovanligt. Utifrån att termen "dig" innebär verksam pedagog i skolan stämmer resultatet överens med både Hjerth och Cangemark (2017) och Rappell och Wilgotson (2018). Båda dessa studier visar på att pedagoger saknar tillräckligt med kunskap i arbetet med elever som är särskilt begåvade för att kunna möta och stimulera dem på ett fördelaktigt sätt i sin undervisning. Beskrivningen om att särskilt begåvade elever skulle förvåna sin omgivning förklaras i studiens resultat stämma väl när särskilt begåvade elever kommer till sin rätt. Tidigare forskning visar att miljön är av betydelse för elevers möjligheter att utnyttja sina förmågor (Sternberg, 2014) och en logisk slutsats är att pedagogernas kunskaper har en avgörande roll i mötet med särskilt begåvade elever. Det får också pedagogiska konsekvenser både för verksamheten och den särskilt begåvade eleven individuellt.

Att avsändarna i Skolverkets stödmaterial tillskriver särskilt begåvade elever olika egenskaper skulle kunna beskrivas i termer av makt (Foucault, 1993). Genom stereotypifiering av de särskilt begåvade eleverna fråntas de makten att själva styrka sin identitet och hur de vill upplevas. Beskrivningar av de särskilt begåvade eleverna i egenskaper sker ofta genom påståenden som har en modalitet med låg grad av affinitet. Det skapar en bild av att det egentligen inte kan ges en definitiv bild av de särskilt begåvade eleverna i relation till egenskaper (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Utifrån studiens resultat skulle beskrivningarna av särskilt begåvade eleverna kunna vara vilka elever som helst. Mångtydigheten i konstruktionen av de särskilt begåvade eleverna kan dock ses som en förmån. En hypotes är att de särskilt begåvade eleverna endast behöver definieras utifrån att *alla* elever ska få möjlighet att utvecklas så långt som möjligt efter sin förutsättningar (Skollagen, 2010).

### **7.2.1 Pedagogiska konsekvenser**

I studiens resultat konstateras att särskilt begåvade elever inte kan betraktas som en homogen grupp. Det finns därmed inget enskilt undervisningsupplägg som kan möta samtliga särskilt begåvade elevers behov. Stöd i undervisningssituationer måste baseras på den enskilda individens behov. Yrkesverksamma i skolan behöver därför ta hänsyn till de olika behov den

enskilde särskilt begåvade eleven har i hela undervisningsprocessen (Skollagen, 2010). Pedagogiska konsekvenser av att tillgodose särskilt begåvade elever en utmanande utbildning beskrivs i studiens resultat bland annat vara organisatoriska. Det behöver finnas en samverkan mellan vårdnadshavare, pedagoger och elevhälsan. Yrkesverksamma inom skolan uppmanas i stödmaterialet att se över undervisningens struktur. Ett exempel som ges är en välorganiserad schemaläggning som möjliggör en differentierad undervisning.

Resultatet i studien beskriver särskilt begåvade elever som understimulerade i den svenska skolan. Skolan kan därmed antas brista vad det gäller en differentierad undervisning vilket är i linje med Skansholms (2018) resultat. Som tidigare diskuterats visar studier på att pedagoger saknar och efterfrågar kunskap i arbetet med särskilt begåvade elever (Hjerth & Cangemark, 2017; Rappell & Wilgotson, 2018). I studiens resultat uppges en vanlig missuppfattning om särskilt begåvade elever vara att de inte är i behov av anpassad undervisning utifrån målet att nå skolans lägsta kunskapskrav. Anpassad undervisning och särskilt stöd uppges istället ges till de elever som har svårt att nå skolans uppsatta kunskapsmål. Med hänvisning till skollagen (2010:800) har alla elever rätt att få stöd att komma vidare i sin kunskapsutveckling, särskilt begåvade eller inte. Alla elever har alltså laglig rätt att få det stöd de behöver. Utifrån detta resonemang ställer vi oss frågande till varför elevgrupperna särskilt begåvade elever och elever i behov av särskilt stöd relativiseras mot varandra?

Utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv får ett problem sin legitimitet ur ett samhälleligt medgivande (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Avsändare till Skolverkets stödmaterial beskriver hur särskilt begåvade elever blir ett problem för sig själva genom att försöka passa in och bli accepterade. Konsekvenser av att särskilt begåvade elever inte kommer till sin rätt beskrivs i stödmaterialet genom att hänvisa till att en särskilt begåvade elev kan bli ett "ledset eller argt barn". Som institution har skolan ett ansvar att skapa förutsättningar och arbetssätt för att tillgodose de särskilt begåvade elevernas behov vilket skildringarna tyder på att skolan misslyckas med (Fairclough, 1993).

Hur något genomförs och hur det språkligt uttrycks är tätt förenade med varandra (Winther Jørgensen & Phillips 2000). Många pedagogiska texter utgår, enligt Nilholm (2006), från en föreställning om att det finns någon form av "normalelev". I stödmaterialet beskrivs särskilt begåvade elever i termer utifrån ett normativt beteende eller social gruppering (Bergström & Boréus, 2012; Winther Jørgensen & Phillips 2000). I beskrivningar om vad särskild begåvning innebär skapas även en normativ bild av att vara särskilt begåvad. De särskilt begåvade eleverna beskrivs förvåna stödmaterialets mottagare, vara perfektionistiska etc. Pedagogiska konsekvenser av dessa beskrivningar (som delvis utgörs genom anmärkningsvärda ordval) kan bli att elever som blir titulerade att vara särskilt begåvade antas införliva normerna som framkommer i Skolverkets stödmaterial.

### **7.2.2 Anmärkningsvärda ordval i beskrivningar om särskilt begåvade elever**

I Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever förekommer det en del anmärkningsvärda ordval i beskrivningarna av särskilt begåvade elever. Nilholm (2006) menar att resultatet av försök att identifiera elever i behov av särskilt stöd genom språkliga

redskap kan leda till att elever betraktas som annorlunda. Detta överensstämmer med studiens resultat utifrån stödmaterialets definition av särskild begåvning utifrån att vara särskilt begåvade är att vara annorlunda. I stödmaterialet ges ingen vidare förklaring till vad annorlunda innebär. Även om det uppges att det inte behöver innebära att vara missanpassad eller missförstådd så utesluter de inte heller att det kan innebära det. I beskrivningen av en särskilt begåvad elev som annorlunda med innebörden missanpassad och missförstådd blir eleven kategoriserad genom negativ laddning (Nilholm, 2006). Den normativa elevgruppen blir i detta fall motsatsen, det vill säga anpassningsbara och förstådda.

Vidare påpekas i stödmaterialet att lärares undervisningsinnehåll kan komma att ifrågasättas av de särskilt begåvade eleverna genom att de uppges kunna säga hur "dumma" eller "ogenomtänkta" en lärares uppgifter är. För att kunna bemöta de särskilt begåvade elevernas uttalanden beskrivs att det kan vara en tillgång om lärare förhåller sig till det faktum att de inte alltid vet mest i kunskapsområdet. Att det inte alltid är läraren som vet mest uppmuntras av avsändare i stödmaterialet att ifrågasättas av lärarna. Utifrån läroplanen (Skolverket, 2011) är det lärarens ansvar att planera undervisningens innehåll så att alla elever ska kunna utvecklas och stimuleras. Vi menar att förhållningssättet att det inte alltid är läraren som vet mest bör vara generellt och gälla alla elever.

Ett annat anmärkningsvärt ordval i Skolverkets stödmaterial är att särskilt begåvade elever som grupp anses utgöra en skillnad till en nationell identitet: "svenskar i allmänhet". Svenskar i allmänhet (Vad nu svenskhet i allmänhet innebär?) kan här tolkas vara en referensgrupp för samhällets dominerande norm (Foucault, 2001) som de särskilt begåvade eleverna, som grupp, ställs emot. Vi menar att refereringen är direkt olämplig och att resultatet av att ställa särskilt begåvade elever mot en svensk identitet som norm skulle kunna vara att maktstrukturer vidhålls samt att det ges utrymme åt politiska ställningstagande.

Cosmovici Idsøe (2014) understryker att hur man än väljer att benämna och definiera särskilt begåvade elever är huvudsaken att eleverna erbjuds rätt stöd för att tillvarata deras potential, få möjlighet till stimulans, utvecklas och få en positiv upplevelse av skolan. Detta är för studien en viktig poäng i studiens resultat. Vi menar att vara annorlunda inte är någon egenskap utan en följd av att agera normbrytare i sammanhang där egenskaper inte överensstämmer med majoritetens sätt att vara eller göra. Skulle stödmaterialet formuleras på ett annat sätt, t.ex. genom en beskrivning av en uppsättning elever med attribut och förmågor utan att beskrivas som just annorlunda skulle diskursen kunna se annorlunda ut. Vi ställer oss frågande till hur stödmaterialet av Skolverket skulle mottas eller ens publiceras om stödmaterialets innehåll på samma sätt skulle beröra och skildra andra elever i behov av särskilt stöd?

Även om Winther Jørgensen och Phillips (2000) hävdar att det inte finns något oberoende sätt vi med språkets hjälp kan beskriva vår värld, eftersom språkets samtliga ord är värdeladdade, är vi skeptiska till dessa negativt laddade uttryck. Elevers identitetsskapande sker i samspel med deras miljö och de förväntningar som omgivningen sänder ut påverkar elevers uppfattning om sig själva (Gardner m.fl., 2008; Cross & Coleman, 1993). En frågeställning som väcks utifrån detta resonemang är hur dessa negativt laddade begrepp påverkar

mottagarna t.ex. de yrkesverksamma i skolan av stödmaterialet i deras syn på de särskilt begåvade eleverna. Hör dessa negativt laddade begrepp verkligen hemma i ett pedagogiskt stödmaterial utgivet, med syftet att handleda yrkesverksamma inom skolan kring särskilt begåvade elever, av en statlig myndighet som Skolverket är?

### 7.3 Metoddiskussion och reflektion om studiens kunskapsbidrag

Valet av metod grundas på studiens syfte att granska de texter som Skolverket ger ut som stödmaterial om särskilt begåvade elever i svenska skolan.

Studiens systematiska litteratursökning utfördes i fyra olika databaser med syfte att stärka tillförlitligheten utifrån Östlund (2006) råd att ingen enskild databas är heltäckande. Avgränsningen till att välja bort litteratur och forskning som varit författade på andra språk än svenska och engelska utifrån att det är dessa språk vi som författare behärskar kan ha medfört att relevant litteratur och forskning på andra språk missats. I studiens litteratur- och forskningsgenomgång, samt resultat, framkommer att särskild begåvning som begrepp är mångfacetterat. Detta medför att vi i vår sökning efter forskning i databaserna kan ha missat relevant forskning utifrån att andra begrepp använts. I sökningar av litteratur och forskning har vi inte funnit någon studie som direkt överensstämmer med vårt syfte och metod. En orsak till att forskning genom diskursanalys av Skolverkets stödmaterial inte påträffats skulle kunna vara att stödmaterialet är relativt nytt (utgivet 2015). En annan orsak skulle kunna vara att vi inte kunnat hitta något direkt motsvarande pedagogiskt stödmaterial internationellt.

Empirin har analyserats med utgångspunkt i den kritiska diskursanalysen och Faircloughs tredimensionella modell. De är metoder som upplevs som ett relevant val för vår studie. Faircloughs tredimensionella modell har gett oss analytiska verktyg som vi anser stämmer bra överens med det sätt vi vill angripa och analysera i vår empiri. Modellens styrkor anser vi vara att den konkretiserar diskurser och redovisar en texts uppbyggnad vilket för oss har gett en samlad bild av stödmaterialet och dess innehåll.

Metoden har dock medfört att vi begränsat oss i användningen av de analytiska verktygen inom modellen för att passa till vår kontext. Exempelvis har vi ur Faircloughs tredimensionella modell avgränsat oss till utvalda analysverktyg i delar både i textdimension och analysen av den diskursiva praktiken. Delar som i andra studier, eller med andra glasögon, skulle kunna tyckas vara betydelsefulla. Utifrån studiens användning av Faircloughs tredimensionella modell, med tillhörande verktyg, kommer inte den sociala praktikens nivå inrymmas utifrån anledningen att analysen avser en diskursiv praktik. Att välja ut eller utlämna delar i användningen av modellen är dock något som Fairclough inte sätter sig emot. Han menar istället att effekten med användningen av den kritiska diskursanalysen inom breda områden blir att de ser olika ut utifrån dess olika kontexter och syften (Fairclough, 1993; 2002).

En svaghet vi beskrivit i val av metod, men som för oss framkommit tydligare under studiens tillväxt, har varit tankar om att de utdrag ur empirin som fått agera resultat vilar på vår subjektiva tolkning. Under uppbyggandet av resultatets gång har vi hela tiden försökt att betvivla vår tydning och finna alternativ. Vi inser att våra erfarenheter likaväl omfattas i våra

tolkningar utifrån ett kritiskt perspektiv, även om vi med aktsamhet inte försökt finna rätt eller fel i texten. Vi ser också en brist i att studiens metod och verktyg inte haft något slut. Det har varit svårt att avgränsa analysen och känna oss klara och ha ett färdigt resultat. Det går alltid att plocka isär något mer och att djupare analysera vidare. Därmed är vi medvetna om att vi inte gjort någon djupdykning i diskursen om särskilt begåvade elever i ett samhälleligt sammanhang och inte heller om det finns ett behov av att förändra denna. Vi skulle velat undersöka innehållet och produktionen av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever mer utförligt. Vi skulle även velat ge en ytterligare nyans i studien genom att exempelvis göra intervjuer med yrkesverksamma eller observationsstudier ute i skolans verksamheter för att ta reda på hur skolan och dess yrkesverksamma förhåller sig till Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever.

Den kritiska diskursanalysen med Faircloughs tredimensionella modell som från början upplevdes som ett färdigt koncept som vara lätt att applicera på vår studie visade sig under studiens gång många gånger vara det motsatta. Vi har fått göra anpassningar vilket tagit tid och varit en berg-och-dalbana mellan att använda modellen på ett "rätt" eller "fel" sätt. I efterhand hade vi kanske valt en annan metod för analys som varit lite mer begränsad i sin utformning.

Vår tro, utifrån ovanstående resonemang, att vi i och med denna studie producerat kunskap genom att visa på hur diskursen om särskilt begåvade elever kan se ut utifrån vårt perspektiv i diskussion med litteratur och tidigare forskning. Att kritiskt granska och problematisera talet om anser vi är ett viktigt sätt att problematisera vår och varandras kommunikativa handlingar. Vi kommer att ta med oss lärdomen om hur lätt det är att inte reflektera och ifrågasätta texters innehåll som en viktig erfarenhet framöver.

## 7.4 Specialpedagogisk relevans

När talet om särskilt begåvade elever i Skolverkets stödmaterial studerats har diskurser upptäckts. Dessa kan få konsekvenser för hur särskilt begåvade elever kommer att uppfattas och bemöts av specialpedagoger och andra yrkesverksamma inom skolans verksamhet.

Utifrån studiens resultat vill vi lyfta fram vikten av att yrkesverksamma i skolan kontinuerligt reflekterar över hur de talar om elever då de är med och skapar diskurser om och i skolans verksamhet. I Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever finns en del anmärkningsvärda ordval och formuleringar med negativ laddning i beskrivningen av de särskilt begåvade eleverna som vi ifrågasätter. Hur påverkas yrkesverksamma inom skolan av att läsa texter från en styrande arena som Skolverket där en viss elevgrupp framställs som "missanpassade", "annorlunda" och som en motsats till "svensken i allmänhet" och "elever i behov av särskilt stöd"? Vi menar att det är möjligt att omedvetet bli påverkade av stödmateriallets skapande diskurs och lyfter utifrån studiens resultat ett varningens finger.

Relevansen utifrån studiens resultat är att professionella specialpedagoger/pedagoger måste förhålla oss och reflektera även över de styrdokument och stödmaterial som ges ut från Skolverket som statligt styrande verk. Just utifrån att de är ett politiskt, statligt styrt verk kan de anses ha en ledande roll i skapandet av gällande diskurs. I rollen som specialpedagoger har

vi en viktig uppgift att förhålla oss till aktuell forskning i vårt handledande uppdrag. Genom det arbetet är vi med och bedriver skolutveckling så att undervisningen av eleverna vi möter i vår profession får den individanpassade undervisning de enligt skollagen (2010) har rätt till.

## 7.5 Förslag på vidare forskning

Arbetet med denna studie har väckt många nya frågeställningar och skapat en nyfikenhet att forska vidare. Vi har funnit diskurser i talet om särskilt begåvade elever i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever som förvånar och skapar nya frågeställningar.

Efter att ha studerat nivå ett och två i Faircloughs tredimensionella modell ser vi ett behov av att fortsätta forska vidare utifrån nivå tre. Nästa steg skulle kunna vara att studera den sociala praktiken och undersöka hur Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever har tagits emot i skolors verksamheter. En möjlig fortsättning är också att undersöka hur väl diskursen i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever stämmer överens med yrkesverksamma inom skolans tal om särskilt begåvade elever i verksamheten. Syns påverkan av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever i bemötande och planering och upplägg av undervisningen i den sociala praktiken? Ovanstående förslag skulle exempelvis kunna ske genom observations- och intervjustudier.

Vi ser också ett behov av att göra en jämförelse med liknande dokument, stödmaterial, om andra elevgrupper med behov av särskilt stöd. Frågeställningar som väckts är om det framträder liknande diskurser i talet om andra elevgrupper med behov av särskilt stöd. En möjlig hypotes är att flertalet av uttrycken i talet om särskilt begåvade elever i Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever skulle väcka stor uppmärksamhet om de förekom i andra stödmaterial om mer etablerade grupper av elever med behov av särskilt stöd. Inte vid något tillfälle under vår utbildning till Specialpedagoger vid Göteborgs universitet har vi stött på tal om elever utifrån uttryck som "missanpassade", "jämfört med svensken i allmänhet" osv. som vi gjort i studien av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever.

Begreppet särskilt begåvade elever är ett relativt nytt begrepp inom skolvärlden och har kommit att uppmärksammas mer och mer sedan Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever kom ut år 2015. Det är ett område som vi ser stort behov och vida möjligheter att forska vidare om för att skapa ökad kunskap och insikt kring denna heterogena elevgrupp hos yrkesverksamma inom skolans verksamhet. Vi ser själva fram emot att eventuellt vara en del av denna vidare forskning, men uppmanar också andra att ge sig in i forskningen inom detta spännande fält.

## Referenslista

- Bergström, G. & Boréus, K. (red.) (2012). *Textens mening och makt: metodbok samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (3., [utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bloor, M. & Bloor, T. (2007) *The practice of critical discourse analysis – An introduction*. Hodder Arnold: London
- Burr, V. (2003). *Social constructionism*. London: Routledge.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Börjesson, M. (2003). *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*, Lund: Studentlitteratur.
- Cosmovici Idsøe, E. (2014). *Elever med akademisk talent i skolen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Cross, T. L., & Coleman, L. J. (1993). *The social cognition of gifted adolescents: An exploration of the stigma of giftedness paradigm*. *Roeper Review*, 16(1), 37.
- Davis, K., Seider, S., & Gardner, H. (2008). *When false representations ring true (and when they don't)*. *Social Research*, 75(4), 1085-1108.
- ERIC Development Team (1990). *Giftedness and the gifted: What's it all about?* (ERIC Digest No. E476). Retrieved from ERIC database. (ED321481)
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity. Fairclough,
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.
- Fairclough, N. (2010). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. Pearson Education
- Foucault, M., (1993), *Diskursens ordning*, Stehag: Symposion.
- Foucault, M. (2001). *Övervakning och straff: Fängelsets födelse*. Lund: Arkiv.
- Gibson, K. & Vialle, W. J. (2007). *The Australian Aboriginal View of Giftedness*. In S. N. Phillipson & M. McCann (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 197-224). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Grobman, J. (2006). *Underachievement in exceptionally gifted adolescents and young adults: A psychiatrist's view*. *Journal of Secondary Gifted Education*, 17(4), 199- 210.

- Hjerth, H., & Cangemark, C. (2017). *Skolledares strategier gällande implementering av handlingsplaner samt Skolverkets stödmaterial för särbegåvade elever* (Dissertation). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-16689>
- Hoge, R. D., & Renzulli, J. S. (1993). *Exploring the link between giftedness and self-concept*. *Review of Educational Research*, 63(4), 449.
- Nationella sekretariatet för genusforskning, 2006, hämtad 2018-11-05 från <https://www.genus.se/ord/normnormkritik/>
- Norman, A. D., Ramsay, S. G., Martray, C. R., & Roberts, J. L. (1999). *Relationship between levels of giftedness and psychosocial adjustment*. *Roeper Review*, 22(1), 5.
- Nilholm, C. (2006) . *INKLUDERING AV ELEVER "I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD" – Vad betyder det och vad vet vi?* Forskning i Fokus nr 28 issn 1651-3460, Myndigheten för skolutveckling 2006
- Gross, M.U.M. (1995). *Exceptionally gifted children*. New York: Routledge.
- Persson, R. S. (1997). *Annorlunda land. Särbegåvnings psykologi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- 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*. Prufrock Press Inc, Vol. 33, Nr 4.
- Rappéll, M., & Wilgotson, M. (2018). *Elever med särskild begåvning. : Lärares och specialpedagogers perspektiv* (Dissertation). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hb:diva-14419>
- Skansholm, A. (2018). *Från uppdrag till verksamhet. En programteoretisk analys av Skolverkets stödmaterial om särskilt begåvade elever*. Hämtad från <http://hdl.handle.net/2077/56210>
- Skolverket (2015). *Särskilt begåvade elever*. Stockholm. Hämtad 2018-08-25, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/sarskilt-begavade-elever-1.230661>
- Sverige (2013). *Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Sternberg, R. J. (2007). *Cultural dimensions of giftedness and talent*. *Roeper Review*, 29(3) 160-165.
- Sternberg, R. J. (2014). *Teaching about the nature of intelligence*. *Intelligence*, 42(1), 176-179.



- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Lärarutbildningen, Malmö högskola. Hämtad från <http://portal.research.lu.se/ws/files/4592639/1693282.pdf>
- Utbildningsdepartementet. (2014). *Uppdrag att främja grund- och gymnasieskolors arbete med särskilt begåvade elever*. Hämtad 2018-09-16, från <http://www.regeringen.se/49b730/contentassets/340c609c98d448a79da2960014006e8/uppdrag-att-framja-grund--och-gymnasieskolors-arbete-med-sarskilt-begavade-elever>
- Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2018-10-20, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Östlundh, L. (2006). Informationssökning. I Friberg, F. (Red.), *Dags för uppsats - vägledning för litteraturbaserade examensarbeten* (s. 45-70). Lund: Studentlitteratur.