

KOMMUNALA STRATEGIER FÖR UNDERVISNINGSAARRANGEMANG – särbegåvade elever i den finlandssvenska grundskolan

Avhandling pro gradu i offentlig förvaltning
Åbo Akademi: Fakulteten för
samhällsvetenskaper och ekonomi
Sofia Stolt 1800321
Handledare: Sari Pikkala
Vårterminen 2020

ÅBO AKADEMI – FAKULTETEN FÖR SAMHÄLLSVETENSKAPER OCH EKONOMI

Ämne: Offentlig förvaltning	
Författare: Sofia Stolt	
Arbetets titel: Kommunala strategier för undervisningsarrangemang - särbegåvade elever i den finlandssvenska grundskolan	
Handledare: Sari Pikkala	
<p>Syftet med denna avhandling är att få en fördjupad förståelse av kommunala strategier för undervisning av särbegåvade elever i finlandssvenska skolor. I avhandlingen reflekterar jag vilken rätt särbegåvade elever utgående från nationella styrdokument har till differentierad undervisning och jag redogör för bakgrund om och teori kring bemötandet av särbegåvning och vilka kommunala och nationella förutsättningar det finns för att erbjuda denna elevgrupp en jämlik skolgång. Min primära forskningsfråga är om kommunerna har en handlingsplan för undervisningsarrangemang av särbegåvade elever, eller om de saknar en plan för detta.</p> <p>Kontexten för den här studien är finländsk med fokus på kommunala grundskolor i svensk- och tvåspråkiga kommuner i Finland. Materialet i undersökningen baserar sig dels på en enkätundersökning riktad till rektorer och bildningsdirektörer, dels på en litteraturstudie i kombination med en dokumentstudie genom sammanfattning av nationella styrdokument för den grundläggande utbildningen (årskurserna 1–9) och en grov statistisk översikt över kommunal karakteristika för 32 kommuner som upprätthåller svenskspråkig grundläggande utbildning och som ingår i min studie. Det finns en diskrepans mellan karakteristikan för dessa kommuner, men oberoende av kommunstorlek, kommunal ekonomi eller kommuninvånarnas socioekonomiska bakgrund finns det en medvetenhet om särbegåvning i kommunerna även om åtgärderna för undervisningsarrangemangen är olika. Den kommunala kontexten, bland annat kommunernas socioekonomiska förhållanden och kommunal ekonomi, inverkar inte på benägenheten att beakta fenomenet särbegåvning, däremot verkar gruppstorleken inom årskurserna ha en betydelse för om kommunen har en handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever och hur undervisningen för särbegåvade elever arrangeras.</p>	
Nyckelord: Särbegåvade elever, särbegåvning, differentierad undervisning, kommunala strategier, undervisningsarrangemang, utbildningsförvaltning, kommunal resursering, styrdokument.	
Datum: 30.3.2020	Sidantal: 80
Abstraktet godkänt som mognadsprov:	

Innehållsförteckning

1 Inledning	6
1.1 Syfte och problemformulering	7
1.2 Bakgrund	9
1.3 Upplägg	12
2 Särbegåvade elever - en komplex syn på barn med hög inlärningspotential	13
2.1 Begreppsdefinition av särbegåvning	13
2.2 Olika perspektiv på särbegåvade elever	14
2.3 Organisatoriska åtgärder i undervisningen.....	17
2.3.1 Acceleration i undervisningen	19
2.3.2 Gruppering i undervisningen.....	20
2.3.3 Berikning i undervisningen	20
2.3.4 Individualiserade åtgärder inom undervisningen	21
2.4 Realiteten i de finländska skolorna	21
3 Särbegåvning i styrdokument	23
3.1 Styrdokument i den grundläggande utbildningen	24
3.2 Regional jämlikhet i grundskolan	27
4 Material och metod	30
4.1 Forskningsdesign.....	31
4.2 Datainsamlingsmetod	35

4.3 Etiska överväganden och forskningslov.....	35
4.4 Databearbetning och analys	36
5 Kommunal kontext för undersökningen	38
5.1 Kommunal karaktäristik.....	38
5.2 Kommunala särdrag inom bildningsväsendet	42
6 Undersökningsresultat.....	44
6.1 Bildningsdirektörernas svar i undersökningen.....	44
6.2 Svar enligt kommungrupperingar.....	51
6.3 Skolvisa svar i enkätundersökningen	57
6.4 Medvetenhet och inställning till särbegåvning.....	61
6.5 Diskrepans och överensstämmelse mellan informantgrupperna	63
7 Slutsatser	66
7.1 Diskussion om jämlika förutsättningar för undervisning.....	66
7.2 Framåtblick.....	70
Litteraturförteckning	72

Tabellförteckning

Tabell 1	Urval och svarsfrekvens	33
Tabell 2	Invånarkaraktäristik i kommunerna	39
Tabell 3	Kommunalekonomisk översikt.....	41
Tabell 4	Antal elever i medeltal per svenskspråkiga läroanstalter i kommunen och gruppstorlek i medeltal, årskurs 1–6 och 7–9 samt andelen elever som omfattas av särskilt stöd	43
Tabell 5	Bildningsdirektörernas svar angående handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever	47
Tabell 6	Undervisningsarrangemang enligt bildningsdirektörer	49
Tabell 7	Enkät svar enligt kommungrupperingar	52
Tabell 8	Rektörernas svar angående handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever ..	57
Tabell 9	Undervisningsarrangemang enligt rektorer	59
Tabell 10	Beslut om årskursintegrerade studier, svar av rektorer	60
Tabell 11	Jämförelse mellan svar om handlingsplan.....	63
Tabell 12	Jämförelse mellan svar om undervisningsarrangemang	64

Figurförteckning

Figur 1	Differentiering av undervisning.....	19
---------	--------------------------------------	----

1 Inledning

En inkluderande grundskola utgår i Finland från en acceptans om alla elevers unika förmågor och om en jämlik rätt till utbildning. I lagen om grundläggande utbildning (1998/628, § 3) dryftas tanken genom följande formulering: ”Utbildningen skall ordnas så att elevernas ålder och förutsättningar beaktas och så att elevernas sunda uppväxt och utveckling främjas.”. Därtill stipuleras att ”Utbildningen skall främja bildningen och jämlikheten i samhället och elevernas förutsättningar att delta i utbildning och i övrigt utveckla sig själva under sin livstid. Utbildningens mål är vidare att säkerställa att undervisning ges på lika villkor i tillräcklig utsträckning i hela landet.” (Lag om grundläggande utbildning 628/1998, § 2).

Vardagen i skolan kan vara mer komplex än så, och trots att lagen förespråkar undervisning på lika villkor finns det faktorer som gör att skolor, skolans verksamhetsområden och organisering av verksamheten skiljer sig mellan kommuner och till och med inom kommuner. I Finland är vi måna om att inkludera och stöda barn med särskilda behov och sträva efter att skolan är en skola för alla. Det betyder nödvändigtvis inte att det är en jämlik skola för alla, och det finns grupper av elever som kan vara i behov av och ha rätt till andra slags stödinsatser än att få hjälp att nå upp till den förväntade kunskapsnivån. En sådan elevgrupp är elever med särskild begåvning, eller särbegåvade elever¹ som sällan syns eller upptäcks i klassen. Dessa elever bör uppmärksammas dels i förebyggande syfte för att få stimulans i sitt lärande och för att minska risken för att de vantrivs i skolan, men dels också med tanke på att tillvaratagandet av framtida potential inom samhället inte får glömmas bort.

¹ Benämningen på dessa elever kan variera (särbegåvade barn, särskilt begåvade barn, specialbegåvade barn, högpresterande elever mm.), se Petterson 2011, Silverman 2016, Jönsson & Möller 2019. I kapitel 2.1 gör jag en noggrannare utredning av begreppen.

1.1 Syfte och problemformulering

I den här avhandlingen riktar jag in mig på kommunens roll och den kommunala utbildningsanordnaren. Jag förväntar mig att den kommunala kontexten inverkar på benägenheten att beakta fenomenet särbegåvning genom en medvetenhet om elevgruppen och vilka åtgärder som krävs för att beakta de här elevernas behov i undervisningen. Medvetenheten om behov av differentiering i undervisningen kan också (se Kosunen 2016) ligga hos familjerna och i det sociala kapital som de besitter, vilket gör det intressant att betrakta kommuner av olika storlek och med olika socioekonomiska förhållanden. Det ligger i mitt intresse att belysa hur kommunerna ser till att undervisningen inom grundskolan är jämlik och hur utbildningsanordnaren organisatoriskt tar olika behov av lärande i beaktande samt hur, och om, undervisningen för särbegåvade barn arrangeras och resurseras. Det finns en stor variation beträffande verksamhetsområden, kommunala resurser och kommuninvånarens socioekonomiska karakteristika, vilket är intressant att ta i beaktande med tanke på förutsättningar för och vilja till organisatoriska insatser för stöd av särbegåvade elever. De kommunala särdragen och kommunernas ekonomiska förutsättningar för att satsa på utbildning redogör jag för i kapitel 5.1.

Jämfört med de resurser som läggs på elever med särskilda behov² är det intressant att belysa hur medvetenheten och insatserna för särbegåvade elever ser ut på olika håll i Svenskfinland. Hurdana resurser uppfattas som relevanta av utbildningsanordnaren: handlar det om lärarfortbildning och om att medvetandegöra de behov som särbegåvade elever kan ha? Är det schemaläggning, acceleration eller årskursöverskridande verksamhet som löser eventuella utmaningar, anställer kommunen extra personal för att undervisa särbegåvade barn och budgeteras det ekonomiska resurser för detta? Eller finns det skolor som upplever att alla barn är begåvade på sitt sätt och att särbegåvning inte behöver problematiseras? Min avsikt är att ta reda på det här för att ge en bild av hur jämlik den finländska skolan är beträffande undervisning av särbegåvade elever och om eleverna beroende på utbildningsanordnare har lika eller olika förutsättning till undervisning på den egna nivån.

² Bland kommunerna (N=28) i min studie berörs i medeltal fem procent av eleverna av särskilt stöd.

Nationellt sett finns det ingen strategi eller handlingsplan för hur den finländska skolan ska hantera särbegåvade elever. Det förekommer lokala³ projekt och det finns enstaka kommunala handlingsplaner men fenomenet och undervisningsarrangemangen är inte formaliserade på ett allmänt plan inom skolvärlden. En inkluderande skola kan för särbegåvade elever lätt bli exkluderande och genom det som jag lyfter fram i denna avhandling finns det en medvetenhet och kännedom om dessa elever, men det saknas nationella riktlinjer och lärarfortbildning för att utstakat ge dessa elever jämlika förutsättningar för lärande, vilket lägger ansvaret för undervisningsarrangemangen på den enskilda skolan. Elever med en exceptionell potential till inläring finns i hela samhället och inom alla samhällsklasser (Silverman 2016:28), men frågan är om medvetenheten om den här elevgruppen är störst i de kommuner som har en stark socioekonomisk status och stora resurser att lägga på utbildning. Om samhället investerar tid och resurser på de här barnen kan potentialen hos dem ge förutsättningar för utveckling av spetskompetens som kan vara väldigt värdefullt i för en framtida utveckling av Finland.

Min avsikt med denna studie är att reda ut resonemanget ovan för att ge en bild av hur jämlik den finländska skolan är beträffande undervisning av särbegåvade elever och om eleverna beroende på utbildningsanordnare har lika eller olika förutsättningar för undervisning på den egna nivån. En jämlik utbildning handlar inte om att erbjuda undervisning på medelnivå för alla utan att individualisera undervisningen så att alla elever, oberoende av nivå ges förutsättningar att delta i utbildningen och utveckla sig själva, något som har starkt stöd i de nationella läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2014).

Syftet med denna avhandling är att få en fördjupad förståelse av kommunala strategier för undervisning av särbegåvade elever i finlandssvenska skolor. För att belysa vad som kunde förklara olika strategier kommer jag i min empiriska del av studien att kartlägga egenskaper hos de kommuner som ingår i min studie och belysa hur dessa egenskaper korrelerar med medvetenhet om och eventuella åtgärder för undervisningsarrangemang av särbegåvade elever.

³ T.ex. i Borgå, Lovisa och Nykarleby.

De forskningsfrågor jag utgår från för att nå syftet med min studie är:

- Finns det en kommunal strategi för undervisning av särbegåvade elever?
- Hur organiseras verksamheten om det finns en strategi för undervisning av särbegåvade elever?
- Vad förklarar skillnader i sättet att bemöta särbegåvade elever i finlandssvenska skolor?

För att visa på olika strategier och eventuella skillnader i sättet att bemöta särbegåvade elever i Finlandssvenska skolor kommer jag i min empiriska del av studien att genom en enkätundersökning redogöra för på vilket sätt kommunerna organiserar undervisningen och vilken syn och vilka satsningar de har på undervisningsarrangemang för särbegåvade elever. Eftersom det saknas en nationell strategi för undervisning av elevgruppen ovan, är det intressant att se om kommunerna har skapat eller håller på att skapa egna styrdokument, om skolans verksamhet är formaliserad eller inte är formaliserad på detta område, eller om kommunerna upplever att särbegåvade elever beaktas genom de nuvarande läroplansgrunderna.

1.2 Bakgrund

Elever som kontinuerligt och genom sin osedvanliga förmåga i ett eller flera områden, både kunskapsmässigt och tillämpningsmässigt förvånar sin omgivning och som rent kognitivt skiljer sig från normen kan benämnas som särbegåvade (Persson 1997). De här eleverna är nödvändigtvis inte högpresterande och kan till och med känna sig missförstådda, oinspirerade och tappa lusten till lärande. En särbegåvad elev vill sällan visa sin begåvning och underpresterar ofta för att sälla sig till resten av klassen och för att inte sticka ut bland övriga elever (Silverman 2016, Persson 2018). Särbegåvade elever beskrivs ofta som en heterogen grupp, men det som tangeras i litteratur beträffande dessa barn är att de karaktäriseras utgående från relationer, emotioner och motivation; de beskrivs ofta som känsliga och introverta och kan ha svårt med sociala relationer. Särbegåvade barn har visserligen resurser och motivation att lära sig men inte nödvändigtvis i en skolmiljö och eftersom de har svårt att anpassa sig till en normativ undervisning har de en tendens att

underprestera, vilket i sin tur kan leda till inte endast en känsla av utanförskap och misslyckande (Freeman, 2005a, Freeman 2005b, Silverman, 2016) utan till reellt dåliga skolresultat.

Den stereotypa bild som, ofta genom medier, ges av den här elevgruppen (se Geak & Gross 2008, Laine 2016) underlättar inte förståelsen för de behov av lärande som präglar särbegåvade barn. Silverman (2016), som ofta refereras i dessa sammanhang, menar att det kan vara svårt för en lärare att upptäcka särbegåvade elever för att inte tala om att hantera dem i klassen, vilket är en orsak till att dessa elever kan uppleva ett utanförskap. Forskare inom området (bl.a. Gallanger 1976, Geak & Gross 2008, Freeman, Raffan & Warwick 2010, Silverman 2016) är eniga om att den här elevgruppen bör få inspiration för sitt lärande och en undervisning på en avancerad nivå, men i Finland finns det ännu inga nationella strategier⁴ för att lägga upp pedagogiken eller undervisningsresurserna för barn som behöver mera utmaningar i skolan. Enligt Laine (2016) och Ronkainen, Kuusisto & Tirri (2019) är lärarna ofta i nyckelposition då det gäller att uppmärksamma särbegåvade elever och lärarna engagerar sig gärna i dessa elevers skolgång men baserar sällan sin undervisning på utforskade pedagogiska metoder som lämpar sig för målgruppen.

Tänkesättet om inkluderande skolor och klasser och speciell hänsyn till svaga elever och elever med särskilda behov är starkt förankrat i det finländska skolsystemet (se Tirri & Kuusisto 2013) men i den utbildningspolitiska debatten har omsorgen om särbegåvade elever lyfts fram som något elitistiskt och det finns fortfarande en misstänksamhet mot att uppmärksamma begåvning⁵. Trots det står den finländska skolan inför ett paradigmskifte där särbegåvade elever får allt större uppmärksamhet. Det saknas dock fortfarande tydliga riktlinjer, resurser och pedagogiska strategier för att särbegåvade barn ska få möjlighet till stöd för inläring på den egna nivån.

⁴ I *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (Utbildningsstyrelsen 2014:105) nämns *specialbegåvning* men inslaget innefattar inga strategiska lösningar.

⁵ Se t.ex. en aktuell insändardebatt om mångsidig undervisning och frustration över bristfällig undervisning för särbegåvade elever (Helsingin Sanomat 6.2.2020: B10, Helsingin Sanomat 11.2.2020: B10, Helsingin Sanomat 12.2.2020: B13).

I *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (Utbildningsstyrelsen 2014:105) sägs att ”Både de som är specialbegåvade på området och de som har inlärningssvårigheter ska få stöd”. Jämfört med den grundläggande utbildningen i Sverige (Skolverket 2014, Skolverket 2015, Hjerth & Cangemark 2017) släpar det finländska utbildningssystemet ändå efter då det i föreskrifter handlar om att tillgodose stöd för särbegåvade elever (Tirri 2013). I Finland finns det som ovan konstateras få strategier för hur skolans resurser anpassas för undervisning eller stöd för särbegåvade barn och de handlingsplaner som finns är regionala (t.ex. Haglund 2018, Nykarleby stad 2018, Borgå stad 2019) och inte utarbetade på nationell nivå. Utgående från det som skrivits om undervisning av särbegåvade elever i de finländska skolorna utgår jag från att det är den enskilda läraren som är i nyckelposition (se Laine 2016) då det gäller att uppmärksamma elever som behöver forcera eller accelerera i ett visst ämne eller som på annat sätt skulle gynnas av större utmaningar. Internationell forskning (bl.a. Dickinson 1970, Freeman, Raffan & Warwick 2010, Ihrig, Lane, Mahatmya & Assouline 2018) visar att den socioekonomiska kontexten har en betydelse för hurdana förutsättningar särbegåvade elever får till anpassad undervisning och också i Finland vet vi att den socioekonomiska bakgrunden starkt påverkar inlärningsresultat och skolframgång (Stolt u.a.). Jag kan därmed föreställa mig att utbildningsnivån och det socioekonomiska kapitalet bland kommuninvånare och kommunens ekonomiska situation kan korrelera med en medvetenhet om individualiserad eller anpassad undervisning och behovet av att satsa på elever med särbegåvning. Av den anledningen ligger det i mitt intresse att belysa den kommunala kontexten och reda ut om kommunerna i Svenskfinland ger förutsättningar för olika sätt att erbjuda särbegåvade elever stöd i skolgången.

I stöd av tidigare forskning gör jag antagandet att det pågår ett paradigmskifte kring medvetenheten om särbegåvade elever och den utvecklingsmässiga potential dessa besitter, men att organisatoriska åtgärder ännu inte implementerats i skolornas verksamhet om man bortser från vad den enskilda läraren gör i klassrummet utgående från det lilla som står skrivet i läroplansgrunderna. Undervisning av särbegåvade elever kan kräva extra resurser och är av den orsaken ett kontroversiellt ämne i den utbildningspolitiska debatten. Särbegåvade elever kan därför ses som både en utbildningspolitisk utmaning och möjlighet.

1.3 Upplägg

I den här avhandlingen reflekterar jag genom en litteraturöversikt i kapitel 2 över definitionen och uppfattningen av särbegåvade elever. Att definiera begreppet 'särbegåvning' är väsentligt för att förstå utgångspunkten för fenomenet och problemställningen kring undervisningsarrangemang ur ett förvaltningsperspektiv och i detta kapitel presenterar jag olika organisatoriska åtgärder för undervisningsarrangemang för att senare i min analys av resultaten kunna koppla dem till svaren i min enkätundersökning. Kvalitativt går jag i kapitel 3 in på vad styrdokumentet säger om undervisningsarrangemang för särbegåvade elever. I detta kapitel redogör jag för vilken rätt särbegåvade elever utgående från nationella styrdokument (*Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* och Lagen om grundläggande utbildning 1998/628) har till differentierad undervisning.

Den empiriska undersökning som avhandlingen bygger på presenterar jag i kapitel 4, i vilket jag redogör för forskningsdesignen och hur jag gått till väga när jag samlat in data. Utgående från offentlig statistik om den kommunala kontexten med fokus på kommuner i Svenskfinland belyser jag i kapitel 5 kvantitativt kommunal karakteristika och kommunala särdrag inom bildningsväsendet för att visa på den diskrepans som finns mellan kommunerna och deras förutsättningar för undervisning, bland annat genom att visa på ekonomiska resurser för bildningsväsendet och storleken på skolor och undervisningsgrupper.

I kapitel 6 redovisar jag för de empiriska undersökningsresultaten genom att i delkapitel 6.1 redogöra för kommunvisa svar utgående från de bildningsdirektörer som besvarat enkäten. I delkapitel 6.2 kopplar jag ihop bildningsdirektörernas svar med kommunal karakteristika och i delkapitel 6.3 avhandlar jag rektorernas svar på enkäten och belyser deras svar på undervisningsarrangemang. Jag avslutar analysen i kapitel 6 med att redogöra för informanternas uppfattning av särbegåvade elever. I det sjunde och sista kapitlet sammanfattar jag mina slutsatser av analysen och kopplar dem till mina forskningsfrågor och till en diskussion om den studie jag gjort för att resonera kring om det i kommunerna finns en strategi för undervisning av särbegåvade elever och hur verksamheten i så fall organiseras samt vad som kan förklarar skillnader i sättet att bemöta särbegåvade elever i finlandssvenska skolor.

2 Särbegåvade elever - en komplex syn på barn med hög inlärningspotential

Pedagogisk forskning kring särbegåvade elever är inget nytt men det saknas trots det en begreppsmässig konsensus och implementering av pedagogiskt förankrade undervisningsmetoder för dessa barn. En vedertagen kategorisering inom branschlitteraturen gör gällande att synen på en definition av elevkategorin särbegåvade barn är komplex. Främst handlar det om ett fenomen där en hög utvecklingspotential står i fokus, men en politisk korrekthet genomsyrar benämningen av särbegåvade barn och de omtalas gärna som talangfulla, högpresterande eller ambitiösa. Det är svårt att särskilja ett resonemang kring begreppet från själva fenomenet, och jag tar därför i följande avsnitt kort upp olika språkliga och kulturella begreppsdefinitioner och perspektiv på begreppet 'särbegåvning' för att därefter ta ett teoretiskt avstamp i fenomenet och reda ut begreppet med stöd i litteratur på området.

2.1 Begreppsdefinition av särbegåvning

Definitionen av vad som karakteriserar särbegåvade elever går isär (Geake & Gross 2008); en del mer konservativa forskare (bl.a. Terman 1925, Gottfredson 2005) menar att dessa barn präglas av hög intelligens medan andra, mer liberala forskare (bl.a. Renzulli 2002, Silverman 2016), är av en lite annan åsikt och menar att det är kapaciteten för lärande som är avgörande eftersom det är svårt att belägga en hög intelligens hos barn då särbegåvade barn tenderar att misstolkas eller underpresterar i en testsituation. De flesta forskare är dock ense om att barn med särskild begåvning har hög potential att lära sig och utmärks genom en synnes av vishet, intelligens och kreativitet och att potentialen ger förutsättningar för spetskompetens, om samhället investerar tid och resurser på de här barnen (bl.a. Laine 2016:17).

På engelska används begreppet 'giftedness' och 'gifted', eller 'gifted students', 'exceptional' och 'able learners' (t.ex. Pajares 1996, Smith 2006, Sternberg & Davidson 2015) för de elever som utmärker sig som särbegåvade, medan 'lahjakuus' och 'lahjakkaat oppilaat' är etablerade begrepp

inom den finskspråkiga litteraturen (Laine 2016). I den kinesiska litteraturen omtalas eleverna som 'supernormala' (Liljedahl 2017) och den globala diversiteten på begreppen understryker att definitionerna är många. På svenska används begreppen 'högbegåvade', 'särskilt begåvade' eller 'särbegåvade' för att beskriva denna grupp av elever och jag väljer att i den här uppsatsen använda mig av **särbegåvade elever** i likhet med Persson (2018). Begåvning i sig kan uppfattas på väldigt olika sätt och förståelsen är kulturellt relativ (se Freeman 2005a, Freeman 2005b) och jag ämnar i denna uppsats inte föra en djupare diskussion kring vad begreppet begåvning ur ett rent psykologiskt eller ideologiskt perspektiv innebär⁶ utan redogör endast för varför jag väljer att gå in för just **särbegåvning**.

Begreppet 'särbegåvning' togs med i Svenska Akademiens ordlista år 2015 (Svenska Akademiens ordlista 2015), medan ordet 'specialbegåvning' etablerades redan år 1921, dock i betydelsen att vara begåvad på ett särskilt område (Svensk Ordbok 2009). Denna definition motsvarar inte riktigt den vedertagna beskrivningen av 'särbegåvning' som inte är lika snäv utan oftast omfattar begåvning på flera olika områden, trots att en särbegåvad elev också kan vara begåvad endast inom ett visst ämne eller en viss domän (se Laine 2016:18). 'Särskild begåvning' och 'särbegåvning' är de mest frekventa benämningarna på svenska och används parallellt, och det finns argument för att dels likställa dem med varandra och att dels gå in för endast 'särbegåvning' för att särskilja olika slags elevgrupper i behov av stöd. Om man bortser från diskrepansen i begreppsapparaturen är det främst i debatten om huruvida den här elevgruppen utbildningspolitiskt ska accepteras, som en konsensus borde nås.

2.2 Olika perspektiv på särbegåvade elever

I det här avsnittet tar jag genom en litteraturöversikt upp olika perspektiv på särbegåvning, lärares förhållningssätt till särbegåvade elever och vissa typer av åtgärder som används för att stöda lärandet för denna elevgrupp. Särbegåvning är inte kulturellt eller socioekonomiskt betingat och

⁶ För vidare läsning om begreppstvister kring 'begåvning' se <https://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=406&artikel=6149950>

barn med exceptionell förmåga till abstrakt tänkande återfinns i alla samhällsgrupper (Dickinson 1970, Freeman m.fl. 2010). Problematiken handlar dels om att upptäcka de här eleverna och stöda dem att uppnå den potential de besitter, dels om en samhällelig acceptans gentemot elevgruppen.

Mycket av det som har skrivits om särbegåvade elever fokuserar på psykologiska perspektiv (Liljedahl 2017) och är pedagogiskt koncentrerad särskilt på matematiska ämnen (Pettersson 2011). Jag kommer inte att gå djupare in på pedagogiska eller didaktiska perspektiv i den här uppsatsen, men belyser fenomenet utgående från vilka läroämnen och områden som relaterar till eventuella strukturella åtgärder. Det som är gemensamt för den forskning som gjorts inom området är konstaterandet om det behov av anpassning i undervisningen som särbegåvade elever har (bl.a. Colangelo & Wood 2015, Persson 2018). Forskare är också ense om att stor vikt hänger på vilken uppfattning lärare, utgående från ett samhällsperspektiv, har om sitt uppdrag (Ojanen & Freeman 1994, Karlsson 2015, Fagerberg & Isaksson 2016, Laine 2016), vilka utmaningar lärare står inför då det gäller att tillgodose behoven för särbegåvade elever (Gallagher 1976, Gallagher 2004, Larsson, 2016, Jönsson & Möller 2019) samt hur stort stöd läraren får i sitt arbete beträffande etiska utmaningar i inkluderande undervisning (Tirri & Laine 2017).

Geake och Gross (2008) påpekar med stöd i Gallagher (1976) att bemötandet av särbegåvade elever är ett helt annat än bemötandet av elever som är framgångsrika eller begåvade i konst- och idrottsämnen eller i musik. Både inom skolvärlden globalt och i det västerländska samhället verkar det vara obekvämt att lyfta fram elever som visar en särbegåvning i till exempel modersmål eller i matematiska ämnen och det finns fortfarande ett försiktigt motstånd att erbjuda särskild undervisning för den här elevgruppen. (Geake & Gross 2008:218–220)

Det har gjorts studier, både kvalitativa och kvantitativa, som omfattar försök till beskrivning av särbegåvade elever (bl.a. Persson 1997, Endepohls-Ulpe & Ruf 2005, Lee 2006, Preckle & Brüll 2008, Laine 2016, Laine, Kuusisto & Tirri 2016) och hur dessa elever uppfattas av lärarna (Laine 2016, Ronkainen m.fl. 2019). Resultaten visar att lärare antingen utnyttjar särbegåvade elever som lärarresurs i klassen (Persson 1997), att särbegåvade elever underpresterar och förbises i undervisningen (Endepohls-Ulpe & Ruf 2005) eller att lärarna upplever det svårt att identifiera eller hantera den här gruppen av elever (Speirs Neumeister, Adams, Pierce, Cassady, & Dixon,

2005), särskilt elever med en socioekonomiskt svag bakgrund (Freeman m.fl. 2010). Särbegåvade elever kan också uppfattas som introverta eller oengagerade (Preckel & Brüll 2008) och sammanfattningsvis ger forskningsresultaten en rätt överskådlig bild över den komplexitet som finns då det gäller att kategorisera denna elevgrupp. Det finns magisteravhandlingar inom området (bl.a. Petterson & Millefelt 2011, Väisänen 2016, Grönqvist 2017) men dessa fokuserar främst på lärares attityder till eleverna eller ett visst område av särbegåvning och det finns därmed fortfarande en efterfrågan på undersökningar som visar hur lärare bör gå till väga i praktiken och hur de ska konkretisera undervisningen av särbegåvade elever (se Laine, Kuusisto & Tirri 2016).

Sonja Laine (2016) skriver i sin doktorsavhandling att de finländska lärarnas attityder visserligen är positiva gentemot differentierad undervisning av särbegåvade elever, men att de är tveksamma till organisatoriska åtgärder som acceleration eller nivåanpassad undervisning. Lärarna visade sig också vara osäkra på hur de skulle hantera denna elevgrupp (se också Petterson 2011) och uppgav i Laines studie (2016) att de saknade pedagogiska verktyg och teoretiska referensramar för att på ett effektivt sätt tillgodose en differentierad undervisning. Laines avhandling (2016) visar att det dels finns en hel del att önska från lärarutbildningen och dels att utbildningsanordnaren bör ge lärarna likvärdiga verktyg och förutsättningar för att bemöta särbegåvande elever på ett jämlikt sätt. Också Geake och Gross (2008:221) lyfter fram lärarfortbildningen som väsentlig för att förändra lärarnas attityder gentemot en positivare inställning till särbegåvade elever. Undervisningsministeriet har också tagit tag i saken och bland annat initierat ett projekt för lärare för att kunna identifiera och bemöta särbegåvade elever i skolorna samt inlett ett utvecklingsprogram för att främja en jämlik undervisning (Tirri & Kuusisto 2013).

I Finland sker ett paradigmskifte beträffande attityden (jmf Ojanen & Freeman 1994) till särbegåvade elever och det är allt vanligare att de här eleverna uppmärksammas genom olika klubbar och program, även om den finländska grundskolan i sig är väldigt strömlinjeformad med stora satsningar på elever i behov av särskilt stöd (Tirri & Kuusisto 2013). OECD (2003, 2016) konstaterar i sina rapporter att trots att det finländska skolsystemet är i världsklass är vi i Finland mycket dåliga på att erbjuda betydelsefull undervisning för elever som behöver mera utmaningar. Det finns idag i den utbildningspolitiska debatten en större förståelse för behov av olika slag och

Laine (2010) menar att skolsamfundet inte längre tänker sig att alla elever är lika begåvade och att det finns en insikt i att de duktiga och begåvade eleverna inte klarar sig på egen hand utan att de också behöver stöd och uppmuntran på den egna nivån av lärandet. Sådana variabler som enligt Laine (2016) kan uppfattas stöda en särbegåvad elev att nå sin egen potential är en kulturell och samhällelig förståelse och i bästa fall stöd för utveckling av det egna lärandet. Ibland krävs det specifika personliga insatser och i de flesta fall är det skolan och den enskilda läraren som utgör en kritisk part i processen för att stöda särbegåvade elever (Freeman 2005a, Freeman 2005b, Laine 2016).

2.3 Organisatoriska åtgärder i undervisningen

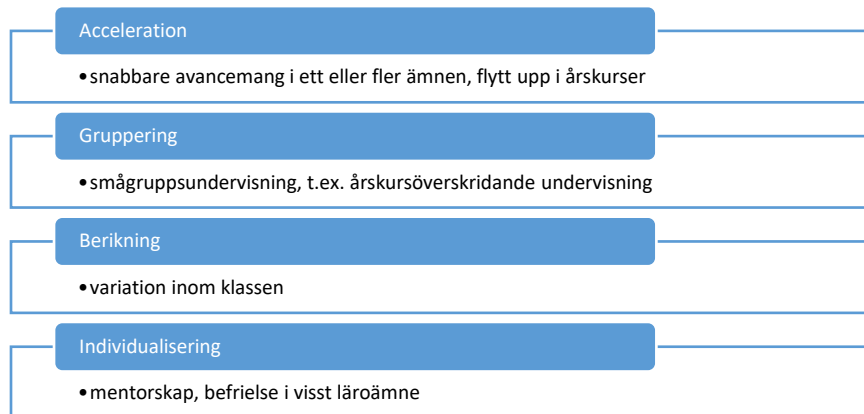
Särbegåvade elever uppfattas ofta som väldigt självgående och lärare glömmer ofta bort dem och de behov de har, eller upplever att dessa elever klarar sig på egen hand. Ansvar för inläringen ligger i många fall på de särbegåvade eleverna själva och repetition är den metod som enligt forskning (bl.a. Liljedahl 2017) ofta används i klassrummen då en elev fort blir färdig med sina uppgifter. En del lärare kan också känna sig obekväma med hur de ska hantera elever som ställer mycket abstrakta eller provocerande frågor eller kognitivt skiljer sig från resten av klassen. Enligt Liljedahl (2017) gynnas inte elever med hög inlärningspotential av att göra fler likadana uppgifter på samma nivå utan de behöver utmaningar utifrån sina egna inlärningsbehov. Hon påpekar också att dessa elever inte heller får lämnas ensamma med svårare undervisningsmaterial utan att de har samma rätt till handledning och undervisning som andra elever. I det här kapitlet redogör jag för vilka organisatoriska lösningar utbildningsanordnaren kan ta till för att bemöta de behov som särbegåvade elever kan ha.

Studier visar olika resultat beträffande metoder för att bemöta särbegåvade elever (bl.a. Freeman 2004; 2005a, Freeman 2005b) och i litteraturen nämns *acceleration*, *gruppering* och (Laine 2016:24) *individualisering* som olika metoder av pedagogisk och organisatorisk⁷ *differentiering*

⁷ Se Annette Jankhes stödmaterial om pedagogisk och organisatorisk differentiering för särskilt begåvade elever (Skolverket 2020).

för att uppmärksamma och tillgodose individuella behov av lärande. *Berikning* och *variation* anges också som ett sätt att fördjupa sig i ett ämne (Skolinspektionen 2018) och även om det kan finnas otaliga övriga individuella metoder och stödinsatser väljer jag att i den här uppsatsen fokusera på de ovan nämnda sätten att organisera verksamheten i skolorna även om jag grupperar dem på ett lite annat sätt (se avsnitt 2.3.1–2.3.3). Alla tillvägagångssätten för differentiering får stöd i lagen om grundläggande utbildning (628/1998) och kan implementeras i undervisningen men en del kräver insatser i de lokala styrdokumentet och en överenskommelse mellan skolan, utbildningsanordnaren och vårdnadshavarna. Arrangemang för kunskapsutvecklingen kan organiseras exempelvis genom följande metoder nedan, där metoderna inte ska ses utesluta varandra eftersom de bästa lösningarna kan uppstå genom en kombination av undervisningsarrangemang.

Skolans uppgift är att se till att alla elever får en utbildning på sin egen nivå. En typ av formell och bestående organisatorisk differentiering är *gruppering* som nämns nedan. Det finns också mer flexibla lösningar för differentiering och det vanligaste är att den egna läraren uppmärksammar elevernas olika behov inom klassen. Enligt Laine (2016:27) strandar däremot differentiering i form av *variation* eller *individualisering* av undervisningen ofta i ett tomt löfte och lärarna implementerar inte undervisningsmetoderna på regelbunden basis eller endast ytligt genom att nivåanpassa uppgifter och material. I Finland har lärarna länge lagt ansvaret för lärande på den enskilda eleven och differentieringen förlorar på så sätt sin effekt. Syftet med differentierad undervisning kan missförstås av läraren och Laines (2016) konklusion är att denna metod är utmanande för både elev och lärare.



Figur 1 Differentiering av undervisning

I de nedanstående avsnitten delar jag in differentierade undervisningsarrangemang i *acceleration*, *gruppering* och *individualisering* och i kapitel 5 redogör jag för hur informanterna svarat beträffande undervisningsarrangemang och hur svaren fördelar sig enligt de kategorier som ovan nämns.

2.3.1 Acceleration i undervisningen

Acceleration handlar om att en elev avancerar snabbare i undervisningen och acceleration kan omfattas av en tidigarelagd skolstart eller höjning av tempo eller fördjupning⁸ i ett enskilt ämne. Eleven kan också hoppa över en årskurs, något som enligt forskningen är en kontroversiell metod:

Freeman (2005:10) menar att acceleration kan medföra negativa konsekvenser på det sociala och emotionella planet särskilt för pojkar och förespråkar istället en *berikning* av kunskap. Också Mönks och Ypenberg (2009) ifrågasätter stödåtgärden och ser den som en björntjänst. Boazman och Sayler (2011) påpekar däremot att det inte finns stöd inom forskningen för att särbegåvade elever skulle gynnas av att inte accelerera till en högre årskurs och ser åtgärden som positiv istället

⁸ Metoderna kan teoretiskt jämföras med att öka styrkan i något (acceleration) eller att fokusera på något (berikning).

för att låta elever gå tillsammans med jämnåriga elever och få individuellt anpassade utmaningar inom gruppen. Deras uppfattning är att acceleration förbättrar elevens sociala förmåga till anpassning och de får stöd i sitt tänkesätt av Mönks och Ypenberg (2009) som visar att särbegåvade elever gärna umgås med äldre barn som är på samma intellektuella nivå som de själva. Enligt Boazman och Sayler (2011) har elever som fått accelerera i skolgången ett starkare akademiskt och socialt självförtroende och acceleration kan gynna elevens intellektuella och kognitiva nivå om den görs optimal med tanke på elevens proximala utvecklingsskede (Vygotski 1986[1934]). De flesta forskare verkar ändå vara ense om att en acceleration genom berikning och fördjupning minskar risken för prestationsinriktat lärande och att accelerationen bör ske genom anpassning till den egna kunskapsnivån. I min analys kommer jag att definiera *acceleration* som en uppflytt i årskurserna och inte som ett avancemang inom ett enskilt läroämne.

2.3.2 Gruppering i undervisningen

Genom *gruppering*, eller smågruppsundervisning, kan elever få årskursöverskridande (partiell förflyttning av årskurs) eller nivåanpassad undervisning i eller utanför den egna klassen och genom denna typ av differentiering tas elevens behov i betraktande via lärarens pedagogiska och metoder i klassrummet. Gruppering kan ge en särbegåvad elev möjlighet att träffa kognitivt likasinnade elever och utgöra ett alternativ till acceleration som delar experternas åsikter. Utmaningen med en differentierad undervisning i den egna klassen är de enorma krav detta ställer på läraren och lösningen kan vara en organisering av undervisningen där eleverna delas in i grupper som är både årskursöverskridande och nivåanpassade, eller nivåanpassade inom den egna årskursen.

2.3.3 Berikning i undervisningen

Berikning, eller fördjupning i ett ämne, handlar om att läraren ser till att fylla innehållet i undervisningen med betydelse för en särbegåvad elev. Undervisningsmetoderna kan se annorlunda ut än inom den normala undervisningen och vara exempelvis fenomenbaserade, projektartade eller digitala. Enligt Liljedahl (2017:79) kan särbegåvade elever uppleva motivation och intresse för nya saker tack vare flexibiliteten i undervisningsmetoderna. För särbegåvade elever bör undervisningen vara mer komplex än att börja från grunden och repetera sådant de redan lärt sig.

Barn som tänker väldigt abstrakt och holistiskt uppskattar att vända på steken och börja ”uppifrån” för att sedan bena ut fenomenet genom problemlösning och backa neråt mot de grundläggande färdigheterna. (Liljedahl 2017).

2.3.4 Individualiserade åtgärder inom undervisningen

En individualiserad stödåtgärd kan vara att använda sig av en expert eller en mentor (*coaching*, se Freeman 2005b), till exempel en speciallärare eller ämneslärare, för att undervisa den särbegåvade eleven och ge hen utmaningar på rätt nivå. Denna åtgärd kan till skillnad från de övriga som nämnts ovan vara mest kostsam för utbildningsanordnaren samtidigt som en kombination av en expert och en smågruppsundervisning kan leda till kvalitativt goda resultat och innebära förebyggande åtgärder för särbegåvade elever som annars kan löpa risk att underpresterar eller tappa lusten till inläring. En annan åtgärd kan handla om att läraren skapar variation och differentiering i klass, till exempel genom att ge eleven berikande eller fler uppgifter, eller att låta elever utebli från undervisningen i ett visst läroämne. Det saknas forskning på hur den sistnämnda lösningen tjänar sitt syfte, även om åtgärden i sig är möjligt att utföra med stöd i läroplanen (Individualisering av lärokursen i ett läroämne och befrielse från studier) trots att stödet primärt är avsett för att för att ”stödja elevens studier så att målen för den allmänna lärokursen kan nås i alla läroämnena” (Utbildningsstyrelsen 2014: 70).

2.4 Realiteten i de finländska skolorna

Utgående från Laine (2016) beaktas särbegåvade elever i de finländska skolorna på väldigt olika sätt och det är den enskilda läraren som står i nyckelposition. Här är det dock viktigt att komma ihåg att Laines studie, som både kvantitativt och kvalitativt utgår från en enkätundersökning (N=212), är gjord i finskspråkiga skolor i Finland. Generaliserbarheten går därför inte att överföra på hela den finländska grundskolan, det skulle behövas en studie som beaktar båda språkgrupperna för att visa på om det finns likheter eller skillnader mellan finsk- och svenskspråkiga skolkulturer

vid sidan om de gemensamma läroplansgrunderna och avsaknaden av nationella styrdokument för undervisningsarrangemang för särbegåvade elever.

Laine (2016) visar i sin studie att särbegåvade elever i en del skolor hoppar över årskurser, i andra skolor differentieras inom undervisningen eller får årskursöverskridande smågruppsundervisning och att de här barnen i vissa skolor överhuvudtaget inte uppmärksammas. Lagen om grundläggande utbildning (628/1998) ger en del direktiv för vilka lösningar utbildningsanordnaren kan ta till beträffande undervisningsarrangemang för särbegåvade elever, men formuleringarna för direktiven är tolkningsbara. Laine (2016) påpekar att risken för att särbegåvade elever behandlas ojämnt är stor, eftersom det till stor grad beror på den enskilda läraren hur dessa elever uppmärksammas och får stöd i undervisningen.

Metodmässigt finns det inte mycket revolutionerande beträffande undervisningsarrangemang för särbegåvade elever i de finländska skolorna och lärarna löser enligt Laine (2016) ofta utmaningen med särbegåvade elever som fort blir klara med sina uppgifter genom att ge dem ännu mera uppgifter, i stället för att fokusera på att gå djupare in i ämnet eller att utnyttja tiden till att stöda dessa elever att avancera utgående från den egna potentialen. Olika metoder kan lämpa sig olika väl för enskilda elever och mycket hänger på en förståelse för de här eleverna och de resurser skolan har till sitt förfogande.

3 Särbegåvning i styrdokument

I Finland har klasslärarna en högre högskoleutbildning och de ansvarar för att undervisa alla ämnen, bortsett från främmande språk, i grundskolans lägre klasser. Min studie är förankrad i det finländska skolsystemet och för ett kvalitativt avstamp använder jag mig av nationella styrdokument som läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2014) och de lagar och förordningar som reglerar den grundläggande utbildningen (Lag om grundläggande utbildning 628/1998).

Tanken om jämlikhet och inkludering är starkt förankrad i Finland och i det övriga nordiska välfärdssamhället. De nordiska länderna saknar starka formuleringar eller nationella ställningstaganden i myndighetstexter som berör utbildning (Zoglowek 2014), vilket också är fallet med finländska styrdokument. I lagen om grundläggande utbildning (628/1998 §18) kan 'särskilda undervisningsarrangemang' ordnas för elev som till någon del redan anses "ha kunskaper och färdigheter som motsvarar den grundläggande utbildningens lärokurs", men därutöver tar lagtexten inte ställning till differentiering av undervisningen med beaktande av behov för särbegåvade elever. Tolkningsmöjligheterna är stora beträffande förpliktelser och möjligheter till särskilda undervisningsarrangemang, och det här framkommer tydligt i den studie jag gjort där en del informanter konstaterar att eleverna alltid utmanas på egen nivå eftersom läroplanen förutsätter att eleven har rätt till undervisning enligt egna kvalifikationer. Se mera om detta i kapitel 6.1 och 6.3 där jag visar hur bildningsdirektörer och rektorer tänkt kring detta.

Jag tar i nedanstående avsnitt allmänt upp hur styrdokumenten kan anpassas på lokal, kommunal nivå och ger en inblick i tanken bakom den jämlika finländska grundskolan. Kvantitativt baserar jag min översikt i detta kapitel på statistik från Statistikcentralen och från Utbildningsstyrelsen för att ge en grov överblick av bland annat den socioekonomiska situationen i kommunerna, kommunernas ekonomiska resurser och andelen elever som omfattas av särskilt stöd (Utbildningsförvaltningens statistiktjänst 2019).

3.1 Styrdokument i den grundläggande utbildningen

Finland räknas som en välfärdsstat och den finländska grundskolan⁹ ska erbjuda en kostnadsfri och jämlik skola för alla, oberoende av elevens ekonomiska eller socioekonomiska förhållanden (Undervisnings- och kulturministeriet 2019). Alla elever ska alltså ha likadana förutsättningar för bildning, men utgående från den forskning som har gjorts både i Finland (se Myrskylä 2009, Kivinen, Hedman, & Kaipainen 2012, Bernelius 2013, Stolt u.a.) och internationellt (t.ex. Shavit & Blossfeld 1993, Thomson 2018) är det tydligt att föräldrarnas, och särskilt mammornas, utbildningsnivå inverkar på elevens skolframgång¹⁰. Det är självklart mycket annat som utgående från forskning (ibid.) också spelar in i hur eleven klarar sin skolgång, till exempel timresurser, antalet böcker i hemmet, språkkunskaper och om skolan är belägen i en stads- eller landsortsmiljö, men i det stora hela är utgångspunkten att den finländska skolan är jämlik eller att den åtminstone bör ge förutsättningar för en jämlik skolgång (jmf Pfeffer 2008). Kivinen m.fl. (2012) visar däremot att den socioekonomiska bakgrunden för vilka studenter som kommer in på universitetsutbildningar inte längre har en lika stor betydelse idag som den hade på 1970-talet, vilket är ett intressant resultat i kontrast till betydelsen av den socioekonomiska bakgrunden för grundskoleelevers kunskapsresultat, men det är viktigt att poängtera att sambandet fortfarande är starkt. Min avsikt med att redogöra för tidigare forskning kring skolresultat är att belysa skillnader mellan kommuner eller spatiala skillnader inom kommuner eftersom jag gör antagandet att det kan gå att se ett samband till medvetenheten om eller bemötandet av särbegåvade elever och det stöd de får i undervisningen.

Beträffande begreppsapparaturen nämns 'särskild undervisning' i Svenska Akademiens ordbok (2002) i samband med undervisning för elever som behöver mera stöd för att nå upp till den förväntade kunskapsnivån och i Sverige används 'Särskilt stöd' i Skollagen (2010:800) i samma bemärkelse. Sammanfattningsvis ger 'special-' och 'särskild' konnotationer till elever som

⁹ Det finns specialiseringslinjer och specialiserade grundskolor inom till exempel idrott, konst och språk men i den här studien håller jag mig till de kommunala grundskolorna som erbjuder normal undervisning.

¹⁰ På engelska talar man om *persistent inequality* och på finska om *koulutuksen periytyminen*.

presterar svagare än genomsnittet¹¹ och som behöver extra stödundervisning. Det intressanta är dock att särbegåvade elever i *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (2014) omnämns som 'specialbegåvade' eller som elever med 'särskild begåvning' vilket visar att styrdokumentet begreppsmässigt likställer elevgrupperna som är i behov av stöd på alla nivåer. I detta kapitel lyfter jag fram relevanta formuleringar ur läroplansgrunderna och för tydlighetens skull använder jag mig konsekvent av 'särbegåvade elever' i syfte att beskriva den grupp elever som har potential till större utmaningar i skolan.

I läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2014:39–40) ges särbegåvade elever rätt att få undervisningen anpassad utgående från de egna behoven, antingen genom årskursintegrerade studier eller genom studier på distans:

Årskursintegrerade studier möjliggör en flexibel studiegång. Årskursintegrerade arrangemang kan tillämpas i undervisningen i en hel skola, endast i vissa undervisningsgrupper eller för enskilda elever. **De kan tillämpas till exempel för att stödja elever med särskild begåvning** [min markering med fet stil] eller som ett sätt att förebygga studieavbrott. Årskursintegrerade studier förutsätter ett beslut i den lokala läroplanen. Möjligheten till årskursintegrerade studier ska anges också då studierna gäller enskilda elever.

[...]

Med hjälp av fjärruppkoppling kan undervisningen både differentieras och göras mera helhetsbetonad. Man kan möta elevernas individuella behov, erbjuda undervisning som **stödjer utvecklandet av specialbegåvning**, fördjupa det stöd för lärande och skolgång som skolan erbjuder eller sköta undervisningen i undantagssituationer, till exempel då en elev är sjuk under en längre period. Fjärruppkoppling och användning av digitala verktyg bidrar till mångsidigare lärmiljöer. Genom fjärruppkoppling kan man utnyttja olika lärares kompetens, sakkunskapen hos skolans samarbetspartner och eventuella internationella nätverk utgående från elevernas behov och målen för undervisningen.

¹¹ Inom det finländska skolsystemet kan elever få *särskilt stöd*, *stödundervisning* eller *specialundervisning* för att nå kunskapskraven i läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2014).

Formuleringarna ovan är de enda som i läroplansgrunderna tydligt tar ställning till särbegåvade elever och undervisningsarrangemang som gäller dem¹² och ger en liten men klar signal om dessa elevers juridiska rättigheter i skolan och i samhället.¹³ Det som däremot kan ifrågasättas är varför just fjärruppkoppling bidrar till bättre lärande och stöder utvecklandet för en särbegåvad elev. En mångsidigare studie- och lärmiljö betyder inte per automatik ett mervärde för att nå målen för undervisningen.

Baserat på de nationella läroplansgrunderna gör kommunerna årligen upp lokala läroplaner i vilka det kan finnas beslut som gäller endast inom den egna kommunen (till exempel direktiv om årskursintegrerade studier). I tillägg till den lokala läroplanen kan kommunen publicera handlingsplaner för olika syften och beslut om dessa fattas av de kommunala beslutsfattarna. (Utbildningsstyrelsen 2014:12). Då det kommer till handlingsplaner för bemötandet av särbegåvade elever i grundskolan har jag ovan konstaterat att det förutom det som nämns i de nationella styrdokumenterna inte finns några nationella riktlinjer beträffande undervisningsarrangemang för särbegåvade elever. Däremot har enstaka kommuner (t.ex. Nykarleby 2018, Borgå stad 2019) gjort upp lokala direktiv för hur särbegåvade elever ska uppmärksammas i skolan (Haglund 2018) och vad detta kan komma att kosta kommunen. I Lovisa fungerar Utbildningsstyrelsens spetsprojekt *Sikta mot stjärnorna* medan övriga kommuner saknar specifika formella handlingsplaner. Inom flera kommuner är arbetet med en handlingsplan på gång och många kommuner uppmärksammar särbegåvade elever utan funktionaliserade arrangemang och erbjuder exempelvis individualiserad undervisning eller har anställt ämneslärare för de lägre grundskoleklasserna i syfte att erbjuda avancerad smågruppsundervisning inom vissa ämnen. Lösningarna, om sådana finns, kan alltså se olika ut, och det intressanta är att ta reda på om och vad kommunerna erbjuder för arrangemang för att tillgodose behoven för särbegåvade elever. Det finns ännu inga studier om variation mellan kommuner och vad gäller sÄrlösningar för särbegåvade

¹² Här kan det vara intressant att konstatera att Skolverket i Sverige år 2015 (Skolverket 2014) gav ut ett nationellt stödmaterial för särskilt begåvade barn och att dessa elever också omnämns i Skollagen från 2010.

¹³ I läroplansgrunderna från 1994 talas om att alla har *rätt till optimal undervisning*.

barn och därför bidrar denna undersökning till att fylla den forskningsluckan och visar samtidigt hur situationen ser ut i kommunerna idag.

3.2 Regional jämlikhet i grundskolan

Eftersom den finländska grundskolan utgår från en likabehandling och jämlika förutsättningar är det intressant att göra en översikt över den kommunala kontexten och ge en inblick i forskning som gjorts kring möjlighet till val av skola och skillnader i lärresultat mellan olika skolor. I det här delkapitlet ger jag en överblick av den hur den finländska skolan utgående från ett jämlikhetsperspektiv ser ut.

En stor del av kommunernas utgifter går till skola och utbildning (Statistikcentralen 2019) och undervisnings- och kulturverksamheten är efter social- och hälsovårdssektorn den största utgiftsposten inom kommunens organisation. Som i inledningen konstaterades satsar den finländska undervisningssektorn stort på stöd för elever med särskilda behov medan vi ännu inte är så bra på att beakta redan duktiga elever (se OECD 2016). Utgående från Kirjavainen, Pulkkinen och Jahnukainen (2013) har välfärden i kommunerna och den kommunala ekonomiska situationen en betydelse för stödet av elever med särskilda behov och ju större skatteintäkter en kommun har, desto mer satsas det på att stärka svaga elever i skolorna. Den relativa andelen elever med särskilda behov som helt har integrerats i den allmänna undervisningen har ökat under de senaste decennierna i linje med tanken om en inkluderande undervisning för alla. Det mesta stödet inom stödundervisningen går till elever med läs- och skrivsvårigheter. (Nyssölä 2009)

Nyssölä och Jakku Sihvonen (2009) och Bernelius (2013) konstaterar att det trots tanken om en jämlik utbildning förekommer skillnader mellan kommuner och enskilda skolor beträffande elevers kunskapsnivå och att regionala skillnader som visar att skolor i städer når de bästa resultaten jämnas ut då föräldrarnas utbildning och skolornas socioekonomiska verksamhetsmiljöer beaktas. Det finns också en betydande skillnad i skolornas timresursering (Stolt u.a.) och på vilket sätt skolorna satsar i tillägg till det minimikrav som läroplanen kräver.

I en studie gjord av Varjo och Kalalahti (2011) framkommer det att det bland de finskspråkiga skolorna finns en marknad för brukarna att välja mellan, eftersom utbudet av skolor är så pass stort, även om valmöjligheterna i jämförelse med övriga länder är rätt måttligt. Här måste jag passa på att påpeka att situationen är en annan beträffande de svenskspråkiga grundskolorna i Finland eftersom de är relativt få och geografiskt glest belägna och därför inte motsvarar kriterierna för ett konkurrensmässigt utbud, men upplever det intressant att lyfta fram de resultat som Varjo och Kalalahti (2011) och Kosunen (2016) nått på grund av de återspeglar en del av det finländska utbildningssystemet även om de inte inkluderar den finlandssvenska verkligheten.

Kommunerna har en skyldighet att erbjuda grundläggande utbildning på barnets eget språk åt de barn i läropliktåldern som bor på kommunens område. Anvisningen av skola kan ske på olika sätt, till exempel kan kommunen anvisa barnet till en viss skola inom ett elevantagningsområde (närskola) eller höra sig för om vårdnadshavarens önskemål innan beslutet om att anvisa eleven en närskola fattas. Enligt 28 § i lagen om grundläggande utbildning (1998/628) kan en läropliktig också ansöka om att få plats i en annan skola, till exempel i en statlig skola, i en privat skola eller i en skola i en annan kommun. Kommunen har ändå rätt att bestämma att i första hand anta barn som är bosatta i den egna kommunen och att i förväg fastställa det antal elever som antas till en undervisningsplats. På så sätt kan kommunen bättre styra kostnaderna, undervisningsarrangemangen och antalet elever från andra kommuner. En skola kan också genom sin lokala läroplan lägga tyngdpunkt på ett eller flera läroämnen och kan enligt 28 § i lagen om grundläggande utbildning (1998/628) anta elever genom urvalsprov.

Inom vissa kommuner finns det inga skolor att välja mellan utan barnet anvisas en plats i kommunens enda skola, i andra kommuner är det möjligt för familjerna att välja skola för sitt barn och ibland kan familjerna ansöka om att placera sitt barn i en skola som finns belägen någon annanstans än i hemkommunen. Det vanligaste är dock att barnet börjar i den närskola där kommunen tilldelar barnet en plats och särskilt på svenskt håll är valet av grundskolor av språkliga och geografiska skäl begränsat. Det finns alltså en kommunal skillnad mellan organisering av elevantagning och tidigare forskning visar att det utgående från socioekonomiska karakteristika finns skillnader mellan kommuner, och mellan områden eller skolor inom kommunen trots att de

organisatoriska ramarna för verksamheten är desamma inom kommunen. I kapitel 5.1 redovisar jag för befolkningstätheten i de kommuner som ingår i min studie för att ge en bild av hur olika stora elevupptagningen i kommunerna är.

Enligt Varjo och Kalalahti (2011) finns det två grunder som familjer utgår från då de väljer skola: geografiska och profileringsmässiga. Ett *öppet urval* av skola avses där de kommunala förhållandena så som skolförvaltningen (som till exempel skapat skolor med specialiseringslinjer), geografiska strukturer och sociala randvillkor styr förutsättningarna för en konkurrens mellan skolor till skillnad från ett *slutet urval* där skolans verksamhet styrs internt inom skolan, bland annat genom timresurseringen. Kosunen (2016) kom i sin avhandling fram till att familjer, om de ställs inför ett val av skola, hellre väljer en skola där inlärningsresultaten är moderata än på topp eftersom familjerna vill undvika den elevkonkurrens som de upplever att förekommer i högpresterande eller elitistiska skolor. Kosunen (2016) kom också fram till att familjernas socioekonomiska status har en betydelse vid val av skola och att det sociala kapitalet spelar en stor roll för medvetenheten om olika möjligheter till utbildning och alternativa lärostigar.

Både nationella och internationella undersökningar visar att den finländska skolan når en hög kunskapsnivå med liten variation mellan skolorna även om det i utbildningsresultaten finns skillnader som beror på kön, regioner eller språklig bakgrund (bl.a. Harju-Luukkainen & Nissinen 2011, Brink, Nissinen & Vettenranta 2013, Harju-Luukkainen, Nissinen, Stolt & Vettenranta 2014, Svedlin 2013, OECD 2016). Utbildningspolitiskt finns det två sätt att höja den nationella kunskapsnivån: antingen genom att satsa på att hjälpa de redan starka eleverna att prestera ännu bättre, eller genom att höja resultaten för de svaga eleverna. I Finland har man valt att höja den nationella kunskapsnivån genom att stärka den senare gruppens resultat och vi är rätt bra på tidigt ingripande under grundskolan. Internationellt sett har inlärningsresultaten i Finland varit uppseendeväckande homogena (OECD 2003, Schleicher 2006, Bernelius 2013) bland annat tack vare att de svagaste eleverna fått stöd för sitt lärande, men följderna har därmed varit att de egentliga toppförmågorna inte får stöd och uppmuntran för att bibehålla sin potential och få ännu starkare resultat.

4 Material och metod

Min undersökning är förankrad i Finland och i det finländska skolsystemet, mer bestämt den finlandssvenska grundskolan. I Finland är kommunerna indelade i enspråkigt finska, enspråkigt svenska eller i tvåspråkiga kommuner med antingen finska eller svenska som majoritetsspråk (Kommunförbundet 2016) och det erbjuds svenskspråkig utbildning inom alla dessa tre kategorier av kommuner. Det finns 48 kommuner och 227 skolor som upprätthåller svenskspråkig grundläggande utbildning (årskurserna 1–9), bland de här kommunerna finns också privata utbildningsanordnare, främst på språköarna, och svenskspråkiga skolor som är verksamma inom en finskspråkig enhet i finskspråkiga kommuner. Urvalet i min undersökning är inte slumpmässigt (se Esaiasson 2004:210 för slumpmässigt urval) och enkäten har gått ut till alla bildningsdirektörer och alla rektorer inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen. Jag kan konstatera att ingen rektor eller bildningsdirektör som representerade en finskspråkig kommun har besvarat enkäten, vilket gjort att jag valt att utesluta de enspråkigt finska kommunerna. Därmed beaktar jag endast enspråkigt svenska och tvåspråkiga kommuner i mitt urval.

I Finland är det kommunerna som upprätthåller den grundläggande utbildningen och 32 kommuner som erbjuder svenskspråkig grundläggande utbildning har blivit tillfrågade att delta: Borgå, Esbo, Grankulla, Hangö, Helsingfors, Ingå, Jakobstad, Karleby, Kaskö, Kimitoön, Korsholm, Korsnäs, Kristinestad, Kronoby, Kyrkslätt, Lappträsk, Larsmo, Lojo, Lovisa, Malax, Nykarleby, Närpes, Pargas, Pedersöre, Pyttis, Raseborg, Sibbo, Sjundeå, Vanda, Vasa, Vörå och Åbo. Undersökningen är förlagd till hösten 2019. Av de tillfrågade 32 kommunerna deltog 28 kommuner i undersökningen och utgör det primära materialet för analysen i min studie. I beskrivningen av den kommunala kontexten redogör jag för alla de 32 kommuner som utgjort urvalet i min studie och som blivit tillfrågade att delta i undersökningen. I själva analysen av resultaten beaktar jag endast de kommuner som besvarat enkäten, de enskilda kommunerna nämns då inte vid namn.

4.1 Forskningsdesign

Jag utgår i min studie från en tvärsnittsdesign genom en riktad enkätundersökning insamlad under hösten 2019 till ledande tjänstemän inom bildningen (bildningsdirektörer) och en enkätundersökning till alla rektorer för den svenskspråkig grundläggande utbildningen i Finland. Avsikten med en tvärsnittsdesign är att beskriva mönster mellan variabler bland dem som besvarat enkäten och ett urval av kvantitativa data. Den statistik jag upplever att är relevant för att beskriva de yttre ramarna för den kommunala kontexten och för organisatoriska utbildningsarrangemang är bland annat skolornas storlek och gruppstorleken inom årskurserna, kommunernas socioekonomiska förhållanden samt kommunal ekonomi. De element som beaktas i den statistiska analysen beträffande kommunernas socioekonomi är fram för allt utbildningsnivå bland befolkningen, något som går att relatera till tidigare undersökningar om skolframgång.

Ett medvetet val och en avgränsning som kan inverka på extern validitet beträffande generalisering av hela det finländska utbildningssystemet¹⁴ är att jag valt att begränsa mig till svenskspråkig utbildning. Utfallet ger en bild av hur fenomenet hanteras i de svenskspråkiga skolorna i Finland, vilka visserligen följer samma läroplansgrunder som den finskspråkiga skolan, men utan en jämförande studie kan jag inte uttala mig om resultaten är representativa för hela Finland. De finskspråkiga skolorna är större, har mindre elevupptagningsområden och ett mera heterogent elevunderlag, vilket hypotetiskt får mig att fundera på om skolstrukturerna ser likadana ut som i de finlandssvenska skolorna vilka är mindre, har ett större elevupptagningsområde och fler sammansatta klasser¹⁵. I en del skolor inom den grundläggande utbildningen verkar årskurserna 1–9 under samma tak och en del skolor är uppdelade enligt en tidigare vanlig struktur; de lägre klasserna (oftast årskurserna 1–6 eller 1–5) i en byggnad och de högre klasserna (årskurserna 7–9

¹⁴ Precis som generaliseringen kan ifrågasättas i studier som berör enbart den finskspråkiga utbildningen i Finland. Laine (2016) har till exempel exkluderat svenskspråkiga kommuner i sin studie, p.g.a. ”problematiken med språket”.

¹⁵ En hypotes kunde vara att den finlandssvenska skolan är mer benägen att beakta undervisning på olika nivåer i samband med undervisning inom sammansatta klasser. Nu är min avsikt inte att jämföra med den finskspråkiga grundskolan trots att det utgående från ett utbildningspolitiskt perspektiv kunde vara berättigat, men en tanke för fortsatt forskning kunde vara just en sådan studie.

eller 6–9) i en annan byggnad. I en del skolor är klasserna sammansatta, något som inte är så vanligt i de finskspråkiga skolorna, helt enkelt eftersom de finska skolorna är större och har tillräckligt med elevunderlag för separata årkurser. För den finska sidan är externa aktörer också viktiga att beakta; klubbar, läger och utbildningar¹⁶ – för att inte nämna specialskolor – erbjuds för särbegåvade elever medan den svenskspråkiga målgruppen är liten och utspridd vilket leder till att liknande aktiviteter sällan erbjuds på svenska i Finland.

Det finns inga liknande forskningsresultat att utgå från och det har inte tidigare gjorts kvantitativa undersökningar om situationen i de finländska skolorna. En systematisk litteraturgenomgång (se Bryman 2015:98ff) ger pedagogiska och didaktiska perspektiv och referenser för min studie, och forskning gjord utomlands hjälper mig att beskriva fenomenet särbegåvning i sig, även om den sällan ger inblickar i fenomenet inom skolförvaltningen. Jag ser ingen orsak till i den här studien direkt jämföra med utbildningssystem i andra länder. Fenomenet jag undersöker kan också upplevas som en trend just nu, det lyfts fram i fortbildningar av till exempel Regionförvaltningsverket och begreppet 'särbegåvning' verkar vara bekant inom skolvärlden. Detta kan ha påverkat svarsprocenten i och intresset att besvara min enkätundersökning – bland de fria kommentarer jag fick skrev många att ämnet är aktuellt och att det är fint att detta undersöks, men det fanns också kommentarer om att alla barn i skolan är lika begåvade. Jag återkommer med reflektioner kring det här i kapitel 7.

Den elektroniska enkäten gick ut till bildningsdirektörer i 32 kommuner. 16 bildningsdirektörer besvarade enkäten och tolv bildningsdirektörer fick jag kontakt med per telefon eller e-post. Den senare gruppen besvarade endast frågan om kommunen har en handlingsplan eller inte. Fyra kommuner valde att inte delta i undersökningen och därmed är 28 kommuner representerade (en svarsprocent på 88 procent). I tre kommuner av de som deltog svarade två direktörer och innehållen i dessa svar ses i analysen som separata men som gemensamma med tanke på antalet kommuner

¹⁶ T.ex. LUMA: <https://www.luma.fi>

som undersöks. Enkäten skickades också till 169 rektorer varav 73 svarat, och gav en svarsprocent 43 procent, se tabell 1.

Tabell 1 *Urval och svarsfrekvens*

	Urval	Andel svar (%)	Antal svar (N)
Bildningsdirektörer	32	88	28
Rektorer	169	43	73

Beträffande deltagarna i min studie har jag valt att göra en gränsdragning vid bildningsdirektörer och rektorer, främst för att begränsa materialet till ett kommunalt och förvaltningsmässigt perspektiv. Svar av lärare skulle ge ett mervärde för att stöda tidigare forskningsresultat om att det är läraren som står i nyckelposition då det gäller att uppmärksamma särbegåvade elever och ta reda på hur undervisningen av särbegåvade elever organiseras i praktiken i klass, men då skulle studien rikta in sig mera mot pedagogiska åtgärder och didaktiska arrangemang för undervisningen. Jag har inte heller för avsikt att i denna studie reda ut familjernas åsikter eller önskemål om undervisning för särbegåvade elever utan är främst intresserad av hur undervisningsresurserna organiseras och hur resurserna fördelas rent förvaltningsmässigt. Däremot är dessa perspektiv intressanta med tanke på senare artiklar inom ämnet.

Enkätundersökningen som jag gjort liknas med det som Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Towns, och Wängnerud (2004:253) kallar för en frågeundersökning och de svarande i min studie kunde utgående från författarna representera *informanter*. Författarna menar att det i en informantundersökning inte är väsentligt att ställa samma frågor till samtliga svarspersoner, men då frågar jag mig om mina resultat skulle vara tillförlitliga – jag efterlyser ju en helhetsbild över situationen i de finlandssvenska skolorna. Svarspersonerna i min undersökning är inte slumpmässigt utvalda utan representerar en viss yrkesgrupp med expertkunskaper inom området och har alla besvarat strukturerade frågor med fasta svarsalternativ kompletterade med möjlighet till fritt formulerade svar.

Fördelen med min datainsamlingsmetod var att jag tidsmässigt och ekonomiskt rätt effektivt per e-post med länk till enkäten kunde nå de deltagare som var relevanta för min undersökning. Något som kan ha påverkat svarsbenägenheten är deltagarnas intresse för fenomenet; det är omöjligt för mig att veta om de som svarade gjorde det för att ämnet var aktuellt eller intressant och varför de som lät enkäten förbli obesvarad valde att inte delta i undersökningen¹⁷. Ett par informanter tog kontakt efter utskicket och konstaterade att de inte har tid eller lust att besvara enkäten och en del informanter som inte besvarat enkäten fick jag tag på per telefon eller e-post.

Den information som enkätundersökningen kan ge mig och som jag inte har möjlighet att samla in via till exempel skolornas webbplatser är informella handlingsplaner eller ännu icke formaliserade strategier, attityder, processer, medvetenhet och praktisk diskrepans mellan informanter inom samma kommun. Enkäten möjliggjorde också insamling av mera data än jag behöver för den här studien och fördelen med tanke på generaliserbarheten är att enkäten nått ut till kommuner över hela Svenskfinland och därmed är informanter från flera olika miljöer representerade.

I den avgränsade kontext som min studie genomförts inom har jag gjort mitt yttersta för att få med samtliga deltagare (bildningsdirektörer och rektorer). Nackdelen med en elektronisk enkätundersökning är att svarsprocenten vanligtvis blir låg. Enligt Esaiasson (2004) är ett normalt bortfall vid slumpmässiga urval 20–35 procent, det urval jag baserat mitt sampel på är ett kvot- eller bekvämlighetsurval. Ett komplement till enkätundersökningen kunde ha varit att personligen intervjua deltagare som besvarat enkäten. Personliga intervjuer, till exempel per telefon, utgående från den strukturerade enkätundersökningen hade i teorin varit ett möjligt alternativ för att få ett större djup i svaren, men i praktiken är antalet informanter för stort för den metoden i en sådan här studie. Jag utgår från att jag även vid intervjuer hade sett det relevant att intervjua samtliga ur målgruppen.

I enkäten ställde jag en fråga om tillstånd att få kontakta de svarande i efterskott för att möjliggöra intervjuer i ett senare skede. Jag har kontaktat några informanter på det här sättet för att få en lite

¹⁷ En fråga alldeles i början av enkäten gav dock möjlighet att konstatera att fenomenet inte alls uppmärksammas.

större uppfattning om bakgrunden till kommunens agerande i den här frågan men väljer att inte gå närmare in på en analys av dessa intervjuer eftersom det kvalitativt inte skulle vara generaliserbart med endast enstaka djupintervjuer.

4.2 Datainsamlingsmetod

I min studie är jag intresserad av att belysa en avgränsad men tydlig närmiljö: den svenskspråkiga utbildningssektorn i Finland. Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Towns och Wängnerud (2017:154ff) skriver om strategiska urval när det gäller att generalisera resultaten och konstaterar att generaliseringsambitionerna kan överlåtas till forskarsamhället.

Jag har under november 2019 skickat ut en liten, lättillgänglig enkät (utgående från Esaiasson m.fl. 2004 och Persson 2016). Tidpunkten för materialinsamlingen är begränsad till de forskningstillstånd som är aktuella för undersökningen (se kapitel 4.3). Enkäten är gjord i programmet Webropol och skickades till alla bildningsdirektörer i kommuner som erbjuder svenskspråkig grundläggande utbildning och en liknande, men inte identisk, till alla rektorer inom samma kommuner för att få en överblick av om och hur kommunerna arrangerar undervisningen för särbegåvade elever. En länk till undersökningen skickades ut per e-post tillsammans med ett följebrev. De som inte besvarat enkäten fick en påminnelse ett par veckor efter det första utskicket och i vissa fall en tredje påminnelse per telefon. Enkätfrågorna finns tillgängliga i bilaga 1.

4.3 Etiska överväganden och forskningslov

Inför enkätundersökningen redde jag ut vilken hantering av dataprocessen som krävs från universitetets sida med tanke på datasekretessen och tog anvisningarna i beaktande. En del kommuner (Helsingfors, Esbo, Kyrkslätt och Vanda) krävde ett forskningslov som i princip baserade sig på samma information som fanns i universitetets blankett för datahantering. Alla

kommuner hade dock separata och olika blanketter för ändamålet, vilka skulle fyllas i med underteckning av handledare för att sedan godkännas via ett tjänstemannabeslut. Det beslut som fattats under kortast tid gav mig positivt besked redan samma dag jag skicka in anhållan om forskningslov (Esbo), medan det tog drygt en månad för mig att få besked från Helsingfors. Alla kommuner som krävde forskningstillstånd godkände min anhållan om att få utföra den elektroniska undersökningen.

4.4 Databearbetning och analys

Utgående från min enkätundersökning gör jag en kvantitativ innehållsanalys (se Bryman 2015:326ff) som jag relaterar till en analys av sekundärdata (offentliga protokoll, läsårsplaner och handlingsplaner) och offentlig statistik. Eftersom jag skickat ut två enkäter till olika målgrupper delar jag upp analysen i två grupper av informanter, samtidigt som en del av svaren kan slås ihop i en och samma analys då det handlar om frågor som är lika i de två enkäterna. Jag analyserar mitt data med hjälp av statistikprogrammet SPSS genom vilket jag tagit ut svarsfrekvenser och sambandsanalyser (χ^2 och korsreferenser).

Informanterna i min enkätundersökning är anonyma, men namnen på skolorna och kommunerna är kända, vilket gör att jag kan koppla ihop svaren med kommunala data. En del frågor i enkäten (se bilaga 1) kräver manuell strukturering och indelning i olika värden. Svaren på de öppna frågorna kräver också en bearbetning för att passa in under pedagogiskt organisatoriska åtgärder som *acceleration*, *gruppering*, *berikning* eller *individualisering*. Det som är viktigt att komma ihåg är att också de svar som förtäljer att skolan eller kommunen saknar åtgärder eller kunskap om fenomenet är väsentliga för resultatet, precis som ett resonemang kring bortfallet av informanter.

Beträffande validiteten (se Bryman 2015:167ff) upplever jag i det här skedet att jag mätt det jag kunnat mäta, i och med att det saknas nationella riktlinjer för undervisningsarrangemang av särbegåvade elever har jag varit tvungen att ta fram det som kommunerna gör på eget bevåg utan att alltid kunna kontrollera svaren med officiella kommunala dokument. Vid dataanalysen räknar

jag med att en del informanter har en annan uppfattning eller tolkning av fenomenet (*ytvaliditet*, utg. från Bryman 2015) än vad jag avsett (i ett par fall, på basis av svaren i enkäten vet jag att det är så) men jag har försökt ställa frågorna så validiteten inte blir lidande.

Jag ser själv att undersökningen, inom relativt snar fram framtid, kunde göras på nytt på samma sätt och att reliabiliteten (Bryman 2018) är försvarbar åtminstone så länge som Kultur- och undervisningsministeriet inte lanserar nationella riktlinjer för undervisningsarrangemang för särbegåvade elever. Också då kunde man undersöka hur kommunerna förverkligar undervisningsarrangemangen i praktiken, men utgångsläget vore ett annat. Detsamma gäller om informanternas medvetenhet eller kunskap om fenomenet förstärkt på annat sätt (till exempel genom uppdaterade läroplansgrunder), i så fall kan deras förståelse ge annorlunda svar på samma frågor som jag nu ställt.

Bryman (2015:168) menar att kvantitativa forskare oftast vill förklara *varför* något är på ett visst sätt och sällan har ett intresse av att beskriva *hur* saker och ting förhåller sig. I min studie upplever jag det däremot som väsentligt att belysa *om* och *hur* utbildningsanordnare förhåller sig till fenomenet särbegåvning. Utgångspunkten för studien är att undervisningsarrangemangen (dvs. om skolan/kommunen har en handlingsplan av något slag) som variabel ska vara *beroende* (det som Bryman 2015 kallar ”verkan”) gentemot den kommunala kontexten som *oberoende* (det som Bryman 2015 kallar ”orsak”) variabel. Min avsikt är att ta reda på om det finns en diskrepans eller en överensstämmelse mellan olika skolor och mellan olika kommuner.

I praktiken gör jag i kapitel 6 en sammanställning av frågorna i enkätundersökningen, ser om svaren skiljer sig dels mellan rektorer och bildningsdirektörer, dels om svaren skiljer sig kommuner emellan. Den kommunala kontexten är intressant att beskriva för kommuner som har en varietet och i de fall skolorna har en handlingsplan av något slag är det relevant för mig att visa på hur kommunerna och skolorna strategiskt hanterar undervisningsarrangemang för särbegåvande elever.

5 Kommunal kontext för undersökningen

De kommuner som erbjuder svenskspråkig grundläggande utbildning och som ingår i min studie har olika karaktärsdrag och förutsättningar att arrangera utbildning. I det här kapitlet ger jag i del kapitel 5.1 en översikt för att visa hur de kommuner som erbjuder svenskspråkig grundskoleutbildning, och som delgetts enkäten, skiljer sig från varandra beträffande utbildningsresurser, ekonomiska verksamhetsmiljöer och befolkningskaraktäristik. I delkapitel 5.2 redogör jag för särdrag inom bildningsväsenet genom att visa hur stora elevgrupperna och skolorna är i kommunerna och hur stor andel av elever som omfattas av särskilt stöd.

Diskrepansen mellan de kommunala särdragen är stor och i min analys i kapitel 6.2 har jag delat in de kommuner som besvarat min enkät i olika grupperingar baserat på viss slags kommunal karaktäristik och jag redogör i kapitel 6.2 för hur svaren fördelade sig bland dessa grupper av kommuner.

5.1 Kommunal karaktäristik

De 32 kommuner som ingår i undersökningen är svensk- eller tvåspråkiga och erbjuder svenskspråkig grundläggande utbildning. Kommunerna skiljer sig bland annat språkmässigt och med beaktande av utbildningsnivån åt och i det här avsnittet ger jag utgående från Statistikcentralen (2017, 2018) en beskrivning av invånarkaraktäristiken. I tabell 2 visar jag på andelen svenskspråkiga invånare i kommunen; andelen personer som avlagt examen på minst andra stadiet, av befolkningen som fyllt 15 år; andel personer som avlagt examen på högre nivå, av befolkningen som fyllt 15 år; och befolkningstätheten i kommunen. Informationen om befolkningstätheten finns med för att illustrera om kommunen är glest eller tätt befolkad, vilket kan inverka på elevupptagningsområdena. De nyckeltal som sticker ut och som jag beskriver i brödtexten har jag markerat med fet stil i tabellen.

Tabell 2

Invånarkaraktäristik i kommunerna. Källa: Statistikcentralen (2017, 2018)

	SVENSK- SPRÅKIGA (%) ^A	EXAMEN PÅ MINST ANDRA STADIET (%) ^B	HÖGRE HÖGSKOLE- EXAMINA (%) ^C	BEFOLKNINGS- TÄTHET (INV./KM ²)
BORGÅ	29,2	71,3	32,8	77
ESBO	7,1	77	47,2	909
GRANKULLA	33,3	82	58,4	1610
HANGÖ	42,7	60,6	22,3	72
HELSINGFORS	5,6	76,5	43,7	2933
INGÅ	52,5	72,1	34,1	15
JAKOBSTAD	56,3	67,9	29	219
KARLEBY	12,6	72,7	27,9	33
KASKÖ	29,2	67,6	25,8	122
KIMITOÖN	68,5	65	24,9	10
KORSHOLM	68,7	77,1	37	23
KORSNÄS	85,5	67,8	24,1	9
KRISTINESTAD	54,4	66,6	23,1	10
KRONOBY	77,7	66,6	24,6	9
KYRKSLÄTT	16,6	73,5	39,5	107
LAPTRÄSK	30,7	62,5	19,9	9
LARSMO	92	71,1	22,8	38
LOJO	3,5	68,8	27	49
LOVISA	40,6	65,6	24,4	18
MALAX	85,2	70,5	27,8	10
NYKARLEBY	86,4	67,4	25,2	10
NÄRPES	79,7	62,9	22,5	10
PARGAS	55,2	72	34,1	17
PEDERSÖRE	89	70,6	23,1	14
PYTTIS	7,4	70,8	27,2	16
RASEBORG	64,6	70,8	28,7	24
SIBBO	32	73	36,1	61
SJUNDEÅ	28,2	71,4	34,6	25
VANDA	2,4	70	31,3	959
VASA	23	76,5	35,9	185
VÖRÅ	80,6	68,7	26	8
ÅBO	5,4	76,5	35	778

^A Andelen svenskspråkiga invånare i kommunen^B Andelen personer som avlagt examen på minst andra stadiet av befolkningen som fyllt 15 år^C Andel personer som avlagt examen på högre nivå av befolkningen som fyllt 15 år

Den kommun som både har den högsta andelen invånare som avlagt examen på minst andra stadiet av befolkningen som fyllt 15 år (82 procent) och den högsta andelen som avlagt högre högskoleexamen (58,4 procent) är Grankulla. Den lägsta andelen högre högskoleutbildade har Lapträsk med andel på 19,9 procent medan Hangö har den lägsta andelen avlagd examen på minst andra stadiet (60,6 procent), se tabell 2. (Statistikcentralen 2017, Statistikcentralen 2019a, Statistikcentralen 2019b)

Helsingfors och Grankulla hör till de kommuner som har den största befolkningstätheten (2933 och 1616 invånare per km²) medan befolkningstätheten i Vörå, Korsnäs, Kronoby och Lapträsk (8 respektive 9 invånare per km²) är den lägsta. (Statistikcentralen 2017) I de glesa kommunerna är avstånden till skolorna längre än i de täta kommunerna, som därmed har ett mindre elevupptagningsområde.

Bland de kommuner som är relevanta för den här studien är glappet stort mellan kommunernas skatteinkomster (2 848 euro per invånare i Larsmo till 7 198 euro per invånare i Grankulla). Hangö har den högsta lånestocken per invånare sett (7 203 euro) medan Grankullas lånestock ligger på 0 euro per invånare. (Statistikcentralen 2017). I tabell 3 visas driftskostnaderna¹⁸ i euro (netto) per elev inom den grundläggande kommunala utbildningen. Pyttis har de lägsta driftskostnaderna (1 013 euro per elev) och Grankulla de högsta (2 027 euro per elev). Kaskö har de högsta kostnaderna med 20 00 euro per grundskolelev och Kyrkslätt de lägsta kostnaderna med 7 420 euro per elev. (Finansministeriet 2018)

¹⁸ Driftskostnader = verksamhetskostnader totalt + avskrivningar och nedskrivningar + överföringskostnader (Statistikcentralen 2020)

Tabell 3

Kommunalekonomisk översikt. Källa: Statistikcentralen (2017), Finansministeriet (2018)

	DRIFTSKOSTNAD, BILDNING €/ELEV (NETTO)	KOSTNAD, €/PER ELEV (NETTO)	SKATTE- INKOMSTER, €/INVÅNARE	LÅNESTOCK, €/INVÅNARE
BORGÅ	1278	7902	4 410	3244
ESBO	1356	10 142	5 341	2814
GRANKULLA	2 027	7862	7 198	0
HANGÖ	1091	9081	4 582	7203
HELSINGFORS	1027	10 981	5 256	1698
INGÅ	1324	13 062	4 667	3086
JAKOBSTAD	1288	7639	4 158	3136
KARLEBY	1165	7917	3 996	4628
KASKÖ	1094	20 000	5 210	3201
KIMITOÖN	1306	11 551	3 442	2975
KORSHOLM	1296	9150	3 964	4217
KORSNÄS	1211	16 000	3 292	406
KRISTINESTAD	1157	9435	3 630	4202
KRONOBY	1321	9736	3 484	3319
KYRKSÄTT	1235	7420	4 834	3143
LAPPTRÄSK	1166	8198	3 197	2724
LARSMO	1625	8294	2 847	4827
LOJO	1093	7463	4 058	3391
LOVISA	1084	8117	4 372	2997
MALAX	1464	10 053	3 558	4261
NYKARLEBY	1328	8781	3 586	5042
NÄRPES	1325	10 299	3 347	2630
PARGAS	1304	10 237	4 333	2713
PEDERSÖRE	1688	9712	3 208	2637
PYTTIS	1013	8484	3 933	2800
RASEBORG	1245	10 587	4 158	3889
SIBBO	1399	8715	4 770	3341
SJUNDEÅ	1358	10 794	4 740	3687
VANDA	1167	8028	4 381	3996
VASA	1455	9735	4 151	3732
VÖRÅ	1529	11 445	3 475	1000
ÅBO	1076	8992	3 949	4290

5.2 Kommunala särdrag inom bildningsväsendet

Bland de kommuner som ingår i undersökningen skiljer sig gruppstorleken i grundskolans lägre klasser åt från i medeltal nio elever i Korsnäs, till 21,7 elever i Helsingfors och Esbo (se tabell 4). I grundskolans högre klasser ligger skillnaden i gruppstorlekar mellan 12,10 elever i Hangö och 17,2 elever i Åbo (se tabell 4). (Finansministeriet 2018) De kommuner som saknar information om antal elever erbjuder inte undervisning för de årskurserna. Det kan konstateras att den enda svenskspråkiga skolan i Kaskö är en trelärarskola med tre basgrupper och att antal elever fördelade på årskurser inte redovisas i tabellen.

Medeltalet på antalet elever per svenskspråkiga läroanstalter i kommunerna som ingår i undersökningen är 145 elever. De största grundskolorna med i medeltal över 270 elever finns i Esbo, Grankulla och Åbo och de minsta med kring 50 elever i Kaskö, Korsnäs och Pyttis (se tabell 4). Jag har i förteckningen över gruppstorlekar och storleken på skolor inte tagit i beaktande om de lägre och högre grundskolklasserna är inhysta i samma byggnad eller hur grupperna fysiskt är fördelade inom eller mellan olika skolbyggnader. I en del skolor är också övriga stadiers utbildningar verksamma, som småbarnspedagogik, förskoleklass eller gymnasieklasser, men inte heller det tar jag i beaktande i tabell 4.

Medianen för de svenskspråkiga grundskolelever som får särskilt stöd med syfte att nå upp till de nationella lärandemålen i lärokursen ligger på 5 procent (Utbildningsförvaltningens statistiktjänst 2019). I tabell 4 visas hur många av eleverna som omfattas av särskilt stöd, vilket inkluderar de elever som får undervisning i samtliga läroämnen enligt den allmänna lärokursen, de elever för vilken lärokursen för ett läroämne, 2–3 eller minst fyra läroämnen har individualiserats, eller elever som studerar enligt verksamhetsområde. Lovisa har den högsta andelen elever som omfattas av särskilt stöd (0,7 procent) medan Vanda och Åbo har den lägsta andelen (0,2 procent).

Tabell 4

Antal elever i medeltal per svenskspråkiga läroanstalter i kommunen och gruppstorlek i medeltal, årskurs 1–6 och 7–9 samt andelen elever som omfattas av särskilt stöd

	GRUPPSTORLEK I MEDELTAL ÅK 1–6	GRUPPSTORLEK I MEDELTAL ÅK 7–9	ANTAL ELEVER PER LÄROANSTALT, MEDELTAL	ELEVER MED SÄRSKILT STÖD (%)
BORGÅ	19,20	16,40	142	0,5
ESBO	21,70	16,10	273	0,5
GRANKULLA	17,80	15,90	347	0,4
HANGÖ	16,70	12,10	68	0,7
HELSINGFORS	21,70	16,80	258	0,8
INGÅ	16,40	0,00	79	0,4
JAKOBSTAD	18,60	16,20	225	0,7
KARLEBY	20,70	18,10	99	0,4
KASKÖ	0,00	0,00	24	0,8
KIMITOÖN	15,30	12,70	89	0,3
KORSHOLM	17,00	15,40	141	0,5
KORSNÄS	9,00	0,00	44	0,7
KRISTINESTAD	15,00	13,40	73	0,5
KRONOBY	17,90	15,70	116	0,6
KYRKSLÄTT	20,70	18,10	242	0,4
LAPPTRÄSK	18,20	15,10	69	0,3
LARSMO	18,60	13,50	179	0,5
LOJO	20,10	15,90	124	0,5
LOVISA	16,30	16,00	84	0,12
MALAX	13,90	16,80	111	0,5
NYKARLEBY	15,40	13,40	131	0,5
NÄRPES	13,30	13,50	102	0,7
PARGAS	16,90	13,70	108	0,9
PEDERSÖRE	16,20	15,40	119	0,4
PYTTIS	20,10	14,50	45	0,4
RASEBORG	16,70	16,20	150	0,8
SIBBO	20,20	16,90	108	0,5
SJUNDEÅ	17,40	0,00	180	0,3
VANDA	21,60	17,10	245	0,2
VASA	19,10	16,10	248	0,5
VÖRÅ	0,00	13,90	71	0,7
ÅBO	20,80	17,20	285	0,2

6 Undersökningsresultat

I det här kapitlet analyserar jag resultaten från enkätundersökningen och relaterar den till den kommunala karakteristika som jag presenterat i kapitel 5.

I delkapitel 6.1 redogör jag för kommunvisa svar utgående från de bildningsdirektörer som besvarat enkäten. Svaren från bildningsdirektörerna beträffande frågan om kommunen har en handlingsplan för undervisningsarrangemang för särbegåvade elever, och hur dessa i så fall organiseras, är viktiga och relevanta med tanke på att de representerar kommunen som utbildningsanordnare. Genom att i delkapitel 6.2 foga ihop kommuner i indelningar enligt olika bakrundsvariabler visar jag hur bildningsdirektörernas svar fördelar sig enligt kommunprofiler. I kapitel 6.3 avhandlar jag rektorernas svar på enkäten samt belyser deras svar på undervisningsarrangemang och jag avslutar analysen i kapitel 6.4 med att redogöra för informanternas uppfattning av och inställning till särbegåvade elever.

6.1 Bildningsdirektörernas svar i undersökningen

I det här avsnittet redogör jag för de svar som bildningsdirektörerna gett på frågorna i enkätundersökningen. Den primära frågan som är viktig för min frågeställning i avhandlingen och som 28 bildningsdirektörer besvarade, handlade om ifall kommunen har en handlingsplan för särbegåvade elever eller om de inte har en handlingsplan (se bilaga 1). Den fråga som i enkäten relateras direkt till min forskningsfråga *Finns det en kommunal strategi för undervisning av särbegåvade elever?* kunde bildningsdirektörerna besvara på fem olika sätt:

1. Ja
2. Nej
3. Arbetet med en lokal handlingsplan är på gång
4. Kommunen saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade.
5. Känner inte till

Förutom frågan om handlingsplanen ombads informanterna besvara frågor om på vilket sätt undervisningsarrangemangen anordnas, om sådana finns, om hur många särbegåvade elever bildningsdirektören uppfattar att det finns i kommunens skolor, om kommunen gett skolorna resurser för att arrangera undervisning för den aktuella elevgruppen och vilka slags resurser det i så fall är frågan om. Bildningsdirektörerna hade också möjlighet att ge fritt formulerade kommentarer till frågorna. I ett urval av kommentarer exemplifierar jag svar av några bildningsdirektörer beträffande medvetenhet om och inställning till särbegåvade elever. Svaren är anonymiserade och ska ses som ett kvalitativt komplement.

Diskussioner i lärarrum, möten med föräldrar, medvetandegöra lärare.

- Bildningsdirektör, starkt svenskspråkig kommun

I de sammanhang differentiering av undervisning diskuteras, påminns även om de särbegåvade elevernas behov.

- Bildningsdirektör, kommun i huvudstadsregionen

Vår enhetliga bedömningsmodell innehåller lärande- och målsamtal, vilka ger de individuella behoven och insatserna en struktur, ett ramverk.

- Bildningsdirektör, kommun i huvudstadsregionen

I de öppna svaren av bildningsdirektörerna framstår det tydligt att det bland dem som besvarat enkätfrågan om undervisningsarrangemang finns en medvetenhet om fenomenet och en positiv inställning till åtgärder för differentiering. Av dem som besvarat enkäten har alla angett att skolan tar särbegåvade elever i beaktande och bortfallet visar att det är sannolikt att de som inte är intresserade av fenomenet inte heller har besvarat enkäten.

De fritt formulerade kommentarerna visar att bildningsdirektörerna som valt att lyfta fram differentiering och individualisering av undervisningen stöder tanken om differentiering och förlitar sig på att detta kommuniceras mellan hem och skola samt inom skolan. Av de bildningsdirektörer som besvarat enkäten uppgav 62 procent att jag gärna får kontakta dem per telefon för att diskutera vidare kring fenomenet medan 38 procent vänligt tackade nej till detta.

De bildningsdirektörer som besvarat enkäten är både positivt inställda till tematiken och lite osäkra över fenomenet särbegåvning eftersom det kanske uppfattas som nytt eller som något som inte behöver problematiseras. En del direktörer uppger i sina fritt formulerade svar att skolorna genom att följa läroplanerna ser till att förverkliga individuella lösningar och differentiering av undervisning.

Nytt ännu. Kräver tid och uppdatering/uppföljning av planen.

- Bildningsdirektör, kommun med handlingsplan

Alla resurser vi har i skolan finns ju till för alla elever. Man kan även använda sig av speciallärarens kunskap och handledning vad gäller särbegåvade.

- Bildningsdirektör, starkt svenskspråkig kommun

Nedan presenterar jag svarsfördelningen bland bildningsdirektörerna och hur de besvarat ett urval av enkätfrågorna i undersökningen (se bilaga 1).

Finns det i kommunen en lokal handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever?

På frågan om kommunen har en lokal handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever fördelade sig svaren bland bildningsdirektörerna på följande sätt: av 28 kommuner svarade två (7,1 %) bildningsdirektörer **ja**, sex (21,4 %) svarade **nej**, fyra (14,3 %) direktörer att **arbetet med en lokal handlingsplan är på gång** och tretton (46,4 %) direktörer att kommunen **saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade**. De bildningsdirektörer som svarat att deras kommun har en handlingsplan uppger att denna tagits i bruk år 2018 respektive läsåret 2019–2020. I tre kommuner (10,7 %) kände bildningsdirektören inte till om kommunen har en lokal handlingsplan. I en kommun där två direktörer besvarat enkäten var svaren olika. I tabell 5 redovisar jag för fördelningen av svaren.

Jag kan konstatera att det rent förvaltningsmässigt antingen finns eller inte finns en offentlig handlingsplan som ingår i den lokala läroplanen och som därmed godkänts av det politiska organ som ansvarar för bildningen i kommunen. Det betyder att svarsalternativen kunde ha varit antingen

ja eller **nej** och i det fallet givit en svarsfördelning på 7,1 procent för ett jakande svar respektive 92,9 procent för ett nekande svar. Eftersom jag är intresserad också av medvetenheten om särbegåvade elever i skolan ville jag få fram svar om icke-formaliserade åtgärder eller om fenomenet är obekant för informanten.

Svarsalternativet **Känner inte till** är såtillvida intressant att beakta eftersom bildningsdirektörerna torde vara medvetna om kommunens lokala läroplaner och de handlingsplaner som godkänts i samband med dem. Tre bildningsdirektörer uppgav att de inte känner till huruvida kommunen har en handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever.

Tabell 5 *Bildningsdirektörernas svar angående handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever*
Andelen anges i procent och i procent med saknade värden borttagna (valid %)

	Andel svar (%)	Antal svar (N=28)	Valid (%)	Antal svar (N=25)
Ja	7,1	2	8	2
Nej	21,4	6	24	6
Arbetet med en lokal handlingsplan är på gång	14,3	4	16	4
Handlingsplan saknas men särbegåvade elever uppmärksammas ^A	46,4	13	52	13
Känner inte till	10,7	3	-	-
Totalt	100	28	100	25

^A Den fullständiga frågeformuleringen lyder: Kommunen saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade.

Vilka arrangemang används för att uppmärksamma särbegåvade elever i undervisningen?

Det vanligaste sättet att uppmärksamma särbegåvade elever i undervisningen, bland de bildningsdirektörer som svarade annat än **nej** eller **känner inte till** på frågan om kommunen har en handlingsplan, var att läraren uppmärksammar särbegåvade elever individuellt i klassen. Det här stöder Laines (2016) tes om att det är läraren som är den viktigaste variabeln för den enskilda eleven. För den här frågan var det möjligt att kryssa för flera alternativ och svaren visar att många kommuner arrangerar undervisningen på olika sätt, bland annat genom berikning och acceleration.

Av 28 bildningsdirektörer besvarade 16 direktörer frågorna om hurdana slags undervisningsarrangemang som skolorna tar till. Eftersom svaren om undervisningsarrangemangen i detta fall inte gavs av lärare eller rektorer är det intressant att notera den medvetenhet om den praktiska verksamheten som bildningsdirektörerna har.

Det intressanta i resultaten är att 35 procent av bildningsdirektörerna menar att de inom kommunen flyttat upp elever i årskurserna (*acceleration*) något som enligt Tirri (2019) inte är vanligt inom den finska skolan. En bildningsdirektör uppger att särbegåvade elever befrias i ett eller flera ämnen och fyra bildningsdirektörer svarar att skolorna har fått tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever. I sju kommuner svarar bildningsdirektören att skolan arrangerar smågruppsundervisning (*gruppering*) för särbegåvade elever.

I tabell 6 nedan har jag slagit ihop en del frågor som i enkäten stått som separata (se bilaga 1) men som i min indelning av undervisningsarrangemang faller under samma kategori. *Acceleration* innefattar enbart elever som flyttat upp i årskurser, inte till exempel elever som accelererar i någon enskilda läroämne. I kategorin *gruppering* ingår smågruppsundervisning inom eller över årskurser. I kategorin *berikning* ingår undervisning av expert eller coach och att eleverna beaktas genom projekt och individualiserade åtgärder innebär enligt kategoriseringen i tabell 6 att bildningsdirektören uppfattar att läraren genom differentiering beaktar den särbegåvade elever i den egna klassen, vilket visar att alla bildningsdirektörer har svarat att läraren uppmärksammar särbegåvade elever i klass. På denna fråga kunde informanterna besvara flera olika alternativ.

Tabell 6

Undervisningsarrangemang enligt bildningsdirektörer

Undervisningsarrangemang	Andel svar (%)	Antal svar (N)
Acceleration	35	6
Gruppering	82	14
Berikning	53	8
Individualiserade åtgärder	100	16

Bland de öppna svaren som informanterna kunde ge till frågan om undervisningsarrangemang dryftades bland annat möjlighet till undervisning av lärare från andra stadier och mer avancerade uppgifter. Nedan visar jag ett urval öppna svar i vilka bildningsdirektörerna redogör för konkreta åtgärder inom undervisningen och exempel på hur individualisering av undervisning arrangeras i praktiken. Svaren är anonymiserade och ska ses som ett kvalitativt komplement.

De får mer avancerade uppgifter, fördjupade uppgifter, t.ex. så att en elev i lågklasserna kan få undervisning av en ämneslärare.

- Bildningsdirektör, kommun i huvudstadsregionen

Vi har provat olika modeller att tex samla elever från olika klasser en gång / veckan till gemensam timme med mera avancerade uppgifter

- Bildningsdirektör, kommun i huvudstadsregionen

Bland de fritt formulerade kommentarerna om undervisningsarrangemang som *berikning* och *gruppering* nämner bildningsdirektörerna att särbegåvade elever får undervisning av lärare från andra stadier och att skolan arrangerar smågruppsundervisning. Bland de fritt formulerade kommentarerna om undervisningsarrangemang som *acceleration* och *individualisering* vill jag lyfta fram följande exempel:

Vi har ingen speciell handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever, förutom det som läroplanen förutsätter att eleven har rätt till undervisning enligt egna förutsättningar. Däremot har vi nog erfarenhet av enskilt uppgjorda studieplaner för särbegåvade elever.

- Bildningsdirektör

Vi har ingen direkt handlingsplan men specialarrangemang för särbegåvade elever finns. Vi har flera elever som t.ex. läser årskurslöst i högstadiet dvs individuella planer och läser flera årskurser samtidigt.

- Bildningsdirektör

De fritt formulerade kommentarerna visar att, och hur, särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att undervisningsarrangemangen inte är formaliserade i en handlingsplan.

Finns det i den lokala läroplanen beslut om årskursintegrerade studier?

Av bildningsdirektörerna anger 65 procent att det i den lokala läroplanen finns beslut om årskursintegrerade studier, något som enligt läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2014) möjliggör en flexibel studiegång. Inte en enda bildningsdirektör uppger sig inte känna till och 35 procent svarar att det i den lokala handlingsplanen inte finns ett beslut om årskursintegrerade studier.

Resurser för undervisningsarrangemang

Beträffande frågan om kommunen gett skolorna tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever svarade 25 procent av bildningsdirektörerna **ja** på frågan och 75 procent att skolorna inte fått resurser för detta. I de öppna svaren där informanterna kunde gå djupare in på vilka slags tilläggsresurser som skolorna fått konstaterar de som svarat att skolan getts timlärarresurser eller att de som jobbar individuellt med eleverna får extra ersättning i form av övertidsarvode för stödlektion.

Skolans timresurs (timmar för stödundervisning) används i mån av möjlighet

- Bildningsdirektör i starkt svenskspråkig kommun

En liknande fråga handlar om ifall kommunen gett skolorna resurser i form av schematiska, metodmässiga eller pedagogiska resurser. Av bildningsdirektörerna har 41 procent svarat jakande på denna fråga och 59 procent nekande. Bland de öppna svaren nämns bland annat att differentiering uppåt är helt läroplansenligt och att det inte kräver några resurser alls och att alla resurser i skolan är till för alla elever. En del bildningsdirektörer formulerar sig på ett annat sätt

och menar att skolorna utnyttjar timmar för stödundervisningen eller att fenomenet är nytt men att lärarkåren och bildningssektorn håller på att sätta sig in i ämnet för att lära sig mera.

6.2 Svar enligt kommungrupperingar

De 28 enspråkigt svenska eller tvåspråkiga kommuner som ingår i min analys har jag i detta delkapitel delat i kommungrupper enligt olika karaktäristik för att visa på hur svaren på enkäten fördelar sig på grupperingar utgående från kommunal kontext. I grupperingen **kommunstorlek** är kommunerna grupperade enligt invånarantal, i gruppen **utbildningsnivå och språkförhållanden** grupperade enligt andelen invånare med högre högskoleexamen, 15 år fyllda invånare med åtminstone andra stadiets utbildning och andelen svenskspråkiga i kommunen. I kommungrupperingen **kommunal ekonomi** är grupperingen gjord på basis av uppgifter om kommunens skatteintäkter, lånestock och kostnader för bildningssektorn och i klustret **strukturella särdrag inom bildningen** grupperas kommunerna utgående från medelstorleken på skolorna och på klasserna i kommunen. Kommungrupperingarna ska ses som deskriptiva men i vissa fall är bakgrundsvariablerna statistiskt signifikanta för indelningen.

I tabell 7 visas svarsfördelningen på frågan om kommunen har en handlingsplan eller inte. Jag har valt att ta med svarsalternativet **Känner inte till** eftersom jag uppfattar det som en viktig faktor beträffande vetskapen om den kommunala läroplanen. Fördelningen mellan svaren är lika oberoende av hur kommunerna grupperats. De fullständiga frågeställningarna för enkätfrågan *Finns det en kommunal strategi för undervisning av särbegåvade elever?* och som redovisas i tabell 7 lyder som följer:

1. Ja
2. Nej
3. Arbetet med en lokal handlingsplan är på gång
4. Kommunen saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade.
5. Kan inte till

Tabell 7

Enkät svar enligt kommungrupperingar

Kommungruppering		Ja	Nej	På gång ^A	Icke form. ^B	Känner inte till	(N)	(%)
Kommunstorlek		2	6	4	13	3	28	
1	Invånarantal < 8000	1	3	0	5	2	11	
	Andel (%)	9,1 %	27,3 %	0 %	45,5 %	18,2 %		100
2	Invånarantal 8000 – 40 000	0	2	2	4	0	8	
	Andel (%)	0 %	25 %	25 %	50 %	0 %		
3	Invånarantal > 40 000	1	1	2	4	1	9	
	Andel (%)	11,1 %	11,1 %	22,2 %	44,4 %	11,1 %		100
Utbildningsnivå och språkförhållanden		2	6	4	13	3	28	
1	Hör utbildningsnivå	0	1	3	4	0	8	
	Andel (%)	0 %	12,5 %	37,5 %	50 %	0 %		100
2	Låg utbildningsnivå	1	4	1	3	1	10	
	Andel (%)	10 %	40 %	10 %	30 %	10 %		100
3	Starkt svenskspråkig	1	1	0	6	2	10	
	Andel (%)	10 %	10 %	0 %	60 %	20 %		100
Kommunal ekonomi		2	6	4	13	3	28	
1	Höga kostnader/elev och låg lånestock.	0	1	0	3	1	5	
	Andel (%)	0 %	20 %	0 %	60 %	20 %		100
2	Låga kostnader/elev och hög lånestock.	2	5	4	10	2	23	
	Andel (%)	8,7 %	21,7 %	14,3 %	46,4 %	8,7 %		100
Strukturella särdrag inom bildningen		2	6	4	13	3	28	
1	Liten andel elever med särskilt stöd	2	4	3	8	2	19	
	Andel %	10,5 %	21,1 %	15,8 %	42,1 %	10,5 %		100
2	Stora elevgrupper	0	1	0	2	1	4	
	Andel %	0 %	25 %	0 %	50 %	25 %		100
3	Stor andel elever med särskilt stöd	0	1	1	3	0	5	
	Andel %	0	20 %	20 %	60 %	0		100

^A Den fullständiga frågeformuleringen lyder: Arbetet med en lokal handlingsplan är på gång

^B Den fullständiga frågeformuleringen lyder: Kommunen saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemanget inte är formaliserade.

De kommunala förutsättningarna för att arrangera undervisning är olika med tanke på den kommunala kontexten som kommunstorlek, kommunal ekonomi och strukturella och organisatoriska särdrag inom bildningen, samt med tanke på invånarkaraktäristiken som utbildningsnivå och språklig bakgrund. Även om kommunerna har olika karaktäristik går det utgående från de kommungrupperingar som jag har gjort inte att koppla något visst särdrag till svaret på om kommunen har eller om den saknar en handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever men kommuner med stora elevgrupper visa tydligt att de inte har tilläggsresurser att lägga på undervisningsarrangemang för särbegåvade elever.

Bland undervisningsarrangemangen förekommer *acceleration* i stora kommuner där befolkningen inte har en så hög utbildning, där kommunen har en hög lånestock och antingen många eller få elever som får särskilt stöd. *Gruppering* som undervisningsarrangemang används i stora kommuner med hög utbildningsnivå bland befolkningen och där lånestocken är hög och andelen elever med särskilt stöd liten. *Berikning* är ett arrangemang som används i medelstora kommuner med låg utbildningsnivå bland invånarna och där lånestocken är hög och andelen elever med särskilt stöd liten.

De kommuner som gett tilläggsresurser för undervisning av särbegåvade barn är små och medelstora kommuner med en liten svenskspråkig andel av befolkningen, med god ekonomi eller med hög lånestock och med låg andelen elever med särskilt stöd.

Resultatredovisning enligt kommunstorlek

I detta avsnitt redovisar jag för bildningsdirektörernas svar utgående från de kommuner de representerar indelade enligt invånarantal. Grupp 1, små kommuner, med ett invånarantal på färre än 8 000 invånare, utgörs av tretton kommuner. Grupp 2, medelstora kommuner, med ett invånarantal på 8001 till 40 000 invånare utgörs av tio kommuner och grupp 3, stora kommuner med över 40 000 invånare, av nio kommuner.

Jag kan konstatera att kommunens storlek inte utgör någon betydelse för om kommunen har en handlingsplan för undervisningsarrangemang för särbegåvade elever. Beträffande

undervisningsarrangemang har en kommun (7 %) tillhörande den kommungrupp som har färre än 8 000 invånare, två kommuner (15 %) tillhörande den kommungrupp som har mellan 8001 och 40 000 invånare och tre kommuner (33 %) tillhörande den kommungrupp som har fler än 40 000 invånare flyttat upp en elev en eller flera årskurser, det vill säga arrangerat undervisningen enligt *acceleration* för eleven. Arrangemang i form av smågruppsundervisning inom eller över årskurser (*gruppering*) sker i fyra kommuner (30 %) i den kommungrupp som har färre än 8000 invånare (små kommuner), i tre kommuner (30 %) i den kommungrupp som har mellan 8001 och 40 000 invånare och i sju kommuner (77 %) i den kommungrupp som har fler än 40 000 invånare (stora kommuner). Undervisningsarrangemang med undervisning av experter eller genom projekt (*berikning*) förekommer mest i medelstora kommuner med arrangemangen är rätt jämnt fördelade över grupperna. Observera att informanterna ha kunnat besvara flera alternativ beträffande undervisningsarrangemang. Alla bildningsdirektörer i alla kommuner har svarat att läraren uppmärksammar särbegåvade elever i klass.

Två små kommuner (15 %) och två medelstora kommuner (20 %) har angett att kommunen fått tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever. De stora kommunerna har svarat att skolorna inte alls fått tilläggsresurser för detta.

Resultatredovisning enligt utbildningsnivå och språkförhållanden

I detta avsnitt redovisar jag för bildningsdirektörernas svar i kommuner indelade enligt invånarnas utbildningsnivå och språktillhörighet. Observera att informanterna ha kunnat besvara flera alternativ beträffande undervisningsarrangemang. Till kommungrupp 1 hör åtta kommuner med en hög andel invånare som avlagt åtminstone andra stadiets utbildning och som har en högre högskoleexamen. Invånarna i kommunerna som tillhör grupp 2 (tio kommuner) har inte en så hög utbildning och i grupp 3 (10 kommuner) är andelen svenskspråkiga invånare stor.

Beträffande undervisningsarrangemang har två kommuner (25 %) tillhörande kommungruppen med högt utbildade invånare; tre kommuner (30 %) tillhörande kommungruppen med en lägre utbildningsnivå bland invånarna och en kommun (10 %) tillhörande starkt svenskspråkiga kommuner flyttat upp en elev en eller flera årskurser (*acceleration*). I alla grupper arrangeras

undervisning i smågrupper inom eller över årskurser (*gruppering*) och detsamma gäller undervisning av en expert eller via projekt (*berikning*). Alla bildningsdirektörer har angett att läraren uppmärksammar särbegåvade elever i klass.

Två (25 %) kommuner inom den kommungrupp med hög utbildningsnivå bland invånarna och två kommuner (20 %) inom den kommungrupp i vilken invånarna har en lägre utbildningsnivå har angett att kommunen fått tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever. De kommuner som hör till grupperingen med starkt svenskspråkiga kommuner har angett att de inte fått tilläggsresurser för detta.

Jag kan konstatera att en handlingsplan primärt antingen är under arbete eller så sker undervisningsarrangemangen på ett icke-formaliserat sätt i kommuner med hög utbildningsnivå, vilket kan tyda en stark medvetenhet om fenomenet.

Resultatredovisning enligt kommunal ekonomi

I detta avsnitt redovisar jag för bildningsdirektörernas svar i kommuner indelade i två grupper enligt kommunernas ekonomiska resurser. Kommunerna i den första gruppen (grupp 1) utgörs av fem kommuner med höga kostnader per elev och en låg lånestock. Den andra gruppen (grupp 2) utgörs av 23 kommuner med låga kostnader per elev och hög lånestock. Denna gruppering utgör inte någon betydelse för om kommunen har en handlingsplan för undervisningsarrangemang för särbegåvade elever.

Beträffande undervisningsarrangemang har fem kommuner (22 %) tillhörande grupp 2 inom den här indelningen flyttat upp en elev en eller flera årskurser (*acceleration*). Undervisning i smågrupper inom eller över årskurser (*gruppering*) arrangeras mest i grupp 2 och detsamma gäller undervisning av en expert eller via projekt (*berikning*). Fyra kommuner (17 %) inom grupp 2 har angett att kommunen fått tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever.

Resultatredovisning enligt strukturella och organisatoriska särdrag inom bildningsväsendet

I detta avsnitt redovisar jag för bildningsdirektörernas svar i kommuner indelade enligt strukturella och organisatoriska särdrag inom bildningsväsendet, det vill säga skol- och gruppstorlek samt andelen elever som omfattas av med särskilt stöd. Observera att informanterna ha kunnat besvara flera alternativ beträffande undervisningsarrangemang. I grupp 1 (18 kommuner) är andelen elever med särskilt stöd liten och undervisningsgrupperna små, i grupp 2 (sex kommuner) är andelen elever med särskilt stöd stor och undervisningsgrupperna små och i grupp 3 (fyra kommuner) är undervisningsgrupperna stora. I grupp 3 inom denna kommungruppering finns det en viss form av icke-formaliserade undervisningsarrangemang men också ett tydligt intresse för eller okunskap om fenomenet.

Beträffande undervisningsarrangemang har tre kommuner (16 %) tillhörande grupp 1 och tre kommuner tillhörande grupp 2 (33 %) inom den här indelningen flyttat upp en elev en eller flera årskurser (*acceleration*). Undervisning i smågrupper inom eller över årskurser (*gruppering*) och undervisning av en expert eller via projekt (*berikning*) arrangeras främst de kommuner som har små undervisningsgrupper (grupp 1 och 2). De kommuner som har stora undervisningsgrupper arrangerar med undantag av *gruppering* inom en kommun, inte undervisning för särbegåvade elever på annat sätt än inom den egna klassen. Alla bildningsdirektörer har svarat att läraren uppmärksammar särbegåvade elever i klass. Tre kommuner (16 %) inom grupp 1 och en kommun (16 %) inom grupp 2 i den här indelningen har angett att kommunen fått tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever. I de kommuner där elevgrupperna är stora har det inte getts några tilläggsresurser och i den här kommungruppen arrangeras, med undantag av *gruppering*, inte heller formaliserad undervisning för särbegåvade elever.

6.3 Skolvisa svar i enkätundersökningen

I det här kapitlet redogör jag för de svar som rektorerna gett i enkätundersökningen. 73 rektorer besvarade frågan om kommunen har en handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever och om hurdana slags undervisningsarrangemang som skolorna tar till.

Finns det en lokal handlingsplan för hur undervisningen av särbegåvade elever arrangeras i din skola?

På frågan om det finns en lokal handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever fördelade sig svaren bland rektorerna på följande sätt (se tabell 8): av 73 rektorer svarade 13 procent **ja**, 30,4 procent svarade **nej**, 6,8 procent att **arbetet med en lokal handlingsplan är på gång** och 38,4 procent av rektorerna att det **saknas en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade**. 5,5 procent av rektorerna kände inte till om det finns en lokal handlingsplan.

Tabell 8 *Rektorernas svar angående handlingsplan för undervisning av särbegåvade elever (N=73)*
Andelen anges i procent och i procent med saknade värden borttagna (valid %)

	Andel svar (%)	Antal svar (N)	Valid (%)
Ja	13,0	9	13,0
Nej	30,4	21	30,4
Arbetet med en lokal handlingsplan är på gång	6,8	5	7,2
Handlingsplan saknas men särbegåvade elever uppmärksammas ^A	38,4	28	40,6
Känner inte till	5,5	4	
Totalt	100	73	100

^A Den fullständiga frågeformuleringen lyder: Kommunen saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade.

Det intressanta är att rektorer inom en och samma kommun, i 13 kommuner av 28 kommuner, har besvarat frågan om handlingsplan på olika sätt. Här är det värt att komma ihåg att frågan om handlingsplan gällde för skolan i sig och inte för kommunen, vilket kan uppfattas som att de eventuella skolvisa handlingsplanerna bör ses som icke formella och icke tillhörande den lokala läroplanen. Det oaktat visar resultaten på att skolorna har i många fall har egna handlingsplaner som de följer.

Vilka arrangemang används för att uppmärksamma särbegåvade elever i undervisningen?

Det vanligaste sättet att uppmärksamma särbegåvade elever i undervisningen var enligt rektorerna att läraren uppmärksammar särbegåvade elever individuellt i klassen. Det som är värt att nämna är att detta svar gavs av 87 procent av rektorerna, inte av alla som i fallet med bildningsdirektörerna där 100 procent uppgav att eleverna uppmärksammas i klassen. Av rektorerna uppgav 3 procent att elever har befriats från undervisningen i någon lärokurs och 2 procent uppgav att särbegåvade elever inte uppmärksammas i undervisningen.

I tabell 9 nedan har jag slagit ihop en del frågor som i enkäten stått som separata (se bilaga 1) men som in min indelning av undervisningsarrangemang faller under samma kategori. *Acceleration* innefattar enbart elever som flyttat upp i årskurser, inte till exempel elever som accelererar i någon enstaka läroämne. I kategorin *gruppering* ingår smågruppsundervisning inom eller över årskurser. I kategorin *berikning* ingår undervisning av expert eller coach och att eleverna beaktas genom projekt och individualiserade åtgärder innebär enligt kategoriseringen i tabell 9 att läraren genom differentiering beaktar den särbegåvade elever i den egna klassen. För den här frågan var det möjligt att kryssa för flera alternativ och svaren visar att många kommuner arrangerar undervisningen på olika sätt, bland annat genom *berikning* och *gruppering*.

Tabell 9

Undervisningsarrangemang enligt rektorer

Undervisningsarrangemang	Andel (%)
Uppmärksammas inte	2
Känner inte till	2
Acceleration	20
Gruppering	58
Berikning	62
Individualiserade åtgärder	87

Bland de öppna svar som informanterna kunde ge till denna fråga dryftades bland annat mer avancerade uppgifter inom något ämne och självstudier. Individuell plan för elevens lärande och skräddarsydda lärokurser nämns också som organisatoriskt pedagogiska lösningar.

Enligt grundskolans läroplan skall ju eleverna ställa personliga mål, man utgår inte från att elevernas utgångsnivå är samma för alla, eleverna utmanas på egen nivå.

- Rektor

De mest frekventa kommentarerna handlar om att ge eleverna extra eller svårare uppgifter i den egna gruppen men det förekommer också uttalanden som stöder tesen om att differentieringen gör i klass av den egna läraren.

Elever kan få svårare uppgifter och större utmaningar i de ämnen som det behövs

- rektor

I flexibla undervisningsarrangemang och valbara kurser tar hänsyn till begåvade elever och studenter.”

- rektor

Finns det i den lokala läroplanen beslut om årskursintegrerade studier?

Av rektorerna anger 51 procent att det i den lokala läroplanen finns beslut om årskursintegrerade studier, något som enligt läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2014) möjliggör en flexibel studiegång. 26 procent av rektorerna känner inte till om den lokala läroplanen innehåller detta beslut, se tabell 10.

Tabell 10 Beslut om årskursintegrerade studier, svar av rektorer (N=73)

Svar	Andel (%)
Ja	51
Nej	23
Känner inte till	26
Totalt	100

Resurser för undervisningsarrangemang

Beträffande frågan om kommunen gett skolorna tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever svarade 13 procent av rektorerna **ja** på frågan och 85 procent att skolorna **inte** fått resurser för detta. 2 procent kände inte till om skolan fått resurser för detta. I de öppna svaren där informanterna kunde gå djupare in på vilka slags tilläggsresurser som skolorna fått konstaterar de som svarat att det handlar om extra timresurser eller fortbildningar för lärare.

En liknande fråga handlade om kommunen gett skolorna resurser i form av schematiska, metodmässiga eller pedagogiska resurser. 18 procent av rektorerna svarade jakande på denna fråga och 79 procent nekande.

6.4 Medvetenhet och inställning till särbegåvning

En intressant fråga att resonera kring är hur vanlig särbegåvning är. Särbegåvning är inget syndrom och skolorna behöver ingen diagnostisering på elever som kan uppfattas som särbegåvade för att kunna arrangera differentierad undervisning, vilket också gör det knepigt att definiera de elever som kunde vara i behov av stödande undervisningsarrangemang. Jag går av den anledningen inte in på statistik kring detta utan reflekterar mera på ett allmänt plan för att belysa fenomenet ur skolornas perspektiv. I enkäten ställde jag frågan hur många elever som informanten uppskattar att det finns i kommunens grundskolor, och svaren var rätt enstämmiga i både uppskattat antal och i att det är en knepig fråga.

En omöjlig fråga att svara på, eftersom vi också ser elever som är särbegåvade inom ett speciellt ämne eller ämnesområde, men som eventuellt behöver stöd i någon [sic!] annat ämne eller ämnesområde.

- Rektor

Eftersom skolorna är olika stora går det inte att dra slutsatser över antalet elever som rektorn eller bildningsdirektören uppfattar som särbegåvade, men oberoende av skolans storlek är svaren rätt lika och ”en handfull” var det mest frekventa svaret. De som besvarade frågan uppgav att det kunde vara frågan om mellan 1–5 eller kring 10 elever men också att det inte går att uppskatta antalet. Ett urval fritt formulerade svar som ska ses som ett kvalitativt komplement till undersökningen, lyder:

Många är särbegåvade på ett väldigt snävt område som tex inte motsvarar läroämnets alla målsättningar

- Rektor

Med facit på hand har jag förstått att antalet är mycket högre än vi tror. Det finns elever på de flesta åk som "fogar sig" och därmed inte sticker ut eller kräver ... frustrationen tolkas dessutom ofta fel!

- Rektor i kommun med stora elevgrupper

Många informanter valde att under övriga kommentarer uppmärksamma tematiken på ett positivt sätt och nämnde också explicit finlandssvensk forskning som eftertraktad.

Området dyker upp till diskussion nu och då och känns angeläget men drunknar i det vardagliga. I brist på resursering sker knappast en förbättring.
- Rektor i kommun med stor andel stor andel elever med särskilt stöd

Flera av de fritt formulerade kommentarerna handlade om att temat är aktuellt och att man bör satsa mera på särbegåvade elever, men också att tematiken är knepig och till och med tabubelagd.

Fint att särbegåvning uppmärksammas. Finns, som sagt, mer än vi tror och okunskapen bland skolfolket är alltför stor.
- Rektor i kommun med stora elevgrupper

Ämnet har utretts mycket noggrant i [...] under våren och hösten. Det har gjorts gemensamma principer för vi bemöter och stöder särbegåvade barn. Det finns ännu arbete att göra i att implementera dessa principer i praktiken.
- Rektor i kommun med stora elevgrupper

Nivåindelning är ett tabubelagt ämne i skolorna. Vi är bra på att stöda de elever som har svårigheter men fruktansvärt dåliga på att ordna undervisning för elever som är särbegåvade i den övre skalan.
- Rektor i kommun med stor andel stor andel elever med särskilt stöd

Rektorerna var inte lika positivt inställda som bildningsdirektörerna till vidare kontakt kring tematiken, endast 45 procent uppgav att de gärna diskuterar vidare medan 55 procent tackade nej till detta. Det fanns också rektorer som tog kontakt med mig då enkäten skickats ut och meddelade att de inte har tid eller intresse att besvara den. Eftersom de som besvarat enkäten uppgett att de på något sätt uppmärksammar särbegåvade elever i undervisningen tänker jag mig att bortfallet utgörs av informanter för vilka tematiken är oviktig eller ointressant.

De fritt formulerade kommentarerna visar att, och hur, särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att undervisningsarrangemangen inte är formaliserade i en handlingsplan.

6.5 Diskrepans och överensstämmelse mellan informantgrupperna

Enkätundersökningen besvarades av två olika målgrupper och ovan i kapitlet har jag delat upp analysen enligt två grupper av informanter: bildningsdirektörer och rektorer. I detta delkapitel visar jag på hur svaren mellan de två informantgrupperna överensstämmer med varandra och resonerar kring resultatet och skillnader och likheter i bildningsdirektörernas och rektorernas svar.

Utgångspunkten för den här studien var att ta reda på om det finns någon diskrepans eller överensstämmelse mellan skolor och kommuner beträffande undervisningsarrangemang för särbegåvade elever. I tabell 11 belyser jag bildningsdirektörernas svar i relation till rektorernas.

Tabell 11 Jämförelse mellan svar om handlingsplan

	BILDNINGSDIREKTÖRER			REKTORER		
	Andel svar (%)	Antal svar (N)	Valid (%)	Andel svar (%)	Antal svar (N)	Valid (%)
Ja	7,1	2	8	13,0	9	13,0
Nej	21,4	6	24	30,4	21	30,4
Arbetet med en lokal handlingsplan är på gång	14,3	4	16	6,8	5	7,2
Handlingsplan saknas men särbegåvade elever uppmärksammas ^A	46,4	13	52	38,4	28	40,6
Känner inte till	10,7	3	-	5,5	4	-
Totalt	100	28	100	100	73	100

^A Den fullständiga frågeformuleringen lyder: Kommunen saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade.

Det finns en viss skillnad i de svar som informanterna ger, bildningsdirektörerna är betydligt mer inställda på att arbetet med en handlingsplan är på gång än vad rektorerna är. Bildningsdirektörerna uppger också skolorna uppmärksammar särbegåvade elever icke-formaliserat även om en handlingsplan saknas, medan rektorerna inte är lika övertygade om detta. I 13 kommuner av 28 kommuner besvarade rektorerna frågan om skolan har en handlingsplan för undervisningsarrangemang för särbegåvade elever på olika sätt. Svaren visar att skolorna arbetar icke-formaliserat men att de arrangerar undervisning inom den egna skolan även om de saknar ett kommunalt styrdokument för detta.

Alla bildningsdirektörer menade att läraren uppmärksammar särbegåvade elever individuellt i klass, medan rektorerna uppgav att det inte alls var så. Ingen bildningsdirektör svarade att särbegåvade elever inte alls uppmärksammas i skolorna, medan 2 procent av rektorerna uppgav att så var visst fallet och 2 procent av rektorerna kände inte till om elevgruppen uppmärksammades eller inte.

Tabell 12 Jämförelse mellan svar om undervisningsarrangemang

Undervisningsarrangemang	Bildningsdirektörer (%)	Rektorer (%)
Acceleration	35	20
Gruppering	82	58
Berikning	53	62
Individualiserade åtgärder	100	87

Diskrepansen mellan informantgruppernas svar (se tabell 12) är intressant och visar att en del bildningsdirektörer antingen målar upp en illusion om vad som sker i skolan, eller att en del rektorer inte är medvetna om det här slaget av differentiering inom undervisningen.

Få skolor (13 procent) uppgav att de fått tilläggsresurser för undervisning av särbegåvade elever och de som uppgav att de fått sådana menade att tilläggsresurserna handlade om årsveckotimmar, oftast för stödundervisning. De kommuner som gett tilläggsresurser för undervisning av

särbegåvade barn är små och medelstora kommuner med en liten svenskspråkig andel av befolkningen, med god ekonomi eller med hög lånestock och med låg andel elever med särskilt stöd. Kommuner med stora elevgrupper arrangerar oftast inte undervisning för särbegåvade elever och har inte heller fått tilläggsresurser för det.

Endast två kommuner av 28 har en handlingsplan som kommit till via ett beslut av ett politiskt bildningsförvaltningsorgan men inom fem kommuner var arbetet på en sådan här plan under arbete. Tre bildningsdirektörer uppgav att de inte kände till om det fanns en handlingsplan eller inte. I de 13 kommuner differentieras undervisningen och särbegåvade elever beaktas, även om arrangemangen inte är formaliserade i något dokument. I den här studien har jag inte tagit med politiska röster utan koncentrerat mig på bildningsförvaltningen och en beskrivning av situationen i skolorna.

7 Slutsatser

Jag har i den här studien gett en fördjupad förståelse av kommunala strategier för undervisning av särbegåvade elever i finlandssvenska skolor och kartlagt egenskaper hos de kommuner som ingår i min studie, samt belyst hur och om dessa egenskaper korrelerar med medvetenhet om och eventuella åtgärder för undervisningsarrangemang av särbegåvade elever.

Oberoende av kommunstorlek, kommunal ekonomi eller kommuninvånarnas socioekonomiska bakgrund finns det en medvetenhet om särbegåvning i kommunerna även om åtgärderna för undervisningsarrangemangen är olika. I detta kapitel för jag ett resonemang kring resultaten och kopplar det till mina forskningsfrågor och vad resultatet innebär ur ett förvaltningsperspektiv.

Jag har i denna studie jämfört handlingsplan eller avsaknad av handlingsplan gentemot den kommunala kontexten. Resultaten är inte statistiskt signifikanta utan deskriptiva. Av dem som besvarat enkäten har alla angett att skolan tar särbegåvade elever i beaktande och bortfallet visar att det är sannolikt att de som inte är intresserade av fenomenet inte heller har besvarat enkäten. De som besvarat enkäten har dock varit positivt inställda till fenomenet och det som skiner igenom i de öppna svaren är att skolorna har för lite resurser för att förverkliga alla undervisningsarrangemang som de skulle vilja förverkliga och att lärarna har för lite pedagogisk kunskap om undervisning av särbegåvade elever.

7.1 Diskussion om jämlika förutsättningar för undervisning

Det verkar som att ett jämlikhetsideal och efterfrågan på speciallösningar befinner sig på kollisionskurs jag upplever att informanterna känner sig obekväma kring fenomenet särbegåvning. Jag kan inte vara säker på att det är så, men utgående från bortfallsanalysen och svaren på de öppna frågorna i enkäten resonerar jag mig fram till att informanterna som besvarat enkäten är intresserade av fenomenet och tematiken.

En särbegåvad elev är inte per definition en elev med en hög intelligens utan en elev med en hög inlärningspotential som utnyttjas till fullo då eleven ur ett interpersonellt och samhälleligt perspektiv får stöd och uppmuntran i sitt lärande. Samtidigt som skolan eftersträvar en likvärdig utbildning verkar det utgående från samhällsdebatten finnas en utbildningspolitisk konflikt då politikerna efterlyser spetskompetenser och insatser på samhällets framtida begåvning samtidigt som särbegåvade elever inte uppmärksammas tillräckligt genom nationella styrdokument.

Min avsikt med denna studie var att belysa den kommunala kontexten och ge en bild av hur jämlik den finländska skolan är beträffande förutsättningar för undervisning av särbegåvade elever och om eleverna beroende på utbildningsanordnare har lika eller olika förutsättningar för undervisning på den egna nivån. Syftet med denna avhandling var att få en fördjupad förståelse av kommunala strategier för undervisning av särbegåvade elever i finlandssvenska skolor.

En tanke om jämlik utbildning kan inte hänga på hur enskilda lärare tacklar utmaningar med olika elevgrupper utan utbildningsanordnaren bör ha en vision om hur utbildningen för särbegåvade elever ska struktureras och organiseras. Av detta skäl vore det viktigt med om inte nationella så kommunala styrdokument för att säkerställa jämlikheten inom undervisningen. Även om Laine (2016) menar att lärarna är nyckelpersoner, vilket stämmer överens med kommunens uttalade medvetenhet och bildningsdirektörernas uppfattning om att läraren alltid differentierar undervisning i klassen, visar rektorernas svar på att det inte alltid är så. Också läroplansgrunderna och den differentiering som möjliggörs i den kan tolkas olika starkt och även om läroplansgrunderna ger möjlighet till differentiering upplever jag att förankringen är rätt svag. En större tyngd och signal om att medvetande göra elevgruppen vore att i en handlingsplan stipulera förutsättningar för differentierad undervisning.

Problematiken med att tillgodose behoven för särbegåvade elever är att det kan vara svårt för en lärare att först och främst upptäcka de här eleverna, vilket framkommer i de öppna svaren i enkäten. Det handlar om en grupp barn som tänker väldigt abstrakt och som har stor potential till lärande, men som sällan är högpresterande och där potentialen ibland kan döljas av inlärningssvårigheter inom vissa områden. För att dessa elever ska få en jämlik möjlighet till undervisning på sin egen

nivå krävs fortbildning av lärare men också strategier för undervisning och lärande, både på kommunal och på nationell nivå.

Den största utmaningen som lärare enligt Laine (2016) upplever under sin karriär är, vid sidan om elevers störande beteende, just differentiering av undervisning. Klasserna är väldigt heterogena och det är lärarens uppgift att tillgodose alla elevers behov trots att det kan vara svårt att upptäcka de elever som skulle gynnas av differentiering. Laine (2016:12) menar att lärarna inte är utbildade till detta och även om de accepterar de behov som finns är de flesta ense om att insatserna inte är tillräckliga för undervisning av särbegåvade barn. Teori och praktik möts helt enkelt inte och även om lärarna har ansvar för undervisningen av särbegåvade elever är detta fenomen ingenting som är ett obligatoriskt inslag i lärarutbildningen. Detta får stöd i enkätsvaren i min undersökning där rektorerna efterlyser mera kunskap om fenomenet. Eftersom denna studie inte fokuserar på direkt pedagogiska eller didaktiska lösningar går jag inte in i ett resonemang kring dem, men ur ett förvaltningsperspektiv kan jag konstatera att utveckling och implementering av undervisningsarrangemang och permanenta organisatoriska åtgärder kräver resurser för att kunna förverkligas.

Utgående från mina forskningsfrågor kan jag konstatera att de strategier som förekommer beträffande undervisningsarrangemang för särbegåvade elever främst är icke-formaliserade. Det betyder att majoriteten av de skolor och kommuner som deltog i undersökningen uppmärksammar elevgruppen i undervisningen utan att kommunen har en handlingsplan för detta. Endast två kommuner har en officiell handlingsplan som fungerar som ett formaliserat styrdokument. Skillnaderna i sättet att bemöta särbegåvade elever verkar ligga i storleken på elevgrupperna. Mina resultat visar att stora kommuner med skolor som består av stora elevgrupper inte får tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever.

För att belysa vad som kunde förklara olika strategier har jag i min empiriska del av studien kartlagt egenskaper hos de kommuner som ingår i min studie och belyst om och hur dessa egenskaper korrelerar med medvetenhet om och eventuella åtgärder för undervisningsarrangemang av särbegåvade elever. Utbildningsnivån och det socioekonomiska kapitalet bland kommuninvånare och kommunens ekonomiska situation korrelerar inte direkt med en medvetenhet om differentierad

undervisning och behovet av eller viljan att satsa på elever med särbegåvning, men i kommuner med en stor andel högt utbildade invånare sker undervisningsarrangemangen på ett icke-formaliserat sätt och skolorna i dessa kommuner uppmärksammar särbegåvade elever, vilket kan tyda en stark medvetenhet om fenomenet. Den kommunala kontexten, bland annat kommunernas socioekonomiska förhållanden och kommunal ekonomi inverkar inte på benägenheten att beakta fenomenet särbegåvning genom en medvetenhet om elevgruppen och de åtgärder som krävs för att beakta de här elevernas behov i undervisningen. Gruppstorleken inom årskurserna verkar däremot ha en betydelse för om det finns förutsättningar för att arrangera differentierad undervisning för särbegåvade elever.

De resurser som uppfattas som relevanta av utbildningsanordnaren är lärarfortbildning och om att överhuvudtaget medvetandegöra de behov som särbegåvade elever kan ha. En del skolor utnyttjar timresurser för stödundervisning för att undervisa särbegåvade elever men det budgeteras sällan ekonomiska resurser för detta. En del informanter upplever att alla barn är begåvade på sitt sätt och att särbegåvning inte behöver problematiseras eftersom elevgruppen tillgodoses genom de nationella läroplansgrunderna. Beroende på utbildningsanordnaren har elever därmed olika förutsättning till undervisning på den egna nivån. Jag upplever i stöd av tidigare forskning och utgående från min studie att det pågår ett paradigmskifte kring medvetenheten om och inställningen till särbegåvade elever. De organisatoriska åtgärderna, med undantag av vad den enskilda läraren gör i klassrummet, är få och utan en handlingsplan är det svårt att implementera dem i skolornas verksamhet.

Metodmässigt finns det olika strategier för att uppmärksamma och stöda elever som är särbegåvade på något område eller på flera områden. *Differentiering* kräver en stor pedagogisk insats av läraren medan *acceleration*, *berikning* och *gruppering* inom undervisningen kräver extra personalresurser och en uttalad medvetenhet om behoven. En differentiering av undervisningen har visat sig vara utmanande (se Laine 2016) men i fall den utnyttjas på rätt sätt är det en möjlig resurs för beaktandet av särbegåvade elever i undervisningen. En differentierad undervisning kan vara kostnadsneutral, vilket en del informanter också angett i sina svar, men ett bildningspolitiskt ställningstagande i den kommunala budgeten skulle innebära en mera jämlik och garanterad undervisning. Undervisning

av särbegåvade elever kan kräva extra resurser och är av den orsaken ett kontroversiellt ämne i den utbildningspolitiska debatten.

7.2 Framåtblick

I den här uppsatsen har jag belyst en teoretisk bakgrund till problematiken om att medvetandegöra och tillgodose elever med särbegåvning och deras förutsättningar för lärande på en egen nivå. Fokus har legat på att granska kommuner och ett eventuellt samband mellan kommunala egenskaper och åtgärder för strukturella lösningar för differentierad undervisning eller stöd för elever med särbegåvning. Denna studie ska ses som ett avstamp till att medvetandegöra och beskriva hur och om särbegåvade elever uppmärksammas i de kommuner som erbjuder svenskspråkig utbildning i Finland.

Fram tills att Kultur- och undervisningsministeriet lanserar nationella riktlinjer för undervisningsarrangemang för särbegåvade elever kan man undersöka vidare hur kommunerna förverkligar undervisningsarrangemangen i praktiken. En läroplansuppdatering eller nationella styrdokument för undervisningsarrangemangen skulle säkerställa jämlikheten inom undervisningen och också då vore en studie beträffande undervisningsarrangemangen intressanta, särskilt ur ett pedagogiskt perspektiv. Med tanke på vidare forskning är det även värt att inkludera hela den finländska grundskoleutbildningen för att se om det finns skillnader mellan språkgrupperna och skolkulturen. Djupgående intervjuer om vad som gjort att vissa kommuner har strategier kring undervisningsarrangemang för särbegåvade elever skulle ge en fingervisning på hurdana åtgärder som vidtagits på ett kommunalt plan och om differentiering i olika riktningar konkurrerar ut varandra med tanke på skolans resurser.

Frågan är också om förutsättningarna för svensk- och finskspråkiga elever skiljer sig åt: utbildningsanordnaren bör tillgodose jämlik undervisning, men ett öppet urval av skolor fungerar inte inom den svenskspråkiga skolan i Finland som det gör inom den finskspråkiga skolan, och då den tredje sektorn kommer in i bilden finns det en risk för ojämlikt utbud av klubbar, kurser och

program för särbegåvade barn i och med att det av kostnadseffektiva skäl inte ordnas evenemang i lika stor utsträckning på svenska. I Finland, i motsats till situationen i till exempel Sverige, är den absoluta majoriteten av grundskolorna kommunala, och det förekommer därför inte heller en direkt konkurrens mellan skolorna.

Jag utgår från att det så länge det saknas nationella riktlinjer långt är skolans intresse och engagemang för fenomenet särbegåvning och efterfrågan på åtgärder som avgör, vid sidan om de kommunala ekonomiska förutsättningarna. Men vad händer då en elev byter kommun från särbegåvningsvänlig kommun till en som inte är det? Differentiering nämns i läroplansgrunderna som en möjlig åtgärd för att tillgodose olika elevgruppers behov, men frågan är om det räcker för en likabehandling. De individuella stödåtgärderna som nämns i läroplansgrunderna syftar främst på elever med särskilda behov, även om de med viss tolkning och välvilja kan anpassas också för elever som behöver avancera uppåt i lärokurserna. Med tanke på en jämlik skola och likadana förutsättningar för lärande vore ett styrdokument i form av en handlingsplan viktig, inte minst för att säkerställa resursering för undervisningsarrangemangen.

Litteraturförteckning

- Bernelius, Venla 2013. Eriytyvät kaupunkikoulut: Helsingin peruskoulujen oppilasohjan erot, perheiden kouluvalinnat ja oppimistuloksiin liittyvät aluevaikutukset osana kaupungin eriytymiskehitystä. Doktorsavhandling. Helsingfors universitet: Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten. Tillgänglig: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-272-530-1>
Hämtad 9.9.2019
- Boazman, Janette & Sayler, Michael 2011. Personal Well-Being of Gifted Students Following Participations in an Early College-Entrance Program. Oxfordshire: Roeper Review, 33:2.
- Borgå stad 2019. Handlingsplan för utveckling av undervisningen i skolorna, Handlingsplan för särskilt begåvade elever, SVUBS 6.6.2019. Tillgänglig:
<http://porvoo02.oncloudos.com/cgi/DREQUEST.PHP?page=meetingitem&id=201911020-9>
Hämtad 9.8.2019
- Brink, S., Nissinen, K., Vettenranta, J. 2013. Jämlikhet och resultat. Forskningsresultat som kan användas för att minska skillnaderna i PISA-prestationer mellan svenskspråkiga och finskspråkiga elever. Pedagogiska forskningsinstitutet. Rapport 48. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Bryman, Alan. 2015. *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2 uppl. Liber.
- Bryman, Alan. 2018. *Samhällsvetenskapliga metoder*. 3 uppl. Liber.
- Colangelo, N. & Wood, S. 2015. Counseling the gifted: Past, Present and Future Directions. *Journal of Counselling & Development*.3, 133-142. Tillgänglig:
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00189.x> Hämtad 21.5.2019
- Dickinson, R. M. 1970. *Caring for the gifted*. Boston: Christopher.
- Endepohls-Ulpe, M., & Ruf, H. 2005. Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies*, 16(2), 219–228.
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik, Towns, Ann, Wängnerud, Lena 2004. *Metodpraktikan*. Konsten att studera samhälle, individ och marknad. 2 uppl. Stockholm: Wolters Kluwer.

- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik, Towns, Ann, Wängnerud, Lena 2017. *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 5 uppl. Stockholm: Wolters Kluwer.
- Fagerberg, Sofia & Isaksson, Sandra 2016. Lärares och specialpedagogers syn på arbetet med särbegåvade elever i grundskolan - Teachers and special educators view regarding gifted children in Elementary school. Malmö: Malmö högskola. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2043/20312> Hämtad 21.5.2019
- Finansministeriet 2018: Basservicetillgång och- kostnader. Kommunkort 2016. 15.3.2018. Helsingfors: Finansministeriet. Tillgänglig: <https://vm.fi/sv/basservicetillgang-och-kostnader> Hämtad 18.2.2020
- Freeman, Joan 2004. "Teaching the gifted and talented". I: *Education Today*, 54, 17–21. Tillgänglig: http://www.joanfreeman.com/pdf/CoT_Teaching_G&T_04.pdf Hämtad 12.9.2019
- Freeman, Joan 2005a. "Permission to be gifted: How conceptions of giftedness can change lives". In: R. J. Sternberg, & J. E. Davidson (Eds.), 2nd ed.; *Conceptions of giftedness*. pp. 80–97, New York: Cambridge University Press, NY.
- Freeman, Joan 2005b. "Counselling the Gifted and Talented". I: *Gifted Education International*, 19(3), 245–252. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1177/026142940501900307> Hämtad 12.9.2019
- Freeman, Joan, Raffan, Johanna & Warwick, Ian 2010. *Worldwide provision to develop gifts and talents. An international survey*. Berkshire: CfBT Education Trust. Tillgänglig: <http://www.joanfreeman.com/pdf/towereport.pdf> Hämtad 9.9.2019
- Gallagher, J. J. 1976. *Teaching the gifted child*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gallagher, J. J. 2004. *Public policy in gifted education*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.
- Geake, John G. & Gross, Miraca U. M. 2008. Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. *Gifted Child Quarterly*. Vol. 52. 217–231.
- Gottfredson, L. S. 2005. "Implications of cognitive differences for schooling within diverse societies". In: C. C. L. Frisby & C. R. Reynolds (Eds.), *Comprehensive Handbook of Multicultural School Psychology*. New York: Wiley.

- Grönqvist, Ali 2017. Matematiskt begåvade elever. Avhandling pro gradu. Helsingfors universitet: Matematisk-naturvetenskapliga fakulteten.
- Haglund, Åsa 2018. Särskilt begåvade elever. En handlingsplan för att utveckla undervisningen i de svenskspråkiga skolorna i Borgå. Presentation i Tammerfors 31.8.1018. Tillgänglig: https://www.avi.fi/documents/10191/10173227/31.8.18_%C3%85sa_Haglund/c842a308-740f-425c-afaa-769d02daaf40 Hämtad 21.5.2019
- Harju-Luukkainen, H. & Nissinen, K. 2011. Finlandssvenska 15-åriga elevers resultatnivå i PISA 2009-undersökningen. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Harju-Luukkainen, H., Nissinen, K., Stolt, S., Vettenranta, J. 2014. PISA 2012: Resultatnivån i de svenskspråkiga skolorna i Finland. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Helsingin Sanomat 6.2.2020. ”Koulu ei tue tarpeeksi lahjakkaita lapsia”. Mielipide. 6.2.2020. Helsinki: Sanoma Media Finland.
- Helsingin Sanomat 11.2.2020. ”Tilasuunnittelulla tuetaan monipuolista opeusta”. Mielipide. 11.2.2020. Helsinki: Sanoma Media Finland.
- Helsingin Sanomat 12.2.2020. ”Lahjakkaat jäävät usein ilman opetusta”. Mielipide. 12.2.2020. Helsinki: Sanoma Media Finland.
- Hjerth, H., & Cangemark, C. 2017. Skolledares strategier gällande implementering av handlingsplaner samt Skolverkets stödmaterial för särbegåvade elever (Examensarbete). Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-16689> Hämtad 21.5.2019
- Ihrig, L. M., Lane, E., Mahatmya, D., & Assouline, S. G. 2018. STEM Excellence and Leadership Program: Increasing the Level of STEM Challenge and Engagement for High-Achieving Students in Economically Disadvantaged Rural Communities. *Journal for the Education of the Gifted*, 41(1), 24–42. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1177/0162353217745158> Hämtad 21.5.2019
- Jönsson, Sara & Möller, Caroline 2019. Handlingsplan eller inte? - en studie om pedagogernas syn på sitt arbete med särskilt begåvade elever. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2043/27796> Hämtad 21.5.2019
- Karlsson, A. 2015. " De kan uppträda lite udda och annorlunda": Pedagogers bild av särbegåvade och högpresterande elever i grundskolan. Linköpings universitet: Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Examensarbete. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:906404/FULLTEXT01.pdf> Hämtad 21.5.2019

Kirjavainen, Tanja, Pulkkinen, Jonna, Jahnukainen, Markku 2013. Työpaperi. Erityisoppilaiden osuuteen vaikuttaneet tekijät vuosina 2001–2010. Helsingfors: Valtiontalouden tarkastusvirasto. Tuloksellisuustarkastus. Tillgängligt: <https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/06/26094905/tyopaperi-erityisoppilaiden-osuuteen-vaikuttaneet-tekijat-vuosina-2001-2010.pdf> Hämtat 9.9.2019.

Kivinen, Osmo, Hedman, Juha & Kaipainen, Päivi 2012. Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus Suomessa. Eriarvoisuuden uudet ja vanhat muodot. Yhteiskuntapolitiikka 77:5

Kosunen, Sonja 2016. Families and the Social Space of School Choice in Urban Finland. Doktorsavhandling. Helsingfors universitet: Beteendevetenskapliga fakulteten.

Kommunförbundet 2016. Svensk- och tvåspråkiga kommuner. 5.12.2016. Helsingfors: Kommunförbundet. Tillgängligt: <https://www.kommunforbundet.fi/svensk-service/var-tredje-finlandare-bor-i-en-tvasprakig-kommun> Hämtad 19.2.2020

Lag om grundläggande utbildning 628/1998.

Laine, Sonja 2010. The Finnish public discussion of giftedness and gifted children. *High Ability Studies*, 21(1), 63–76. Tillgängligt: 10.1080/13598139.2010.488092 Hämtad 8.8.2019

Laine, Sonja 2016. Finnish elementary school teachers' perspectives on gifted education. University of Helsinki: Faculty of Behavioral Sciences. Tillgängligt: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/168133/Finnishe.pdf?sequence=1> Hämtad 7.8.2019

Laine, S., Kuusisto, E., & Tirri, K. 2016. Finnish Teachers' Conceptions of Giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(2), 151–167. Tillgängligt: <https://doi.org/10.1177/0162353216640936> Hämtad 21.5.2019

Larsson, H. 2016. Hur tar man hand om elever som vill ha ett accelererande eller berikande stöd i matematik? En fallstudie på en stor gymnasieskola i Stockholmsområdet (Examensarbete). Tillgängligt: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-143115> Hämtad: 21.5.2019

Lee, Libby. 2006. Teachers' Conceptions of Gifted and Talented Young Children. *High Ability Studies*. Vol. 10. No. 2. 183–196.

Liljedahl, Mona 2017. *Särskilt begåvade elever. Pedagogens utmaning och möjlighet*. Stockholm: Gothia fortbildning.

- Myrskylä, Pekka 2009. Koulutus periytyy edelleen. Hyvinvointikatsaus 1/2009.
- Mönks, Franz J. & Ypenburg, Irene H. 2009. *Att se och möta begåvade barn*. Stockholm: Natur & Kultur
- Nykarleby stad 2018: Nykarleby stads handlingsplan för elever med särskild begåvning.
Tillgänglig:
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=2ahUKEwjLyuDb0cPkAhXmoIsKHx40CeIQFjACegQIARAC&url=https%3A%2F%2Fwww.nykarleby.fi%2Fdocsdocument%2F3803&usg=AOvVaw3BsEZ7VK47vN5cUjUTCak5>
Hämtad 9.9.2019
- Nyssölä, Kari & Jakku Sihvonen, Ritva (red.) 2009. Alueellinen vaihtelu koulutuksessa - Temaattinen tarkastelu alueellisen tasa-arvon näkökulmasta. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig: https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0409.pdf
Hämtad 9.9.2019
- OECD. 2003. Education at a Glance. OECD Indicators 2003. Paris: OECD.
- OECD. 2016. PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education. Paris: OECD Publishing. Tillgänglig: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>. Hämtad 29.3.2018.
- Ojanen, S. & Freeman, J. 1994. The attitudes and experiences of headteachers, class-teachers, and highly-able pupils towards the education of the highly able in Finland and Britain. University of Joensuu.
- Pajares, Frank. 1996. Self-Efficacy Beliefs and Mathematical. Problem-Solving of Gifted Students. Contemporary Educational Psychology. Volume 21, Issue 4, October 1996, Pages 325–344.
- Petterson, E. 2011. Studiesituationen för elever med särskilda matematiska förmågor (PhD dissertation). Växjö, Kalmar. Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-11578> Hämtad 21.5.2019
- Petterson, Beatrice & Millerfelt, Emma-Maria 2011. Särbegåvade i samhället och skolan – vinnare eller förlorare? [opublicerad litteraturstudie] Linnéuniversitetet: Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap.
- Persson, Anders (red.) 2016. Frågor och svar om frågekonstruktion i enkät- och intervjuundersökningar. Statistiska centralbyrån. Tillgänglig:

https://www.scb.se/contentassets/c6dd18d66ab240e89d674ce728e4145f/ov9999_2016a01_br_x08br1601.pdf Hämtad 20.1.2020

Persson, Roland S. 1997. *Annorlunda land –särbegåvningens psykologi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Persson, Roland S. 2018. Skola, utbildningspolitik och bortglömda vetenskapliga sanningar (s. 1–23). Presenterad vid LUMA (Läroutbildare i matematik) Konferensen, 17–19 oktober 2018, Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping University. Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-41800> Hämtad: 21.5.2019

Pfeffer, Fabian T. 2008. Persistent Inequality in Educational Attainment and its Institutional Context. *European Sociological Review*, Volume 24, Issue 5, December 2008. Pages 543–565, Tillgänglig: <https://doi-org.proxy.shh.fi/10.1093/esr/jcn026> Hämtad 9.8.2019

Preckel, Franzis & Brüll, M. 2008. Grouping the gifted and talented: Are gifted girls most likely to suffer the consequences?. *Journal for the Education of the Gifted*. 32. 54–85.

Renzulli, Joseph S. 2002. Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 33–40, 57–58.

Ronkainen, Rina, Kuusisto, Elina & Tirri, Kirsi 2019. Growth Mindset in Teaching: A Case Study of a Finnish Elementary School Teacher. I: *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 18, No. 8. S. 141–154. Tillgänglig: <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.8.9> Hämtad 12.9.2019

Schleicher, C. 2006. The economics of knowledge: Why education is key for Europe's success. The Lisbon Council. Policy Brief. Tillgänglig: <http://www.oecd.org/dataoecd/43/11/36278531.pdf>. Hämtad 29.3.2018.

Shavit, Yossi & Blossfeld, Hans-Peter. 1993. *Persistent Inequalities: a Comparative Study of Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder Colorado: Westview Press, 1993.

Skolinspektionen 2018. Utmanande undervisning för högpresterande elever. Kvalitetsgranskning på gymnasieskolans naturvetenskapliga program. Skolinspektionen: Tematisk kvalitetsgranskning 2018.

Skollag 2010:800

- Skolverket 2014. Handlingsplan för särskilt begåvade elever. Tillgänglig:
<https://skl.se/download/18.1fae8ed6156b062e29497858/1473239906709/Handlingsplan-sarskilt-begavade-2016.pdf> Hämtad 21.5.2019
- Skolverket 2015. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sarskilt-begavade-elever> Hämtad 21.5.2019
- Skolverket 2020. Stödmaterial. Jankhe, Annette: Särskilt begåvade elever 1.3 Organisatorisk och pedagogisk differentiering. Tillgängligt:
<https://www.skolverket.se/download/18.5dfce44715d35a5cdfa2d4f/1516017579270/Sarskilt-begavade-elever-organisatorisk-och-pedagogiskt-differentiering.pdf> Hämtad 13.3.2020.
- Silverman, Linda K. 2016. *Särskilt begåvade barn*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Smith, Chris 2006. *Including the Gifted and Talented: Making Inclusion Work for More Gifted and Able Learners*. Routledge.
- Speirs Neumeister, Kristie L., Adams, Cheryll M., Pierce, Rebecca L., Cassady, Jerrell & Dixon, Felicia. 2007. Fourth-Grade Teachers' Perceptions of Giftedness: Implications for Identifying and Serving Diverse Gifted Students. *Journal for The Education of The Gifted*. 30. 479–499.
- Statistikcentralen 2015. Kommuner och kommunbaserade indelningar. Handböcker 28. Helsingfors: Statistikcentralen. Tillgänglig:
https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yksk28_201500_2015_13520_nett.pdf Hämtad 18.2.2020
- Statistikcentralen 2017. Kommunernas nyckeltal 2017. Helsingfors: Statistikcentralen. Tillgänglig:
http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/sv/Kuntien_talous_ja_toiminta/Kuntien_talous_ja_toiminta_Kunnat_9_Tunnusluvut/009_kta_19_2017.px/ Hämtad 18.2.2020
- Statistikcentralen 2019a. Den 15 år fyllda befolkningen efter utbildningsnivå. Helsingfors: Statistikcentralen. Tillgänglig:
http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/sv/StatFin/StatFin_kou_vkour/statfin_vkour_pxt_001.px/ Hämtad 9.8.2019
- Statistikcentralen 2019b. Kommunernas driftsekonomi. Helsingfors: Statistikcentralen. Tillgängligt: <http://pxnet2.stat.fi/>. Hämtad 9.8.2019

- Statistikcentralen 2020. Begrepp. Helsingfors: Statistikcentralen. Tillgänglig:
http://tilastokeskus.fi/meta/kas/kayttokustannuk_sv.html Hämtad 19.2.2020
- Sternberg, Robert J. & Davidson Janet E. 2015. *Conceptions of Giftedness*. Cambridge University Press.
- Stolt u.a [Insänt] ”Utgångsläget för blivande gymnasister – en fråga om jämlikhet” I: Stolt, S. & Forsskåhl, M. (red.), 2019. *Modersmålet i brännpunkten*. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland, 24 s.
- Svedlin, R. 2013. *Syntesutvärdering av den svenska utbildningen i Finland. Kvalitet och jämlikhet*. Jyväskylä: Rådet för utbildningsutvärdering.
- Svenska Akademiens ordlista. 2015. 'Särbegåvning'. Stockholm: Svenska Akademien. Tillgänglig: svenska.se. Hämtad 19.2.2020
- Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien. 2009. 'Specialbegåvning'. Stockholm: Svenska Akademien. Tillgänglig: svenska.se. Hämtad 19.2.2020
- Terman, L. M. 1925. *Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. Genetic Studies of Genius. Volume 1*, Stanford University Press, Stanford.
- Thomson, Sue 2018. "Achievement at school and socioeconomic background – an educational perspective." *Science of Learning* volume 3, 2018:5. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1038/s41539-018-0022-0> Hämtad 9.8.2019
- Tirri, Kirsi, & Kuusisto, E. 2013. How Finland Serves Gifted and Talented Pupils. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(1), 84–96. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1177/0162353212468066> Hämtad 21.5.2019
- Tirri, Kirsi & Laine, Sonja 2017. "Ethical Challenges in Inclusive Education: The Case of Gifted Students", *Ethics, Equity, and Inclusive Education (International Perspectives on Inclusive Education, Vol. 9)*, Emerald Publishing Limited, pp. 239–257. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620170000009010>
- Tirri, Kirsi 2019. Föredrag: Aktuellt inom begåvningsforskningen i Finland. 21.11.2019. Regionförvaltningsverkets fortbildning: Begåvade elever i skolan - vart är vi på väg? Helsingfors: Regionförvaltningsverket Svenska enheten för bildningsväsendet.

- Undervisnings- och kulturministeriet 2019. Grundläggande utbildning. Tillgänglig:
<https://minedu.fi/sv/grundlaggande-utbildning> Hämtad 9.8.2019
- Utbildningsförvaltningens statistiktjänst 2019. Vipunen. Tillgänglig: <https://viunen.fi/sv-fi/>
Hämtad 22.5.2019
- Utbildningsstyrelsen 2014. Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen.
Tillgänglig:
https://www.oph.fi/download/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf
Hämtad 18.1.2020
- Varjo, Janne & Kalalahti, Mirja 2011. Koulumarkkinoiden institutionaalisen tilan rakentuminen.
Yhdyskuntasuunnittelu. Vol 49:4. Tillgänglig: http://www.yss.fi/varjo_kalalahti.pdf
Hämtad 9.9.2019
- Vygotski, Lev 1986[1934]. *Thought and language*. Övers. A. Kozulin. Cambridge: Harvard
University Press.
- Väisänen, Charlotta 2016. Identifiering av begåvade elever. Avhandling pro gradu. Åbo
Akademi: Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.
- Zoglowek, Herbert 2014. Gifted children and unified school in Norway – impossibility or fruitful
liaison?” I: Irina Surina (red.), 2014. Dilemmas of the Modern Educational Discourse.
Zürich: Erziehungswissenschaft.

Bilaga 1

Kommunal resursering för särbegåvade barn

1. Bakgrundsuppgifter

Enkäten görs i syfte att samla in kvantitativt material från kommuner som erbjuder undervisning på grundskolenivå och används inom forskning om kommunal resursering för särbegåvade barn. Informationen samlas in för vetenskapligt forskningsändamål och uppgifterna används i forskningssyfte.

Dina personuppgifter kommer inte att lagras eller användas, men namnet på kommunen samlas in i forskningssyfte.

Med *din kommun* avses den kommun du är anställd inom.

Med *skola/skolorna* i kommunen avses generellt alla skolor inom den kommunala grundläggande utbildningen, vid behov kan du definiera exempel för enstaka skolor inom kommunen.

Min kommun *

2. Finns det en lokal handlingsplan för hur undervisning av särbegåvade elever arrangeras i den grundläggande utbildningen i din kommun?

- Ja
- Nej
- En sådan plan är under arbete
- Kommunen saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade
- Känner inte till

3. Vilket år togs handlingsplanen för särbegåvade elever i bruk inom den grundläggande utbildningen?

4. Här får du gärna ladda upp handlingsplanen.

Du kan nu bifoga en eller flera filer från din dator till ditt svar. Klicka på bläddra och ladda upp för att bifoga ett dokument. Klicka på papperskorgen för att radera en fil.

No file selected.

5. Finns det en lokal handlingsplan för hur undervisning av särbegåvade barn arrangeras inom småbarnspedagogiken i din kommun?

- Ja
- Nej
- En sådan plan är under arbete
- Kommunen saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade barn uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade
- Känner inte till

6. Vilket år togs handlingsplanen för särbegåvade barn i bruk inom småbarnspedagogiken?

7. Här får du gärna ladda upp handlingsplanen.

Du kan nu bifoga en eller flera filer från din dator till ditt svar. Klicka på bläddra och ladda upp för att bifoga ett dokument. Klicka på papperskorgen för att radera en fil.

Browse... No file selected.

8. Vilka arrangemang används för undervisning av särbegåvade elever inom den grundläggande utbildningen i din kommun?

Du kan välja flera alternativ. Utgå från situationen för de fem senaste läsåren, dvs. från och med hösten 2014.

- Särbegåvade elever uppmärksammas inte i undervisningen
- Känner inte till om särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen
- Läraren uppmärksammar särbegåvade elever individuellt i klassen
- Skolan/skolorna arrangerar smågruppsundervisning (t.ex. grupper med elever från olika klasser/årskurser)
- Särbegåvade elever får individuell undervisning (av lärare, speciallärare, ämneslärare, annan person eller expert)
- Skolan/skolorna erbjuder årskursintegrerad undervisning i vissa ämnen
- I kommunen finns elever som har flyttat upp en klass/flera klasser
- Särbegåvade elever befrias från undervisning i ett visst ämne
- Skolan/skolorna satsar på att stöda särbegåvade barn genom olika projekt

9. Särbegåvade elever uppmärksammas på annat sätt, vilket?

10. Finns det i den lokala läroplanen beslut om möjlighet till årskursintegrerade studier?

- Ja
- Nej
- Känner inte till

11. Hur många särbegåvade elever uppskattar du att det årligen finns inom kommunen?

Uppskattningen baserar sig på ett antagande och de särbegåvade eleverna behöver inte vara diagnostiserade på något sätt.

12. Har skolan/skolorna getts tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever?

- Ja
- Nej
- Känner inte till

13. Hurdana resurser är det frågan om?

14. Har skolan/skolorna fått schematiska, metodmässiga eller pedagogiska resurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever?

- Ja
- Nej
- Känner inte till

15. Övriga kommentarer:

16. Får jag ringa upp dig med följdfrågor?

- Ja, gärna!
- Nej tack.

Kommunal resursering för särbegåvade barn

1. Bakgrundsuppgifter

Enkäten görs i syfte att samla in kvantitativt material från skolor och kommuner som erbjuder svenskspråkig undervisning på grundskolenivå och används inom forskning om kommunal resursering för särbegåvade barn. Informationen samlas in för vetenskapligt forskningsändamål och uppgifterna används i forskningssyfte.

Dina personuppgifter kommer inte att lagras eller användas, men namnet på skolan samlas in i forskningssyfte.

Med *skola/skolorna* avses generellt den skola eller de skolor som du är rektor för, vid behov kan du definiera exempel för enstaka skolor.

Med *din kommun* avses den kommun din skola är verksam i.

Skola 1 * egr	Skola 2
Skola 3	Skola 4
Skola 5	Skola 6

2. I min skola/mina skolor undervisas årskurserna:

- 1-2
- 1-3
- 1-4
- 1-5
- 1-6
- 5-9
- 6-9
- 7-9
- 1-9
- Annat alternativ

3. Förskoleundervisningen ges i samma byggnad som den grundläggande utbildningen

- Ja
- Nej

4. Finns det en lokal handlingsplan för hur undervisning av särbegåvade elever arrangeras i den grundläggande utbildningen i din skola?

- Ja
- Nej
- En sådan plan är under arbete
- Skolan saknar en lokal handlingsplan men särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen trots att arrangemangen inte är formaliserade
- Känner inte till

5. Vilka arrangemang används för undervisning av särbegåvade elever inom i din skola/dina skolor?

Du kan välja flera alternativ. Utgå från situationen för de fem senaste läsåren, dvs. från och med hösten 2014.

- Särbegåvade elever uppmärksammas inte i undervisningen
- Känner inte till om särbegåvade elever uppmärksammas i undervisningen
- Läraren uppmärksammar särbegåvade elever individuellt i klassen
- Skolan/skolorna arrangerar smågruppsundervisning (t.ex. grupper med elever från olika klasser/årskurser)
- Särbegåvade elever får individuell undervisning (av lärare, speciallärare, ämneslärare, annan person eller expert)
- Skolan/skolorna erbjuder årskursintegrerad undervisning i vissa ämnen
- I skolan/skolorna finns elever som har flyttat upp en klass/flera klasser
- Särbegåvade elever befrias från undervisning i ett visst ämne
- Skolan/skolorna satsar på att stöda särbegåvade barn genom olika projekt

6. Särbegåvade elever uppmärksammas på annat sätt, vilket?

7. Finns det i den lokala läroplanen beslut om möjlighet till årskursintegrerade studier?

- Ja
- Nej
- Känner inte till

8. Hur många särbegåvade elever uppskattar du att det årligen finns i din skola/dina skolor?
Uppskattningen baserar sig på ett antagande och de särbegåvade eleverna behöver inte vara diagnostiserade på något sätt.

9. Har skolan/skolorna getts tilläggsresurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever?

- Ja
- Nej
- Känner inte till

10. Hurdana resurser är det frågan om?

11. Har skolan/skolorna fått schematiska, metodmässiga eller pedagogiska resurser för att arrangera undervisning för särbegåvade elever?

- Ja
- Nej
- Känner inte till

12. Övriga kommentarer:

13. Får jag ringa upp dig med följdfrågor?

- Ja, gärna!
- Nej tack.

