

# Särbegåvning: Ett differentierat fenomen med sociala konsekvenser

Roland S Persson

Professor i pedagogisk psykologi, Högskolan för lärarutbildning och kommunikation. E-post: pero@hik.hj.se.

Artikeln sammanställer aktuell forskning över det tvärvetenskapliga fenomenet intellektuell särbegåvning. Syftet är att genom en syntes av en mycket omfattande och skiftande internationell litteratur föreslå en teoretisk definition för skandinaviskt vidkommande genom att kontextualisera begreppet. Med utgångspunkt från normalfördelningen kan man anta att det i en population finns ungefär 15-20% måttligt särbegåvade individer (benämns också högpresterande), 2-4% högeligen särbegåvade, högst 0,003% exceptionella och färre än 0,00002% genialt särbegåvade. I sammanhang där medelnormer dominerar riskerar en majoritet av dessa att på olika sätt marginaliseras eller till och med stigmatiseras eftersom de är per definition extrema. En normalpopulation har sällan problem att uttrycka förståelse för och inkludera de som uppfattas som svaga och oförargliga. Det är däremot vanligt att högpresterande och särbegåvade snarast misstänkliggörs eller exkluderas därför att de utgör ett mer eller mindre omedvetet hot mot sin omgivning. Detta får uppenbara sociala, pedagogiska och kliniska konsekvenser, vilka diskuteras i korthet.

This article summarises current research in the cross-disciplinary phenomenon of intellectual giftedness aiming to propose a theoretical definition of giftedness, relevant to a Scandinavian setting, by synthesising a vast and varied international literature and by contextualising the phenomenon. Departing from the tenet of normal distribution it is feasible to assume that in any population there are approximately 15-20% basically or moderately gifted individuals (these are also termed as high-achieving individuals); 2-4% highly gifted; about 0.003% exceptionally gifted and less than 0.00002% at a genius level. In any context where average-based norms rule a majority of these gifted individuals risk being marginalised or even stigmatised since they by definition are extreme. While a normal population rarely has problems expressing an understanding of individuals perceived as weaker and inoffensive including them into the social context, it is however much more common for the high-achieving or gifted individual to rather be placed under suspicion and suffer exclusion. They tend to present a more or less unaware threat to the social context to which they belong. Such exclusion has apparent social, educational and clinical consequences. These will be discussed in brief.

Begreppet särbegåvning konstruerades för Sveriges vidkommande år 1997 som en respons på ett stort behov av anpassad undervisning för intellektuellt avancerade elever i grundskola och gymnasium. Ideologisk påverkan av skolans värdegrund och pedagogiska arv från 1970-talet och framåt lyckades skapa problematiska föreställningar hos den svenska lärarkåren att den är begåvad som är allmänt hjälpsam, trevlig och som okritiskt alltid gör vad läraren säger till om. Likaså uppstod också föreställningen bland pedagoger att alla elever bör räknas som begåvade om än "på sitt sätt" (Persson, 1998).

Den svenska skolan har varit helt fokuserad på elevers brister. Dessa skulle avhjälpas så att alla elever nådde en acceptabel minimiprestation (Husén, 1979). Intresset för elever som istället hade förmågan att på olika sätt excellera i ett eller flera av skolans ämnen har varit obefintligt. I motsats till en majoritet av världens övriga industrialiserade länder har Sverige under efterkrigstiden helt saknat kunskap, erfarenhet och forskning om dessa intellektuellt avancerade individer. Alltså, i svensk kultur där begreppet begåvning i utbildningssammanhang hade kommit att representera konformism, kollektivism, underordning och minimiprestationsmål behövdes ett nytt begrepp, som representerade den internationellt sett redan mycket omfattande forskningen och praktiska erfarenheten av individer i skolan som vida överstiger de förväntade medelprestationerna (Persson, 1997). För att hjälpa en oerfaren och i dessa frågor relativt okunnig svensk lärarkår definierades

därföör begåvning inledningsvis på ett ateoretiskt men praktiskt och enkelt sätt som *särbegåvning* vilket definierades som att "den är särbegåvad som förväntar dig vid upprepade tillfälle med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet" (s. 50).

Mer än ett decennium senare har det politiska erkännandet av och intresset för hög prestation ökat betydligt genom EU:s, OECD:s och Världsbankens försorg. Särbegåvning i politiska och ekonomiska sammanhang, vanligen beskrivet i termer av talang eller hög prestation, utgör nu ett humankapital i varje land och har på gott och ont blivit en global handelsvara. Talang ses av åtskilliga länders regeringar som garanten för den framväxande kunskapsekonomin som står i fokus för t ex EU:s 2020 Agenda (Persson, 2014). Därför har också de beryktade PISA-resultaten givits en mycket stor politisk betydelse (Lundgren, 2011), och den svenska skolans styrdokument har justerats för att spegla denna utveckling. Skollagen ställer nu kravet, att "alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål" (Skollagen 2010:800 3§).

Paradoxalt nog saknas trots den förändrade lagstiftningen ännu utbildning om de särbegåvade och deras unika karaktär för både pedagogisk och skolvärdande personal. Detta är alarmerande i ljuset av svensk forskning som har

visat att 92% (N = 287) av intellektuellt avancerade elever i svenska skolan hade betydande psykosociala problem på grund av den för dessa elever fattiga pedagogiska miljön och bristen på stöd och förståelse för sin särart både i lärarkåren och i de egna hemmen (Persson, 2010).

## Förekomst och differentiering

Att svara på frågan hur många särbegåvade det finns i en population beror naturligtvis på hur man definierar begreppet teoretiskt. I den internationella forskningen är definitionerna många och är dessutom ofta mer eller mindre kulturbundna (Hany, 1993; Persson, 2012). Man kan emellertid något förenklat dela upp de olika teoretiska tankegångarna i två huvudsakliga skolbildningar: De som på ett eller annat sätt anknyter till det mer eller mindre behavioristiska begreppet kognitiv expertis och de som bygger på mer klassiskt psykometriska teoribildningar. Dispyten mellan dessa två grupper gäller i stort huruvida genetiska förutsättningar för prestationer, förmågor och utveckling spelar roll eller ej. Med tanke på de framgångar som beteendegenetik och beteendeevolutionär forskning har rönt under senare år måste denna dispyt ses som överspelad. Vad en individ är förmögen till att göra och hur han eller hon utvecklas är, som en omfattande forskning nu har visat, på ett komplicerat sätt nästan alltid en fråga om arv och miljö och hur dessa samspelar (Plomin, 1994; Shakeshaft et al., 2013). Som en följd av denna forskning håller också definitionerna

av särbegåvning på att utvecklas mot en syntes av de olika teoribildningarna (Dai, 2010). Även sociologiska, neurologiska, genetiska, antropologiska, evolutionära och ekonomiska aspekter har tillkommit vilket gör särbegåvning till ett i högsta grad tvärvetenskapligt fenomen.

Efter att medvetenheten om och intresset för särbegåvning har vuxit i Sverige under senare år och för att dessa frågor dessutom har börjat få konsekvenser i svenskt samhälle räcker det inte längre med en förenklad och enbart praktisk förståelse av begreppet. För en mer målmedveten pedagogisk verksamhet och en insiktsfull klinisk intervention när sådan är påkallad, behövs en teoretiskt grundad förståelse av begreppet; ett som dessutom ger uttryck för differentiering.

Särbegåvning liksom de flesta andra mänskliga egenskaper och förehavanden faller under den centrala gränsvärdesatsen: det vill säga, särbegåvning som fenomen förhåller sig till normalfördelningen. Alla är inte särbegåvade och alla kan inte bli. De särbegåvade utgör ett begränsat antal individer i en befolkning. Det råder viss diskussion om var i normalfördelningen man skall dra gränsen mellan särbegåvad och icke särbegåvad. En majoritet av forskare är emellertid överens om att begreppet är för komplext och mätvärden behäftade med för många svagheter för att man strikt skall utgå från absoluta gränsvärden och mätbara kriterier. Diagnostik är på sin höjd preliminär och rådgivande. Därtill kommer vissa förändiska likheter mellan särbegåvning

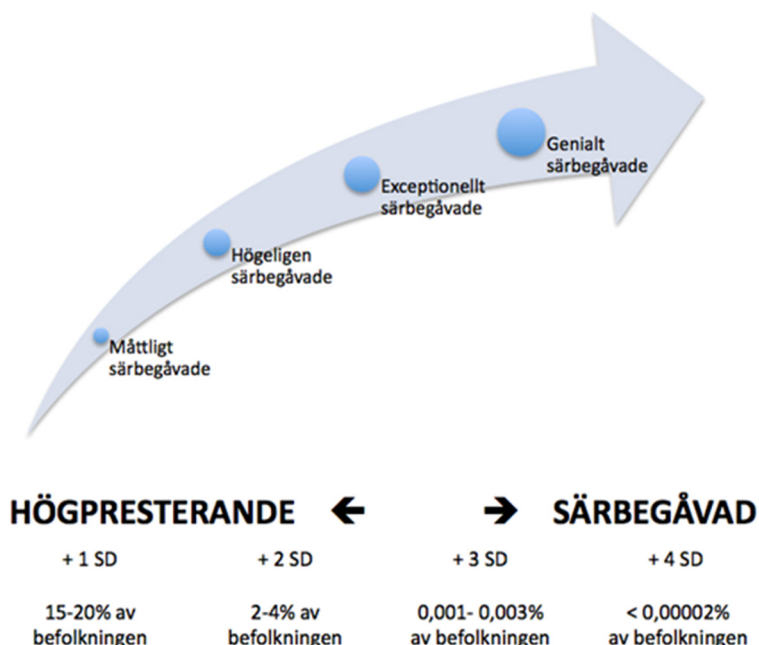
och flera kliniska diagnoser, som om de faktiska likheterna och olikheterna mellan särbegåvning och dessa diagnoser ignoreras kan leda till feldiagnos, vilket kan ställa till det ganska rejält för den särbegåvade (se Stapf, 2010; Webb et al., 2005).

Det existerar påtagliga kvalitativa skillnader i beteende mellan individer som erhåller olika testresultat över det lägsta satta gränsvärdet för det man menar konstituerar särbegåvning. Gagné (1993) räknar med måttligt särbegåvade, högeligen särbegåvade, exceptionellt särbegåvade och genialt särbegåvade där gränserna mellan dessa utgörs av varje ytterligare standardavvikelse över populationens medelvärde. Med utgångspunkt från normalfördelningen skulle man därför kunna anta att det i en population finns ungefär 15-20% måttligt särbegåvade individer, 2-4%

högeligen särbegåvade, högst 0,003% exceptionella och färre än 0,00002% genialt särbegåvade (Figur 1).

Intelligenskvoten (som g-faktor) spelar en huvudroll i flertalet definitioner av intellektuell särbegåvning, men det är också relativt accepterat att särbegåvning är betydligt mer än bara en intelligenskvot. Även personlighet spelar roll vid identifiering och definition av särbegåvning. En sådan individ är inte bara mer kognitivt avancerad än de flesta andra i en population, hon eller han uppvisar också som regel affektiva, kreativa och personlighetsmässiga skillnader (Heller, 2004; Renzulli, 1990).

Många forskare i fältet har anammat den polske psykiatrikern Kazimierz Dabrowskis teori om positiv disintegration och modal överkänslighet



Figur 1. Differentiering av särbegåvning i enlighet med normalfördelningen (efter Gagné, 1993).

som kännetecknande för en intellektuellt särbegåvad individ (se Mendaglio, 2008). Disintegration syftar på de negativa upplevelserna av spänning och ångest som är nödvändiga och oundvikliga för en individs psykologiska utveckling. Men denna nedbrytande process blir, enligt Dabrowski, till något positivt när en individ undan för undan lyckas lösa känslomässiga och ofta existentiella konflikter och problem. Till detta kommer vissa individers extrema perceptuella känslighet—kallad *modal överkänslighet*—där alla sinnen och känslor har ett mycket större spelrum hos särbegåvade än hos normalbefolkningen. Denna förmåga till en sannolikt biologiskt baserad stark upplevelsedynamik karaktäriserar Dabrowski som en ”tragisk gåva.” Känslor och upplevelser blir ofta så pass påträngande att de blir till ett personligt lidande. Omvärlden har sällan en förståelse för denna synnerligen dynamiska och rika, men också påfrestande, värld av upplevelser och intryck som särbegåvade individer existerar i.

Man kan således definiera intellektuell särbegåvning på ett grundläggande teoretiskt men knappast fullständigt sätt som individer vilka vid en skattning av t ex IQ, kreativ förmåga och graden av inre motivation i förhållande till sina främsta förmågor, erhåller ett resultat som ligger *minst* en standardavvikelse över populationens medelvärde. Därtill kommer också personlighetsmässiga särdrag som skiljer denna grupp från normalbefolkningen. De är ofta modalt överkänsliga samt har en tendens att också vara oberoende, rättvisesträvande och moraliska, perfektionister,

humoristiska, intensiva, empatiska, envisa, ifrågasättande, dominanta, självständiga, nyfikna, reflekterande och fantasifulla icke-konformister med ett *stort* behov av logik och att förstå (se t ex Janos & Robinson, 1985; Silverman, 1993).

## Från högpresterande och till särbegåvning

Det råder en stor förvirring både i och utanför den akademiska världen vad man egentligen menar när man använder ord som talang, begåvning, högpresterande, excellent, eminent, genial, innovativ eller kreativ för att nämna de vanligaste etiketterna. Politikere och ideologer menar en sak, marknadsintressen ofta en annan och skol och utbildningsvärlden något ytterligare (Persson, 2014). Det enda de alla har gemensamt är ett intresse för en potential till hög prestation eller produktion. Enligt ett differentierat sätt att förstå särbegåvning så finns det emellertid endast få särbegåvade i en normalpopulation men betydligt fler som är *högpresterande* eller måttligt särbegåvade (figur 1). Kanske bör alla måttligt särbegåvade därför snarast betecknas som högpresterande. Det är viktigt att poängtera att även de särbegåvade är ”högpresterande” och att de måttligt särbegåvade (som i det följande kommer att benämnas högpresterande) inte är särbegåvade i så motto att de uppvisar de personlighetsattribut och socioemotionella behov i styrka och frekvens som ofta karaktäriserar snarast de särbegåvade och som ofta torde vara resultatet av relativ social isolering (Jackson & Peterson, 2004;

Janos & Robinson, 1985). De högpresterande är i huvudsak, blott och bart, just *högpresterande* i jämförelse med en normalpopulation; något som förvisso i många avseenden kan vara nog så anmärkningsvärt. Kokots (1999) jämförelse av de två ytterligheterna i en skolmiljö av denna ”särbegåvningsdimension” är upplysande: De högpresterande vet svaret, har bra idéer, lär med lätthet, är tekniker som utträttar och har oftast en enda lösning på ett problem, föredrar seriell progression, trivs ofta i skolan och är nöjda med vad de lär sig. De särbegåvade däremot ställer hellre frågorna, har oväntade idéer, kan oftast redan det som skall läras in, uppfinner och kommer på nya saker, har ofta flera lösningar till samma problem, tycker om komplexitet, älskar att lära sig men avskyr ofta skolan samt är perfektionister och är därför mycket självkritiska.

Vart drar man gränsen mellan särbegåvad och högpresterande? Variablerna är många och olikheterna mellan dessa individer är ofta slående. Det är därför inte alltid tillrådligt att stödja sig på förutbestämda absoluta kriterier (se Borland, 2005). Det är att föredra att tänka sig en glidande skala utan absoluta kriterievärden. Anekdoter från både psykologer och de särbegåvade själva om hur opassande standardiserad testning ofta kan vara är många. Om den särbegåvade alls går med på att låta sig testas uppfattar han eller hon ibland testerna som helt andra utmaningar än de som testkonstruktören och psykologen föreställt sig. Ett kanadensiskt geni, allmänt ansett som den mest lovande unga forskaren någonsin vid sitt välkända

universitet, påpekade en gång följande:

*”Vet du vad jag gjorde när psykologer ville testa mig? Jag skojade med dem. Jag fyllde snällt i formulären men jag tyckte det var roligare att leka med de ord och mönster som jag kunde skapa med krys-sen och svaren än att egentligen läsa och fundera på frågorna. Kom ihåg det när du utsätter ett geni för psykologiska tester!”*

## Samhälle och acceptans

Man skulle kunna tro att de intellektuellt särbegåvade på grund av sin extrema förmåga till insikter och nya uppslag vore välkomna i alla samhällsliga sammanhang som värdefulla, uppskattade och därför eftersökta resurser. Historien vittnar paradoxalt nog om motsatsen. De blir oftast ignorerade, stigmatiserade, marginaliserade, förlöjligade eller kanske t o m utkastade från sitt arbete eller sociala sammanhang. Organisationsforskarna Judge, Colbert och Illies (2004) gjorde denna något förvånande upptäckt när de studerade förhållandet intelligens (IQ) och ledarskap: ”Medlemmarna i en grupp,” sammanfattar forskarna sin studie, ”gillar helt enkelt inte ledargestalter vars intelligens vida överstiger deras egen” (s. 549, min översättning). Även Adrian Furnham (2004), en välrenommerad brittisk arbetspsykologisk forskare, har observerat, att ”när verkligt kreativa individer faktiskt bryter det gängse tankemönstret och blir de facto ”kreativa” ses de som bråkstakar. Dessa skryter sällan med sin kreativa förmåga, de gör sällan bra ifrån sig vid en anställningsintervju och de har ett rykte om sig att vara svåra att hantera” (s. 266-267, min översättning).

Extrema beteenden har en potential att vara dysfunktionella, sannolikt av evolutionära anledningar. Extrem i detta sammanhang betyder en icke acceptabel avvikelse från implicita och explicita normer som syftar till att hålla ihop en social gruppering. Detta betyder också att det som är acceptabelt och uppmuntras i en kultur eller grupp kanske misstänkliggörs och till och med bestraffas i en annan (Persson, 2009).

Det är enklare för normalbefolkningen att acceptera högpressterande individer snarare än särbegåvade därför att de högpressterande är mindre extrema och därför mer lika de själva. Dessa gränser för acceptans och tolerans skiftar mellan olika sociala sammanhang. Den skandinaviska Jantelagen är ett utmärkt exempel. Som social princip betraktat är Jantelagen inte alls unik. Den är universell. Det som är unikt för Skandinavien är snarast nivåerna för tolerans och acceptans samt graden och typen av extremt beteende. Hur vi värderar vad på en befolkningsnivå skiljer sig avsevärt i Europas länder. Prestationer och kunnande som hyllas i Centraleuropa betraktas som mindre intressanta och av ringa värde i Skandinavien (Persson, 2011).

De mer socialt acceptabla högpressterande saknar i större utsträckning än de särbegåvade de personliga och oerhört individualistiska karaktäristika som gör att den sociala omvärlden ofta reagerar negativt på dem. Högpressterande individer kan oftare underordna sig, tolerera bristande logik, långsamhet och motsägelser, samt klara av en

organisationsmiljö som begränsar deras tanke och handlingsfrihet i förhållande till arbetsuppgiften. Märk att det har varit känt länge att kreativa individer fungerar optimalt endast om de upplever sig relativt accepterade, fria och okontrollerade (Amabile, 1988). Att till exempel tvinga på självkritiska och modalt överkänsliga särbegåvade individer yttre kvalitetskontrollerande kriterier skapar en inre konfliktsituation som effektivt underminerar deras kreativitet och arbetsro (Power, 1997). En sådan kontrollkultur som i Sverige för närvarande representeras av "New Public Management" torde vara problematisk för alla i det långa loppet (jmf Zaremba, 2013), men utgör tveklöst en katastrof för särbegåvade individer med *egna* höga ambitioner, modal överkänslighet och med inbyggd perfektionism. Ett intressant exempel är 2013 års nobelpristagare i fysik: Peter Higgs, som i en intervju i engelska *The Guardian* gav uttryck för tvivel att han alls skulle ha kunnat ha genererat några nobelprisvinnande idéer som anställd vid dagens produktionsinriktade universitet. "Det är svårt att föreställa sig," påpekar Higgs, "hur jag skulle ha kunnat få tillräckligt med lugn och ro i dagens universitetsklimat för att kunna göra det jag gjorde 1964" (Aitkenhead, 2013).

Individer som är för extrema, särskilt i ledande ställning, har aldrig uppskattats av sitt sociala sammanhang (Shultziner et al., 2010). Det är därför mindre sannolikt att intellektuellt särbegåvade tillåts nå maktens höjder och få framskjutna positioner i samhället eller i olika organisationer. Det är knappast

de mest kompetenta, åtminstone inte de mest kreativa, som väljs och utses till ledare och chefer utan som regel de socialt mest acceptabla. I de fall där intellektuellt särbegåvade verkligen har identifierats som innehavare av höga och ledande positioner, har det rört sig om ett fåtal individer i framför allt finansvärlden; ofta personer med psykopatiska drag, som flera forskare dessutom menar var upphovet till den fortfarande pågående globala finanskrisen från 2008 (Boddy, Ladyshevsky, & Galvin 2010). Som forskaren Jonathan Wai uttryckte saken i tidskriften *Forbes*: ”De fasansfullt smarta är också de fasansfullt rika” (Wai, 2012, min översättning).

## Avslutande reflektioner

Det är utan tvekan så att i sammanhang där medelnormer dominerar riskerar både högpresterande och särbegåvade att på olika sätt fara illa. En normalpopulation har sällan problem att uttrycka förståelse för och inkludera de som uppfattas som svaga och oförargliga, men förståelse ges inte i samma utsträckning åt de högpresterande och särbegåvade. Dessa tenderar att snarare marginaliseras eller exkluderas därför att de utgör ett mer eller mindre omedvetet hot. Märk att acceptans och tolerans dock skiftar med kultur och sammanhang och att det är enklare för normalpopulationen att åtminstone tolerera de högpresterande på grund av att de uppfattas som inte allt för artfrämmande. De särbegåvade däremot riskerar att bli på olika sätt socialt isolerade. Det finns en anledning till att särbegåvade ofta försöker dölja sin särart! Ibland går de så långt att de, som

i Perssons (2006) fallstudie av svenske Punch, till och med försöker åsamka sig en hjärnskada för att därigenom förhoppningsvis ”bli som alla andra”. ”Med löftet om hög potential,” skriver Ellen Fiedler (1999) som ägnat en hel karriär åt att studera särbegåvade barn och ungdomars socioemotionella utveckling, ”kommer också de problem som följer med potential; problem som ofta är direkta resultat av att man avviker från normerna på ett flertal sätt och på sätt som andra inte nödvändigtvis vill acceptera (s. 434, min översättning).

Samtidigt finns det inga i samhället som är kunnigare, insiktsfullare och mer kreativa än de särbegåvade, och som sannolikt är de som skulle kunna generera Nobelprisvinnande upptäckter. I deras skugga finns de mer socialt acceptabla högpresterande som är mer attraktiva i ett produktionsorienterat samhälle, men som långt ifrån når de särbegåvades insiktsfulla höjder. Om vi skall lösa samhällets problem är det nog de särbegåvade som skall tillfrågas i första hand. Men som Freeman (2005) upptäckte genom sina longitudinella studier av olika typer av särbegåvning i England: Dessa individer måste först få *tillåtelse* att vara särbegåvade av sin sociala omgivning innan de kan ge sitt bidrag till samhället!

## Referenser

- Aitkenhead, D. (2013, 6 december). Peter Higgs: I would not be productive enough for today's academic system. *The Guardian Online*. <http://www.theguardian.com/science/2013/dec/06/peter-higgs-boson-academic-system> (besökt den 14 januari 2014).



- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 10, 123-167.
- Boddy, C. R. P., Laydshewsky, R., & Galvin, P. (2010). Leaders without ethics in global business: corporate psychopaths. *Journal of Public Affairs*, 10, 121-138.
- Borland, J. H. (2005). Gifted education without gifted children: The case for no conception of giftedness. R. J. Sternberg & J. E. Davidsson (Red.), *Conceptions of giftedness* (2nd Ed) (s. 1-19). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Dai, D. Y. (2010). *The nature and nurture of giftedness, A new framework for understanding gifted education*. New York: Teachers College Press,
- Fiedler, E. D. (1999). Gifted children: The promise of potential/The problems of potential. In V. L. Swan & D. H. Saklofske (Eds.), *Handbook of psychosocial characteristics of exceptional children* (pp. 401-442). New York: Kluwer Academic.
- Freeman, J. (2005). Permission to be gifted. How conceptions of giftedness can change lives. R. J. Sternberg & J. E. Davidsson (Red.), *Conceptions of giftedness* (2nd Ed) (s. 80-97). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Furnham, A. (2008). *Personality and intelligence at work. Exploring and explaining individual differences at work*. London: Routledge.
- Gagné, F. (1993). Constructs and models pertaining to exceptional human abilities. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 69- 87). Oxford, UK: Pergamon
- Hany, E. (1993). Methodological problems and issues concerning identification. K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Red), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (s. 209-232). Oxford, UK: Pergamon.
- Heller, K. A. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46 (3), 302-323.
- Husén, T. (1979). *The school in question: a comparative study of the school and its future in Western society*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Jackson, P. S., & Peterson, J. (2004). Depressive disorder in highly gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 14(3), 175-186.
- Janos, P. M., & Robinson, N. M. (1985). Psychosocial development in intellectually gifted children. F. Degen Horowitz & M. O' Brien (Red). *The gifted and talented: developmental perspectives* (s. 149-196). Washington, DC: American Psychological Association.
- Judge, T. A., Colbert, A. E., & Ilies, R. (2004). Intelligence and leadership. A quantitative review and test of theoretical propositions. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), 542-552.
- Kokot, S. (1999). *Help – our child is gifted! Guidelines for parents of gifted children*. Lyttelton, South Africa: Radford House Publications
- Kreger-Silverman, L. (Red.) (1993). *Counseling the gifted and the talented*. Denver, CO: Love Publishing.
- Lundgren, U. P. (2011). PISA as a political instrument: One history behind the formulating of the PISA program. In M. A. Pereyra, H. G. Kotthof & R. Cowen (Eds), *PISA under examination. Changing knowledge, changing tests, and changing schools* (pp. 15-30). Rotterdam, NL: Sense Publishers.
- Mendaglio, S. (Red.) (2008). *Dabrowski's Theory of Positive Disintegration*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Persson, R. S. (1997). *Annorlunda land: Särbevägningsens psykologi* Stockholm: Almqvist & Wiksell.

## tema

- Persson, R. S. (1998). Paragons of virtue. Teachers' conceptual understanding of high ability in an egalitarian context. *High Ability Studies*, 9(2), 181-196.
- Persson, R. S. (2005). Voices in the wilderness: Counselling gifted students in a Swedish egalitarian setting. *International Journal of Applied Counselling*, 27(2), 263-276.
- Persson, R. S. (2009b). The unwanted gifted and talented: a sociobiological perspective of the societal functions of giftedness. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp. 913-924). Dordrecht, NL: Springer Science.
- Persson, R. S. (2010). Experiences of intellectually gifted students in an egalitarian and inclusive educational system. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(4), 536-569.
- Persson, R. S. (2011). Ability climates in Europe as socially represented notability. *High Ability Studies*, 22(1), 79-101.
- Persson, R. S. (2012). Target Article: Cultural variation and dominance in a globalised knowledge-economy: towards a culture-sensitive research paradigm in the science of giftedness. *Gifted and Talented International*, 27(1), 15-48.
- Persson, R. S. (2014). The needs of the gifted and the needs of society: A multi-disciplinary analysis of talent differentiation and its significance to gifted education. *Roeper Review*, 36 (1), 43-59.
- Plomin, R. (1994). *Genetics and experience. The interplay between nature and nurture*. London: Sage.
- Power, M. (1997). *The audit society: Rituals of verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Renzulli, J. (1990). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press.
- Shakeshaft NG, Trzaskowski M, McMillan A, Rinfeld K, Krapohl E., Haworth, C. M. A., Dale, P. S., & Plomin, R. (2013) Strong Genetic Influence on a UK Nationwide Test of Educational Achievement at the End of Compulsory Education at Age 16. *PLoS ONE* 8(12): e80341. doi:10.1371/journal.pone.0080341
- Shultziner, D., Stevens, D., Stevens, M., Stewart, B. A., Hannagan, R. J., & Saltini-Semerari, G. (2010). The causes and scope of political egalitarianism during the last glacial: a multi-disciplinary perspective. *Biology and Philosophy*, 25, 319-346.
- Stapf, A. (2010). *Differenzialdiagnostik: Hochbegabung und Aufmerksamkeitsstörung (ADHS)*. F. Preckel, W. Schneider & H. Holling (Red-), Diagnostik von Hochbegabung (s. 293-318). Göttingen, Tyskland: Hogrefe.
- Wai, J. (24 september, 2012). The scary smart are the scary rich. *Forbes* (Internet-upplagan), <http://www.forbes.com/sites/ryanmac/2012/09/24/the-scary-smart-have-become-the-scary-rich-examining-techs-richest-on-the-forbes-400> (Besökt 13 juli 2013).
- Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. R. (2005). *Misdiagnosis and dual diagnosis of gifted children and adults*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Zaremba, M. (2013). Patientens pris. Ett reportage om den svenska sjukvården och marknaden. Stockholm: Weyler.