

Specialpedagogisk tidskrift

- att undervisa

2
2013



Svenska Förbundet för
Specialpedagogik



Tema:
Särbegåvning

Redaktionsråd



Anders Nordin
nordin.anders@telia.com



Gunilla Olsson
gunilla.margareta.olsson@gmail.com



Eva Rydholm
eva.rydholm@gmail.com



Gudrun Nylander
gudrun.nylander@gmail.com



Barbro Jönsson
barbro.jonsson@@svedala.se



Lena Singleton
lena.singleton@comhem.se

Innehåll

Redaktionen	
Ordföranden har ordet.....	3
TEMA Särbegåvning	
Egenperspektiv på särbegåvning.....	4
Särbegåvade elever och den svenska skolan.....	6
Boktips.....	10
Kort skiss till handledning angående särbegåvade barn i skolan.....	11
Mentigas tillkomst.....	13
Om särbegåvning som naturresurs.....	16
Särskild begåvning – tillgång eller handikapp?.....	20
Övrigt	
Dyslexi och vad blev det av Läsutveckling Kronoberg.....	15
Årsmötet 2013.....	26
Svenska Förbundet för Specialpedagogik.....	27
Annonser	
Nordisk Specialpedagogisk Konferens 2013.....	28



Den är särbegåvad som förvånar dig vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet.

Specialpedagogisk tidskrift – att undervisa

Tidningen ges ut av SFSP - Svenska Förbundet för Specialpedagogik och utkommer fyra gånger per år.

Utgivningsplan och teman 2013

Nr 3/2013

Alternativa undervisningsformer
Utgivning i september

Nr 4/2013

Läroarutbildningar
Utgivning i december

Ansvarig utgivare

Anders Nordin
Dömmesta 257
715 92 Stora Mellösa
Tel: 070-878 29 58
nordin.anders@telia.com

Redaktör

Lena Singleton
Jörgensgatan 4c
416 70 Göteborg
Tel: 0705-550748
lena.singleton@comhem.se

Foto framsida

Ingemar Bindby

Hemsida

www.sfsp.se

Lösnummer

75 kr/ex + porto.
Beställs via Sture Andersson,
sture@learningpartner.se

Annonsspris

Helsida 4.000:-

Halvsida 2.300:-

Kvartsida 1.250:-

1 spalt 1.600:-

Övriga priser:

Se annonsbokningar och
prenumerationsärenden

Annonsbokningar och prenumerationsärenden

Sture Andersson
Learning Partner Sverige AB
V:a Trädgårdsgatan 9A
611 32 NYKÖPING
Tel. 076-78 10 100
sture@learningpartner.se

Prenumeration

Plusgiro 29 15 36-1
Bankgiro 380-1396
Org.nr. 875002-5341

Avgift 2013

300 kr

Du har väl kommit ihåg att betala medlemsavgiften? Pg-nummer: 458 85 67-0

Ordförande har ordet nr 2/2013

Särbegåvning

När vi för ett drygt halvår sedan bestämde tema för detta nummer av Specialpedagogisk tidskrift visste vi inte att området Särbegåvning skulle ha en sådan aktualitet. I mars var det nyhetsinslag på TV som tog upp ämnet och ett par tidningar har även nyligen lyft frågan om särbegåvade barn.

Termen särbegåvning handlar inte om en ny diagnos utan är ett försök att hitta ett begrepp för att beskriva de personer som har en "osedvanlig förmåga på ett eller flera områden". Begreppet myntades i Sverige av professor Roland S Persson i slutet av 90-talet. Vi har glädjen att ha med en artikel av Roland där han utvecklar begreppet och belyser de utmaningar och svårigheter som både särbegåvade elever och personal möter i den svenska skolan.

En fråga som vi ställt oss inför detta tema är om särbegåvning hör hemma i en specialpedagogisk tidskrift. Anita Kullanders artikel "Särskild begåvning – tillgång eller handikapp?" tycker jag ger svar. "Många särskilt begåvade elever har behov av särskilt stöd på olika sätt och av olika anledningar", skriver Anita. Och hon beskriver även utmaningen i den nya skollagen där varje elev ska få den stimulans som behövs för att utvecklas maximalt.

Gillian Bindbys artikel ur ett egenperspektiv ger oss en fantastisk fin beskrivning av särbegåvning med tydliga förbättringstips till lärare och annan skolpersonal. Gillian berättar om en fritidsledare som "fick mig att känna mig accepterad och respekterad för den jag är". Och just vikten av att acceptera och bejaka olikheten människor emellan återkommer i flera av artiklarna.

Professor Bo Wennström lyfter i sin artikel det faktum att begåvade barn ofta far illa i skolan eftersom de inte bemöts på rätt sätt eller inte uppmärksammas utifrån sin särart. I Bos artikel, liksom i flera av de övriga, ges flera "goda råd" för att möta elever med särbegåvning så att barnen mår bra och "enorma potentialer" inte slarvas bort.

Susanne Dodillet bidrar med en spännande artikel där hon utmanar den svenska skolans rädsla att använda begreppen "begåvade barn" och "medfödd begåvning". Susanne lyfter begåvning och särbegåvning på en utbildningspolitisk nivå, men avslutar sin artikel med "Låt oss fokusera på barnens behov!"

Pernille Buch-Römer har utvecklat ett skolkoncept och grundat en skola i Danmark för att möta högbegåvade barns särskilda behov. Pernille är skolledare för Mentiqaskolan och poängterar i sin artikel att "det är skillnad på att vara en duktig och välfungerande elev mot att vara en högbegåvad elev som vantrivs" och att en likvärdig behandling av barn är att behandla dem olika.

Boktipset i detta nummer handlar också om särbegåvning. Eva Rydholm presenterar "Se mig som jag är" av Camilla Wallström.

Vi har även fått plats med ett referat av Barbro Jönsson från årsmötet med Södra Sveriges förening för Specialpedagogik där Barbro berättar om Läsutveckling Kronoberg. Och vi har ett kort referat från Svenska Förbundet för Specialpedagogiks årsmöte i Gävle 20-21 april.

Vi vill även här påminna om Nordisk Specialpedagogisk konferens 20-21 september i Åbo i Finland. Temat för konferensen är "Från tidig insats till yrkesval". Se annonsen på sistasidan. Konferensen är inte enbart ett antal föreläsningar utan även en viktig nordisk mötesplats för aktuella specialpedagogiska frågor. Det ges rika tillfällen till samtal mellan specialpedagoger från övriga nordiska länder.

Efter en ovanligt kall och seg vår kommer nu sommaren i raketfart. Med detta nummer vill vi även önska våra medlemmar och läsare en riktigt skön och avkopplande sommar. Nästa nummer kommer i slutet av september.

Anders Nordin



Målning av Lena Singleton

Namn: Gillian Bindby
Ålder: 12 år
Familj: Mamma, Pappa
Husdjur: Två hundar, en katt
Intressen: Karate, simning och kunskap
Läser just nu: "Gladiator gatans lag", "Crossed" och "Jag, en"
Framtidsdrömmar: Vill bli läkare



Egenperspektiv på särbegåvning

TEXT Gillian Bindby

FOTO Ingemar Bindby

Om mig

–Vet ni, jag var på en kurs i helgen och jag undrar om det inte kan vara så att Gillian är särbegåvad, sa läraren och stack en bunt papper i händerna på mina föräldrar.

Särbegåvad? tänkte jag, vad är det? Så fort vi kom ut i bilen krävde jag att få läsa papperna vi fått. Det var första gången jag hörde talas om särbegåvning. Innan dess tyckte jag att skolan var långsam och långtråkig, men att nog alla kände så.

Dock förändrades inte särskilt mycket efter det. Min lärare visste nog inte riktigt vad hon skulle göra. Istället för att vara med på repetitioner och vid genomgångar fick jag jobba själv med olika extraböcker vilket inte fungerade särskilt bra. Jag tror det är viktigt att inte bara berätta att till exempel särbegåvning finns, utan även hur man kan göra för att hantera det på ett bra sätt.

Ny klass

I tvåan bestämdes det att jag skulle flytta upp en klass till trean då undervisningen inte kändes stimulerande. Det finns både för- och nackdelar med att flytta upp en klass. För mig blev det väldigt bra eftersom det fanns tre andra i den klassen som också var långt framme, vi fick ofta göra mer avancerade uppgifter tillsammans. Det var bra, för att jobba helt själv med uppgifter fungerar i alla fall inte så bra för mig om jag inte är väldigt intresserad av ämnet. Ska jag göra någonting själv vill jag helst läsa. :-D

En nackdel med att flytta upp en klass är att man riskerar att förlora sina gamla kompisar och att man kan bli lite utanför i sin nya klass på grund av åldersskillnaden.

Innan jag flyttade upp var en del oroliga för att det skulle bli ett för stort hopp kunskapsmässigt, men för mig var det inga problem. I min nya klass var lektionerna fortfarande på en för låg nivå, men det var bättre än innan, och det hade inte fungerat socialt att flytta upp en klass till.

I fyran och femman hade jag en lärare som verkligen inte förstod mig, här kommer en liten dialog från en av hennes lektioner:

L: - Om Peter har tre äppelen och Lisa har två, hur många äppelen har de tillsammans?

L:- Ja, Gillian?

G: - Det heter inte "äppelen".

L: - Nähe, vad skulle det annars heta?

G: - Äpplen, exempelvis?

L: - Jaha, det har inte ens med saken att göra, vi räknar matte.

G: - Så sen kan tre plus tre bli fjorton, bara för att vi har svenska?

L: - Tyst nu, du stör!

Som särbegåvad är det naturligt att rätta felaktigheter. Även om det är till exempel en lärare. Här kommer ett exempel på hur min nuvarande lärare reagerar i liknande situationer, ett sätt som gör att jag respekterar och tycker om den läraren och att jag inte känner mig missförstådd och ignorerad:

G: - "Gillade" stavas med två l.

L: - Ja ojdå, jag skrev visst fel, tack för att du sa till, det är bra att du är uppmärksam.

G: - *ler*

Detta sättet att ta kritik gör eleven glad och uppmärksam

och ger en bra stämning i klassrummet.

Där jag bor går även sexorna på högstadieskolan, det var många föräldrar som var oroliga att det skulle vara jobbigt och otryggt för oss, men det har varit väldigt bra för mig bland annat eftersom vi nu har ämneslärare istället för en klasslärare.

Som det är nu är det väldigt bra i skolan, jag har lärare som jag tycker om och som jag känner förstår mig och jag trivs i min klass, och har bra kompisar. I min klass är det flera som både är ett år yngre och som är långt framme, det är bra för då kan vi ibland få göra andra saker än resten av klassen. Jag går nu i sjuan, och har ännu fler lärare och ännu fler ämnen, lärarna kan även sina ämnen bättre och är mer intresserade av dem. En av mina nya lärares undervisningsmetoder passar mig väldigt bra, han ställer höga tydliga krav och förväntar sig att man gör sitt bästa.

Viktiga personer

Det finns många personer som kan vara viktiga och göra mycket som man kanske inte tänker på. Sådana personer kan vara till exempel bibliotekarier, fritidshemspersonal (ej att förväxla med fritids-hemsk-personal) eller vaktmästare.

Jag själv hade en fritidsledare som var väldigt duktig och fick mig att känna mig accepterad och respekterad för den jag är. Jag blir fortfarande glad när jag ser henne och jag får alltid en stor kram. Hon har betytt mycket för mig och gjort min skoltid avsevärt ljusare.

Mina idéer till förbättring

Här kommer lite idéer om vad som gjort det lättare för mig att bli intresserad och motiverad att göra mitt bästa i skolan.

- Gå vidare till nästa bok/steg istället för att jobba ensam med extraböcker/uppgifter. *Det känns inte meningsfullt om man redan känner sig klar med det ämnet.*
- Jobba tillsammans med andra som är långt fram med till exempel problemlösning i matte. *Det skulle jag gärna göra i fler ämnen.*
- Använda hjälpmedel som till exempel dator att skriva på istället för att skriva för hand. *Jag kan inte skriva lika snabbt för hand som jag formulerar mig.*
- Inte behöva göra alla uppgifter i boken utan bara visa att man kan det man ska. *Undvika repetition av saker man redan lärt sig.*
- Göra en del uppgifter muntligt. *Det går snabbare än att skriva och läraren vet direkt om man har förstått så att man kan gå vidare.*
- Prata direkt med den berörda eleven istället för via till exempel föräldrarna. *Annars känner man sig förminskad och förbisedd. Det var till exempel bra*

när högstadierektorn vände sig direkt till mig med sina frågor inför starten i sexan.

- Få möjlighet att göra något annat vid repetitioner och genomgångar av saker man redan kan. *Till exempel läsa i en bänkbok.*
- Inte behöva skriva uträkningar i matte på tal man kan i huvudet annat än för att visa att man vet hur man gör. *Till exempel när man räknar mellanled.*
- Inte ha begränsningar angående hur många/svåra böcker man får låna på biblioteket.
- Skapa möjligheter till att tenta av ämnen/delar av ämnen.

Min fritid

När jag inte går i skolan tränar jag karate, simmar samt spelar elbas. Jag tränar karate två till tre dagar i veckan och simmar en till två dagar. På helgerna är det ofta tävlingar. Det är tur att jag inte gör några av läxorna från skolan. Jag har tränat karate i cirka sex år och har nu andra bruna bältet. Simningen håller jag mer på med som en slags avkoppling och satsar därför inte särskilt mycket på den. I karaten tävlar jag även en del och 2012 vann jag riksmästerskapet för min åldersgrupp. Karateklubben där jag tränar är ganska liten och därför tränar vuxna och barn tillsammans. Det tycker jag är bra, för då får man utvecklas mer i sin egen takt.

Hemma har det aldrig varit några problem, jag har alltid blivit respekterad för den jag är och fått utvecklas i min egen takt. Det har varit bra att skolan har varit generös med att bevilja ledighet, bland annat har vi rest till Argentina i sex veckor utan några problem med skolan. Det är bra att vara ledig ibland för att få andra erfarenheter och för att bredda sina kunskaper.

Tips till andra

Här kommer lite tips och strategier som har hjälpt mig i skolan:

- Ha ett kladdblock att kunna rita/skriva på vid tråkiga genomgångar. *Istället för att vara uttråkad kan man till exempel själv fundera djupare om ämnet.*
- Vara tydlig mot läraren om vad man vill. *Det är svårt för läraren att själv gissa sig till det.*
- Läs igenom boken i förväg för att kunna visa läraren att man kan. *Som särbegåvad kan man inte allting direkt, utan man lär sig snabbt. Då kanske det räcker med att läsa igenom texten för att förstå.*
- Själv fundera över möjligheter att göra andra mer avancerade saker. *Annars tänker lätt läraren att det blir väldigt roddigt att ordna, då är det bra att själv ha funderat över bra lösningar.*
- Läs på om särbegåvning. *För att bättre förstå både sig själv och andra.*

gillianbindby@gmail.com

Särbegåvade elever och den svenska skolan

TEXT Roland S Persson, professor i pedagogisk psykologi, Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping

FOTO Andreas Mayer

“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,” skriver den reviderade *Skollagen* av år 2010. Den gör också följande för svenska förhållanden ganska sensationella tillägg: ”Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.”

Under hela efterkrigstiden har skolan styrts medvetet mot en i huvudsak kollektiv prestation på medelnivå; ett slags utbildningsmässigt ”lagom.” I denna skolmiljö var den enskilda individen helt ointressant. Som dåvarande ecklesiastikminister Olof Palme påpekade på 1960-talet för en grupp avgående gymnasister: ”Ni går inte i skolan för att åstadkomma någonting för er själva utan för att lära er hur man fungerar som del av en grupp.” Allt medan Europa och Nordamerika vaknade upp för betydelsen av att differentiera elevers förmågor utvecklades Sverige i viss mån åt motsatta håll: alla skulle vara lika. Att alla i ett demokratiskt samhälle har rättigheter, skyldigheter och skall kunna dela på den gemensamma välfärden är en självklarhet för de flesta. Men i Sverige och i viss mån även i hela Skandinavien, har detta sentiment ofta förstått som ”du skall vara som jag är”. Vi känner förstås denna socialdynamiska princip som Jantelagen.

Att vara intellektuellt särbegåvad var under hela efterkrigstiden en betydande utmaning på alla utbildningsväsendets nivåer, men värst utsatta har barnen i grundskolan varit. Som svensk forskning har visat saknade lärarkåren en grundläggande förståelse för innebörden av begreppet begåvning. En begåvad elev uppfattades som en idealelev; en elev som aldrig ställde till problem och som alltid lydde order. Över 90% av de elever som kunde mer och ville mer än vad skolans läroplaner förutsatte mädde enligt en studie mycket dåligt i brist på stimulans och förståelse för sina särskilda behov. Dessa barn blev i vissa extrema fall till och med suicidala. De var allt för annorlunda för att passa in i den svenska lagomskolan.

Mot denna bakgrund var det meningslöst att tala om ”begåvning” i skolans värld. En ny term behövdes vars betydelse kunde avgränsa den grupp elever som hade ”överinlärningsproblem” till skillnad från de elever i skolan som hade andra typer av problem.

Vad är särbegåvning?

Andra länder och språk har haft samma problem som

Sverige med nomenklaturen.

Man har varit tvungen att skapa ett begrepp som på något sätt fångar in vilka denna grupp individer är. I Tyskland fastnade man för ”Hochbegabung” (Högbegåvning); i Frankrike för ”superdoué” och i Spanien för: ”superdotado” (Båda uttrycken betyder överutrustad).

I Kina valde man ”Supernormal” (övernormal). I USA har man alltid sagt ”Gifted.” I Norge talar man om ”evnerike børn” snarare än att använda ”begavede børn”. I England ogillade man det amerikanska uttrycket ”gifted” och föredrog först att säga ”highly able” (högkompetenta). Men den amerikanska dominansen på området har så småningom lett till att man använder alla tre tillgängliga engelska begrepp i Storbritannien: ”The highly able, the gifted and the talented”.

Jag präglade därför 1997 uttrycket ”särbegåvad” för svenskt vidkommande i boken *Annorlunda land: särbegåvnings psykologi*, och det har faktiskt blivit ett allmänt encyclopediskt begrepp för skolorna såväl som högre utbildning. I Sverige har vi åtminstone inledningsvis knappast varit förtjänta av en teoretisk definition av begreppet. Snarare behövdes en för pedagoger praktiskt användbar definition:

Den är särbegåvad som förväntar dig vid upprepade tillfällen med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet.

Naturligtvis finns det kritik mot den valda termen. Jag brukar få höra att särbegåvning låter som det handlar om särskolan och således leder tankarna åt andra hållet än det önskade. Jag tycker emellertid att uttrycket i jämförelse med en internationell praxis är funktionellt: Någon är begåvad på ett särskilt sätt; ett sätt som avviker från det sätt som det stora flertalet är begåvade på.

Jag har noterat att Skolverket har undvikit denna problematik helt (vilket är sant även i Finland och Norge, men inte i Danmark). Istället för att ge denna grupp elever ett namn talar man om vissa önskvärda egenskaper, nämligen att dessa barn och ungdomar ”är de som tycker om att låta sig utmanas”. Det har de förvisso rätt i. Viljan att nyfiket lära mer och mer är ett utmärkande drag för dessa barn. Men myndighetens ovilja till en mer teoretiskt baserad och pedagogiskt tillämpbar avgränsning av vilka dessa barn är, är faktiskt ett problem.



Skolverket konstaterade nyligen i en rapport att "medfödd begåvning är mindre viktig för toppresultat" (Rapport, 2012:379). Detta måste ses som ett mer eller mindre politiskt orienterat uttalande snarare än ett som är objektivt och vetenskapligt grundat. Det är politiskt obehagligt att konstatera, men är ändå vetenskapligt obestriddigt, att vi alla föds olika, har olika förutsättningar och utvecklas olika långt på olika områden. Förvisso av många olika anledningar. En anledning är genetisk variation. Motivation är viktig. Men utan en lämplig genetisk bas sker ingen utveckling alldeles oavsett hur motiverad man är; hur positiv en miljö är och oavsett hur förträffliga och didaktiskt underfundiga skolans pedagoger är. Skolverket har intressant nog fallit för en av de vanligaste myterna, som i brist på tillräcklig information, ofta följer särbegåvning åt. Ellen Winner, en välkänd amerikansk forskare på området kommenterar de mytbildningar som finns på följande sätt:

- a) Alla är inte särbegåvade. Detta är ett önsketänkande. Endast några procent av en befolkning kan på vetenskapliga grunder sägas vara just särbegåvade.
- b) Att vara särbegåvad betyder inte heller att man är bra på allting. Liksom för alla andra är en särbegåvad bra på vissa saker och mindre bra på andra.
- c) Att vara särbegåvad betyder inte nödvändigtvis att man är extremt intellektuell och därför har en hög IQ. Man kan vara särbegåvad på många olika sätt och alla särbegåvade beteenden är inte besläktade intelligenskvoten.
- d) Särbegåvning är inte något som är enbart medfött

och inte heller någonting som enbart är en produkt av social miljö och inläring. Båda spelar roll. Om det är någonting som genetisk forskning har konstaterat de sista decennierna så är det att arv och miljö samspelar på väldigt olika sätt i olika miljöer för olika typer av beteenden. Men arv och miljö kan aldrig skiljas åt.

e) Särbegåvning är inte ett socialt privilegium. Tvärtom möter dessa barn ofta sociala svårigheter. De är för annorlunda jämfört med det omgivande samhället. De ses med misstänksamhet både som barn och vuxna och blir inte sällan socialt marginaliserade eller väljer själva att bli det. Klinisk depression är vanlig, särskilt bland intellektuellt särbegåvade.

f) Att vara särbegåvad innebär inte att man har alla möjligheter till framgång och lycka i samhället. Detta hör förstås ihop med antagandet att det innebär ett visst socialt privilegium att vara särbegåvad. Man måste erkännas av samhället för att över huvud taget kunna verka i det. För att en särbegåvad skall kunna bidra till samhället med sina förmågor krävs först att hans eller hennes skicklighet är accepterad och erkänd. Det räcker inte med enbart tolerans. I Sverige, som bekant, är det inte ovanligt – om man gör anspråk på att kunna och veta mer än de flesta andra – att man möts av kommentaren "vem tror du att du är egentligen?!" Acceptansen i detta avseende är betydligt större i till exempel Storbritannien, USA och i hela det tyskspråkiga området, där den särbegåvade snarare skulle bemötas av kommentaren "OK, så bevisa vad du kan!" I Sverige får den särbegåvade vanligen inte ens chansen.

Hurdana är de särbegåvade?

Observera att det är skillnad på att vara högpresterande och att vara särbegåvad! En sydafrikansk kollega – Shirley Kokot – har gjort en utmärkt sammanställning av vad som vanligen skiljer dessa elevkategorier åt:

Högpresterande elever

Vet svaret
Är intresserade
Har bra idéer
Svarar på frågorna
Hör till de mest högpresterande
Lyssnar intresserat
Lär med lätthet
Trivs med klasskamrater
Förstår begreppen
Gör läxorna
Är mottaglig
Härmar efter precis
Trivs ofta i skolan
Tekniker
Gott minne
Föredrar en enkel seriell progression
Är på alerten
Är ofta nöjda med vad de lärt sig

Särbegåvade elever

Ställer frågorna
Är synnerligen nyfikna
Har oväntade, nästan fåniga idéer
Diskuterar i detalj och utvecklar
Är långt bortom de mest högpresterande
Visar passionerat intresse och har åsikter
Vet oftast redan
Föredrar vuxnas sällskap
Drar slutsatser av sin förståelse
Föreslår projekt och uppgifter
Är intensiv
Skapar snarare en ny design
Älskar lärande (men inte nödvändigtvis skolan)
Uppfinnare
Goda och insiktsfulla gissningar
Njuter av komplexitet
Är synnerligen observanta
Är snarare mycket självkritiska

Till dessa mytbildningar skulle jag även vilja lägga en vanföreställning som jag har mött ofta under mina snart 20 års arbete med dessa frågor i Sverige, nämligen att många – särskilt föräldrar – har en benägenhet att se särbegåvning som en psykiatrisk diagnos. I brist på kunskap om dessa frågor blir denna grupp barn ibland föremål för omfattande utredningar och ges diverse diagnoser. Ibland ges säkert helt korrekta diagnoser på en sund basis, men lika säkert förekommer det också en del feldiagnostik. I amerikanska och tyska studier har man funnit att intellektuellt särbegåvade men understimulerade barn inte sällan beter sig precis som barn med ADHD och hamnar därför hos skolpsykologen. Han eller hon hanterar då problemet som en potentiell diagnos. I en undersökning i tyska Karlsruhe visade det sig att 10% av alla barn som remitterades till motsvarigheten för BUP för sina koncentrationsstörningar i skolan fick fel diagnos. Dessa barn var intellektuellt särbegåvade men understimulerade och inte alls koncentrationsstörda i en psykiatrisk mening.

Skillnaden mellan bokstavsdiagnosens elever och de särbegåvade är att den senares koncentrationssvårigheter *försvinner* i en stimulerande skolmiljö. För barnet med psykiatriskt betingade koncentrationssvårigheter däremot fortsätter problemen oavsett typen av miljö.

I mera personlighetsteoretiska termer beskrivs särskilt de intellektuellt särbegåvade som typiska visionärer och som sådana idealistiska, moraliska, empatiska, oberoende, individuella, analytiska, kreativa, perfektionistiska, är mer introverta, har stor koncentrationsförmåga och har dessutom en tendens till upproriskhet i kollektiva sammanhang där det finns litet utrymme för individuella initiativ och krav på konformism.

Finns det en särskild pedagogik?

Man har uppskattat att ungefär 19% av alla världens länder har någon form av systematisk stimulans och utbildningssatsning för sina inhemska särbegåvade barn och ungdomar. I princip undervisas dessa elever på samma sätt som alla andra elever och på en basis av en värdegrund, som är självklar för icke särbegåvade elever men märkligt nog inte alltid är självklar för de särbegåvade:

1) Den allra viktigaste förutsättningen för trivsel är *acceptans* och tolerans. Med andra ord, de måste få synas och erkännas i sitt sociala sammanhang, inte ignoreras och misstänkliggöras. Detta är en demokratisk rättighet i det svenska skolsystemet; men en rättighet som ofta på grund av bristande kunskap om denna typ av elever, som visats i svensk forskning, snarast gjort de särbegåvade diskriminerade i skolan.

2) För att åstadkomma acceptans krävs *kunskap* från lärares sida. Det är sedan länge känt bland forskare på området, att lärares kunskap om särbegåvning är

en förutsättning för att framgångsrikt integrera sådana elever i normalskolan utan att denna blir till elevernas värsta fiende.

3) Om acceptans, tolerans och kunskap hos lärarkåren har etablerats, så återstår den egentliga didaktiken, nämligen att kunna undervisa så att också skolans särbegåvade individer blir stimulerade på den kunskapsnivå som de sedan 2010 faktiskt har en laglig rätt till. Olika länder tillgodoser sådan stimulans på olika sätt. Man önskar i de allra flesta fall utgå från den inkluderande normalklassen för att inte skilja dem från deras sociala sammanhang. Men därmed är inte sagt att man inte kan skilja ut dessa elever strategiskt och ibland!

Acceleration

Att accelerera en utbildning innebär att man tillåter en elev att gå snabbare fram än andra; inte hålla dem kvar i väntan på att alla andra också skall bli färdiga. Det kan inte vara svårt för någon att sätta sig in i den ohyggliga tristess som uppstår när man bara tvingas sitta och vänta, dagar, veckor, kanske i år.

Ett sätt att öka takten på studierna är att hoppa över en årskurs eller kanske till och med två eller tre årskurser. Detta är en praxis som länge förekommit i Sverige och i övriga delar av världen, men vars nytta också debatterats flitigt. Skall man eller skall man inte? Det bästa svaret på frågan är att det beror på. Även om en elev passar bättre intellektuellt i annan årskurs måste hänsyn också tas till fysisk och socioemotionell utveckling. En bättre modell är kanske partiell förflyttning. Man håller kvar eleven i sin årskull men flyttar upp eleven i årskurserna endast i de ämnen som förfaller vara av störst intresse för eleven. En sådan åtgärd kräver bara att lärare samordnar sina scheman så att sådana övergångar kan bli möjliga.

På gymnasienivå har man på flera håll i världen ett samarbete med universiteten, där vissa elever kan läsa sina specialämnen på universitet samtidigt som man läser kvar på gymnasiet. Intressant nog har detta system faktiskt funnits på svenska musikhögskolor. Mycket talangfulla individer, yngre än 18 år, har kunnat studera som "privatister" samtidigt som de har gått kvar i grundskola eller gymnasium. Mig veterligt förekommer detta endast i musik. I Finland, Tyskland och USA även i naturvetenskapliga ämnen.

Berikning

Där man inte kan påverka tidsperioden under vilken den särbegåvade förväntas vistas i en utbildningsmiljö använder man istället såkallad berikning. Detta innebär att man med läroplanen som utgångspunkt planerar en fördjupning av obligatoriska moment. Min egen erfarenhet är emellertid att svenska lärare kanske ser behovet till fördjupning hos somliga elever, men tänker sällan igenom vad fördjupningen skall leda till och varför den är bra

just för den aktuella eleven. Fördjupningen blir istället en slags panikåtgärd för att hitta vad som helst som kan hålla eleven någorlunda sysselsatt medan läraren med bättre formulerade mål och avsikter hänger sig åt övriga elever.

Aktiviteter utanför den ordinarie skolan

I litteraturen talar man om "extrakurrikulära aktiviteter"; det vill säga aktiviteter som bedrivs utanför skoldagen, på fritiden efter skolan, på helgerna eller på loven. En bland dessa, som jag tror förr eller senare blir nödvändig i skolor som beslutar sig för att mer systematiskt försöka ge särbegåvade elever stöd och stimulans, är att låta dessa träffa andra särbegåvade elever i den utsträckning det är möjligt. Särskilt barn som börjar inse att de skiljer sig avsevärt från sina jämnåriga kamrater frågar sig ofta vad det är för fel på dem. Barnen upplever sig vara konstiga, ensamma och övergivna. För att undvika detta bör barnen få träffa andra som är i samma situation och göra någonting gemensamt som stimulerar dem och bekräftar deras identitet och särart. Ett enkelt arrangemang är att samla alla särbegåvade individer till ett par gemensamma aktiviteter varje vecka. Sådana måste naturligtvis ha genomtänkta mål och syften liksom vilken undervisning som helst.

En annan möjlighet är att finna mentorer utanför skolan som tillfrågas om de utan kostnad kan tänka sig att med jämna mellanrum träffa en viss särbegåvad elev. En matematikbegåvning träffar lämpligen en matematiker, en visuellt särbegåvad träffar en yrkesutövande konstnär och så vidare. Viss forskning visar att fler än en mentor per elev är att föredra.

Forskningen om särbegåvning

Forskningen om särbegåvning har pågått under lång tid och har delvis bedrivits i olika discipliner. Amerikanen Lewis Terman och hans medarbetare med den nästan legendariska 1930-talsstudien "*Genetic studies of genius*" av ungefär 1500 personer med högt IQ, som följdes i mer än ett halvt sekel, kan anses vara avstampet för den specifika forskningen om särbegåvning.

Från 1950-talet kom också kreativitetsforskningen med i spelet, men visade sig vara ganska svårhanterbar. Att somliga uppenbarligen är påhittigare än andra, det har nog alla upptäckt i vardagslivet, men *hur* är de påhittiga? Är de alltid påhittiga? Är de bara påhittiga i vissa situationer? En enhetlig förståelse för begreppet finns fortfarande inte. Kanske den mest givande forskningen på området, åtminstone för särbegåvningsforskningens del, är den som ägnat sig åt den kreativa processen.

Helt klart är att den som är särbegåvad är också kreativ! Därom är forskarna i stort sett överens.

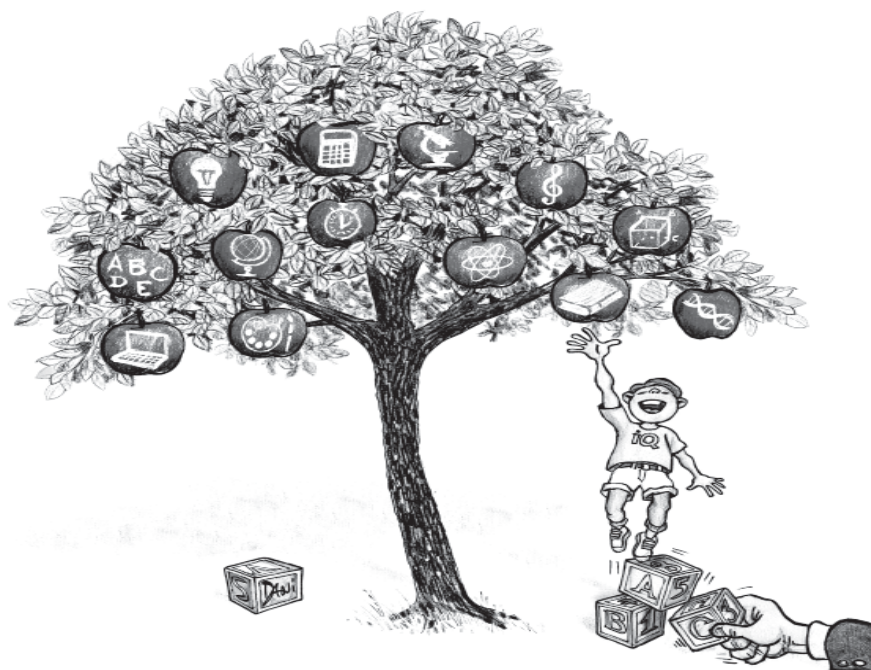


Illustration av Dani Guerra-Leites

Forskningen bedrevs ursprungligen enbart i psykologi, men begåvningsforskning inkluderar numera även tillämpad forskning. Men med på färden mot *Gifted Education*, som den nya disciplinen har kommit att bli känd som, kom pedagogiska forskare först i mitten på 1970-talet. Först drevs man av behovet av att med någorlunda säkerhet identifiera vilka av skolbarnen som verkligen kunde betraktas som särbegåvade. Därefter började man i allt högre grad intressera sig för hur man skulle hantera särbegåvade individer utbildningsmässigt. På senare år har även ekonomer börjat intressera sig för Gifted Education; ett intresse som jag själv ser på med betydande misstänksamhet.

Många internationella handböcker som sammanfattar forskning, tillämpning och utveckling har publicerats av de större akademiska förlagen. Den senaste i raden är Larisa V. Shavininas *International Handbook of Giftedness* (Springer Science, 2009), som delar in fältet i följande kategorier:

- Särbegåvningsens natur
- Särbegåvningsens neuropsykologi
- Särbegåvningsens utveckling och kognitiva fundament
- Personlighet, individuella skillnader och genusfrågor
- Mångbegåvning och suicid-relaterade frågor
- Typer av särbegåvning
- Särbegåvning, samhälle och ekonomi
- Psykologisk testning och identifiering
- Nya upptäckter och projekt i Gifted Education
- Policy-frågor och juridiska frågor
- Särbegåvningsforskningen i världen

I huvudsak är forskningen ännu amerikansk, men detta håller på att förändras. Kanada, Storbritannien, Tyskland, Nederländerna, Spanien, Chile, Sydafrika, Turkiet,

Indien, Australien, Nya Zeeland, Singapore, Taiwan, Sydkorea, Hong Kong och i allt mer växande takt också Kina bidrar i en allt ökande grad på ett betydande sätt till forskningsbasen.

roland.persson@hlk.hj.se

Förslag på vidare läsning

Den svenska litteraturen på området är mager. Några böcker nu på marknaden har översatts till svenska från tyska respektive holländska, men jag tycker själv inte att dessa håller måttet vad gäller en allmän-giltig och förhållandevis neutral kunskap. Jag kan däremot rekommendera följande böcker som betydligt mer insiktsfulla och upplysande:

Camilla Wallström (2010). *Se mig som jag är: Om*

särbegåvade barn i skolan. Varberg: Argument förlag. Ellen Winner (1996). *Begåvade barn* (översättning Jeanette Emt). Jönköping: Brain Books.

Den svenska översättningen av Winners bok finns nog inte längre att köpa, men borde finnas på åtskilliga bibliotek. Däremot finns det amerikanska originalet från 1990 kvar att beställa.

På engelska skulle jag rekommendera följande för praktisk tillämpning och internationell samt teoretisk mångsidighet:

Tom Balchin, Barry Hymer & Dona Mathews (2009). *The Routledge International Companion to Gifted Education*. London: Routledge.

Ann Robinson, Bruce M. Shore & Donna L. Enersen (2007). *Best practices in Gifted Education. An evidence-based guide*. Waco, TX: Prufrock Press.

Boktips

Se mig som jag är – Om särbegåvade barn i skolan

TEXT Eva Rydholm

Camilla Wallström

ARGUMENT, 2010

102 sidor

ISBN 978-91-7315-300-3

Äntligen en bok om särbegåvning i skolan!

Författaren, Camilla Wallström, har arbetat som lärare, rektor och förvaltningschef för barn och utbildning.

Hon skriver i förordet: "Jag insåg att jag inte var ensam om att inte ha fullföljt uppdraget att möta alla elever utifrån deras behov". En oroande insikt, som hon fick när hon skrev rapporten "Maximal utveckling åt alla: Hur möter skolan elever med goda studieförutsättningar?" Nacka kommun ville ha svar på frågan om vad skolorna gör för elever med mycket goda studieförutsättningar och vad de ytterligare kan göra för sina särbegåvade elever.

Skollagen är numera tydlig vad gäller behovet av ledning och stimulans för lärande och personlig utveckling också för de elever som lätt uppnår de kunskapskrav som minst ska ha uppnåtts.

Den mycket lättillgängliga boken innehåller ett stort antal personliga skildringar, som alla ger läsaren en bild om hur livet kan te sig och framför allt hur skoltiden upplevts av personer med särbegåvning. En plågsam bild av intolerans, svårigheter att passa in, frustration med anledning av att inte bli utmanad och brist på vägledning på adekvat nivå. Trots detta andas berättelserna en hel del framtidstro.

Varje skildring avslutas med en reflektion kring det som berättats. Här summeras berättelsen, ges en del förklar-

ingar och pedagogiska åtgärder och lösningar presenteras. En utmärkt hjälp till skolans personal.

Förutom detta behandlas:

- Vad är särbegåvning?
- Hur känner vi igen ett särbegåvat barn?
- Hur kan skolan stötta och stimulera?
- Vad skiljer särbegåvade elever från högpresterande elever?

Ett intressant kapitel är det som handlar om att dölja sin förmåga – att underprestera. Gapet mellan förmåga och visade resultat kan vara stort och det ges en del förklaringar till detta.

Författaren har gjort en sammanställning av befintlig kunskap och skrivit en lättläst översikt om barn och elever med särbegåvning. För pedagoger är den ett viktigt komplement till djupare forskning, som bland annat görs vid Höskolan i Jönköping, där professor Roland S Persson är drivande. Det är också han, som skrivit förordet till boken.

Boken är en välkommen tillgång när pedagoger ska fullfölja uppdraget att möta alla elever utifrån deras behov - då behovet är långt förbi de kunskapskrav som minst ska ha uppnåtts!



Kort skiss till handledning angående särbegåvade barn i skolan

TEXT Bo Wennström, professor i juridik, Uppsala universitet

Inledning

Människors olikheter visas på många olika sätt. Även om vi alla har rätt att behandlas lika är vi olika. Ett av de sätt som olikheter kan visa sig på är begåvning. Att ringa in och förklara vad begåvning är, är dock svårt, och utanför denna handlednings syfte. Utgångspunkten får istället vara att försöka förstå hur begåvning yttrar sig och vilka problem som mycket begåvade barn kan få exempelvis i skolan.

Den här handledningen tar sikte på akademiska begåvningar, det vill säga sådana begåvningsprofiler som befinner sig inom begåvningsdomäner som exempelvis språk och matematik, det vill säga inom traditionella skolämnen.

Den grupp av elever det rör sig om här är ingen liten grupp. Man räknar med att ca 2 % av befolkningen har en intelligenskvot över 131, att jämföra med att exempelvis gruppen förståndshandikappade utgör endast 0,4 % i en normalpopulation. (Persson 1997:43 ff och Sonnander/Ramund 2000:8 f.)

Eftersom syftet med denna handledning inte är att förklara begåvnings orsaker, utan istället att förstå dess följder och uttryck i skolmiljön kommer frågor angående förhållandet mellan arv och miljö och hur begåvning kan mätas etc att utelämnas. Ett begrepp som dock kan vara på sin plats att förklara är begreppet "särbegåvning". Exceptionella begåvningar kan visa sig i allt från bildkonst, musik, idrott, matematik, språk med flera områden. Ett sätt att hantera en diskussion om alla dessa olika former av begåvningar är att tala om olika former av särbegåvningar och särbegåvningsdomäner (Jfr. Gardner 1983 om de sju intelligensema). I denna handledning kommer, som sagts tidigare, akademiska särbegåvningar att behandlas. Dessa kan vara antingen generella eller speciella. Speciella på så vis att de endast rör en viss domän, exempelvis språk, eller generella på så vis att de spänner över flera begåvningsdomäner.

Begåvning och skolan

Vad är problemet? Svårigheten är denna: Begåvade barn far ofta illa i skolan vilket blir ett problem både för barnet och för samhället. För barnet eftersom svårigheterna i många fall leder till socio-emotionella störningar. För samhället på så vis att enorma potentialer slarvas bort. Det paradoxala i situationen är att barn med mycket god kognitiv förmåga uppvisar beteenden och likartade pro-

blem i skolan som barn med låg kognitiv förmåga. De förra har i skolsituationen, visar många studier, som de sist nämnda svårt att relatera till klasskamrater, blir ofta utstötta och ensamma och lider i skolan av att vara understimulerade och uttråkade och reagerar många gånger på detta med oroliga utbrott som stör ordningen. (Se exempelvis Shaywitz m.fl. 2001.)

Om dessa barn inte bemöts på rätt sätt eller inte uppmärksammas utifrån sin särart utvecklar de lätt beteenden. Några av dessa är exempelvis de som Leyden sammanfattar på följande vis:

- Är för det mesta välartikulerade, men kan inte göra en bra skriftlig uppgift som ser prydlig ut.
- Är rastlösa, ouppmärksamma och dagdrömmande.
- Är tysta och ovilliga att dela sina kunskaper med andra, låtsas istället ofta som om de inte kan.
- Är ovilliga att följa instruktioner som läraren ger, vill göra sakerna på sitt sätt.
- Verkar därför generellt likgiltiga med avseende på skolarbetet.
- Framstår som väldigt kritiska, ifrågasätter hela tiden de fakta som ges.
- Är snabba att påpeka felaktigheter i fakta och brist på logik i det läraren säger.
- Framstår därför som obehagligt rättframma i sina omdömen i olika situationer och påpekar gärna skillnader mellan vad folk säger och vad de gör.
- Är tillbakadragna, och ovilliga att delta i grupp-arbeten, ser därför ut att föredra sitt eget sällskap. (Leyden 1985 i översättning och bearbetning av Mensa Sverige)

Vad dessa beskrivningar ovan handlar om är symtom på att särbegåvade barn på grund av sin särart får svårt att passa in i skolsituationen. Reflekterar man lite över detta kan man som exempelvis Persson (op.cit. s. 269) konstatera att i skolans värld kan det många gånger vara samma sak att vara "foglig" som att vara "duktig" men att vara "skolduktig" är därför inte samma sak som att vara "begåvad". Persson citerar Pychova som uttrycker saken så att för lärare kan det i den pressade skolsituationen många gånger vara frestande att välja de klipska, arbetsföra och väluppfostrade framför de som slösar bort den dyra undervisningstiden med att ställa oväntade och ibland pinsamma frågor och som fördröjer arbetet i klassrummet med alltför fantastiska idéer. Dessutom finns det djupt rotade uppfattningar om att vara "snabb"

är det samma som att var ”duktig” och att det går att sätta likhetstecken mellan ”begåvning” och ”prestation”.

Försöker man förstå psykologin bakom de ovan beskrivna beteendena av särbegåvade barns situation i skolan kan man som Winner konstatera att det med särbegåvning följer förhöjd känslighet. (Winner 1999). Vidare brukar tre drag vara särskilt framträdande, nämligen att dessa barn kräver en stark motivering för att arbeta, rena auktoritetsskäl duger inte, en nonkonformism som gör att de ständigt ifrågasätter och att de är mer introverta än sina jämnåriga

Det sagda leder till problem för särbegåvade barn, vilket bland annat Freeman (1979 och 1993) visat, som exempelvis stökighet, depression och något som på senare år kallas för kognitiv ”shut down”. Det senare är mycket intressant om man vill förstå vad som händer med dessa barn i en klassrumssituation när de utsätts för repetitiv, och för dem ostimulerande undervisning. De förstår saker mycket snabbt och vad som sedan händer när det som sagts upprepas en eller två eller tre gånger är att en sådan stress uppstår för dem att hjärnan helt enkelt slutar fungera. Tolan uttrycker saken så här:

Exceptionally gifted children, like all gifted children, dislike repetition and drill. The difference is that they may be unable to do it at all, or may do it so haphazardly, so carelessly that their scores on drill work may fluctuate wildly from 100 to 0. They seem to know instinctively what brain researchers have found out recently – that repetition shuts down higher brain functions. In fact, these children need little if any drill. Once they have grasped a concept, they have grasped it. (Tolan 1995)

Pedagogik

Man skulle kunna tänka sig att lösningen på problemen för de särbegåvade barnen i skolan är att de lär sig att inordna sig. Idén skulle då vara den att för att man ska fungera i ett socialt sammanhang måste man förr eller senare lära sig att underordna sig gruppen. För ser man de symtom som Leyden beskrev ovan – ouppmärksamhet, ständigt ifrågasättande, snabbhet att döma andra och obehaglig rättframhet – som moraliska brister blir det hela en fråga om uppfostran istället för pedagogik. Det finns dock några särdrag när det gäller särbegåvade barns lärande som gör idén om uppfostran direkt skadlig, några av dess är att:

- De inte klarar av repetition och drill.
- De lär sig genom fördjupning och total hängivenhet.
- De har svårt för att dela upp kunskapsmässiga helheter i små delar.

Vad de flesta pedagoger som studerat särbegåvade barn och skolan rekommenderar är två saker: acceleration och fördjupning.

Vad som bör strykas i förhållande till det vanliga schemat är till så stor del som möjligt genomgångar i helklass och grupparbeten. Vad man bör tillåta är i hög grad att låta ”processen” styra mer än ”resultatet” för att bland annat undvika vad som ovan kallades för fenomenet kognitiv ”shut down”. Tolans förslag till acceleration ser ut så här:

Another type of acceleration is subject matter acceleration. A child may take math with a class four grades ahead, reading with a class two grades ahead, physical education with age peers. This type of acceleration considers the varying developmental ages of the highly gifted child. For further flexibility, you might consider evening classes or weekend classes at a high school or college and ask the school to excuse coverage of those subjects in regular classes. A child might go to school with age mates only in the morning or only in the afternoon. This method calls for school and parental flexibility and may lead to logistical problems such as scheduling and transportation, but is often more satisfactory than grade skipping because the child associates at least part of the time with age peers. (Tolan 1985).

Som sägs i citatet är vad som krävs flexibilitet från både skola och föräldrar.

Så modellen är således ”subject matter acceleration”, ämnesacceleration. Denna form av acceleration kan vara utmanande från ett likhetsperspektiv. Man skulle kunna tycka att den strider mot grundtankarna i svensk skolpolitik men den rimmar relativt väl med de tankar på individanpassning som finns i exempelvis läroplanerna.

Avslutning

Det finns en allvarlig sida av det sagda, felaktigt bemötande och felaktig pedagogik i förhållande till särbegåvade barn kan skada dessa barn. Skolan kan på så vis exempelvis bli inkörsporten till ett livslångt utanförskap. Men det finns också något utmanande och trösterikt i det sagda: Antar man den utmaning som den flexibilitet som krävs för att lösa problemen utgör så går problemen att lösa. Det är egentligen inte så mycket en fråga om resurser, från exempelvis en skolas sida, utan mer en fråga om fantasi och förståelse. Sedan krävs det en analys utifrån varje enskilt särbegåvat barn så att man kan få till stånd en ”subject matter acceleration”, ämnesacceleration, i varje enskilt fall.

Referenser

Freeman J. (1979) Gifted Children: Their identification and development in a social context MPT Press Lancaster
(1993) Parents and families in nurturing giftedness and

talent. I Heller, Monks och Passow International hand-book of research and development of giftedness and talent s. 669 – 684 Pergamon PressOxford
Gardner H. (1983) Frames of mind: The theory of multiple intelligences Basic Books New York
Leyden S. (1985) Helping the Child of Exceptional Ability citerat från Mensa <http://www.mensa.se/>
Persson R. (1997) Annorlunda land Almqvist & Wiksell
Falköping Shaywitz m.fl. (2001) Heterogeneity Within the Gifted Gifted Child Quarterly vol 45 nr 1
Sonnander K & Ramund B. (2000) Specialnormering

av WISC-III
Psykologförlaget Stockholm
Tolan S. (1985) Stuck in another dimension: The exceptionally gifted child in school. Gifted Child Today (41), 22-26
(1990) Helping your highly gifted child ERIC Flyer File on Gifted Students
Winner E. (1999) Begåvade barn Brain Books Jönköping

Mentiqas tillkomst

TEXT Pernille Buch-Rømer, grundare av Mentiqa
FOTO Jens Nielsen

Efter tio års arbete med utveckling av det skolkoncept som är det första i Skandinavien någonsin, som skulle möta högbegåvade barns särskilda behov, öppnade den första Mentiqa-skolan i Danmark den 13 augusti 2004. Därmed slutade en mångårig kamp för att få den allmänna skolan att förstå och erkänna min olycklige sons känslomässiga och intellektuella behov.

En glädjens dag för andra elever i samma situation, deras föräldrar och inte minst för mig personligen.

Målet med Mentiqa var från början att lärare, i samarbete med föräldrar och med fokus på utveckling och stimulering av barnets intelligens, undervisar allsidigt och kvalificerat utifrån tydliga och positiva förväntningar på den enskilde elevens potential och faktiska behov.

Friskolor i Danmark ska rätta sig efter samma lagar som folkskolorna, men i konceptutvecklingen av Mentiqa-skolorna lade jag fast strategier och målsättningar för både det pedagogiska och det didaktiska arbetet, i försöket att tillgodose de särskilda behov, som de 10-15 % av eleverna med den högsta IQ har. Huvudparagrafen, den pedagogiska profilen, ämnessammansättningen, metodiken, timantalet, klasstorleken, skolornas inredning med mera, blev utgångspunkt för en omfattande enkät bland föräldrar till högt begåvade barn och blev kompletterad med erfarenheter från utlandet.

Antagningsproceduren

För att bäst kunna värdera om ett barn är så högt begåvat, att skolans pedagogiska profil och ämnessammansättning kommer att vara till gagn för elevens både personliga, sociala och akademiska utveckling, fastslog jag en antagningsprocedur. Många föräldrar ansöker till denna skola först när deras barn inte trivs och över lång

tid inte har utvecklats akademiskt – och alla andra möjligheter i övrigt är prövade.

Vid antagningen vägs elevens kunskapsnivå och prestationer därför lågt i förhållande till en lång rad andra faktorer. Identifieringen grundas istället på information från ett antagningssamtal med ett omfattande frågeschema, föräldrabeskrivningar, elevens egna berättelser, eventuella uttalanden från tidigare lärare och pedagoger, psykologiska test, psykiatriska utredningar med mera.

Undervisningens tillrättläggande

Undervisningsdifferentiering är en princip för planläggning och genomförande av undervisningen. Det gemensamma och det individuella ska stödja och styrka varandra, så att den enskilde eleven får optimala utvecklings- och inlärningsmöjligheter inom det gemensamma ramarna. Mer konkret betyder det, att det förväntas, att den enskilde läraren differentierar sin planering och sitt genomförande av undervisningen, genom att ta den enskilde elevens nivå och utvecklingsstadium som utgångspunkt samt elevens behov av motivation.

Man kan säga, att för de lärare, som blir anställda på skolorna, är en del av metodfriheten således principiellt inskränkt. I gengäld finns det några tydliga ramar att arbeta inom, liksom att lärarna deltar i fortbildningskurser. Det är dessutom en stor medvetenhet i lärargruppen om



värdet av att dela framgångsrika undervisningsförlopp med varandra.

Det förväntas att läraren tror på det bästa hos eleven och informerar eleven om vad som förväntas både vad gäller arbetet i skolan och i hemmet.

Undervisningen på Mentiqa skiljer sig också från den allmänna skolan på följande områden:

- Undervisningslektioner på 60 minuter, som möjliggör ett omväxlande innehåll i den enskilda lektionen och därmed möjligheten att hålla kvar elevernas uppmärksamhet.
- Filosofi och retorik ingår som ämne, för att möta elevernas behov av självkännedom.
- Elevernas behov av en höjd nivå i en tidig ålder, tillgodoses genom att på schemat införa några ämnen tidigare än det normalt görs i folkskolan: engelska, tyska, fysik, biologi, geografi.
- Dessutom införs latin på schemat för att tillgodose elevernas särintressen och behov av grundkännedom om språk.

Kan andra skolor lära av detta?

Det är min åsikt att man genom god ledning, utbildning och motivation av lärargruppen, kan göra alla lärare beredda att tillrättalägga och genomföra ett undervisningsförlopp, som både kan tillgodose individualisterna och skapa gemenskap i klassen.

Pedagogiken

Det pedagogiska arbetet på skolorna har som utgångspunkt att en likvärdig behandling av barn är att behandla dem olika. Att respekt för barn betyder omsorg, så att de kan växa och utvecklas utifrån sin egen potential och sina egna förutsättningar; sådana som de är och inte sådana, som vi önskar att de vore. Mentiqas viktigaste uppgift är att utveckla och omdana elevernas känslomässiga intelligens till användbara och sociala kompetenser. Detta ska ske genom samspelet med likasinnade elever, ämnenas olikheter, lärares undervisningsmetoder, den divergenta pedagogiken och estetiska verksamheter. I gruppen av högt begåvade talanger ser vi i Danmark olikheter i elevernas behov. Men det är karaktäristiskt för några av de högst begåvade att det, som deras hjärnor kan förstå, inte nödvändigtvis överensstämmer med deras känslor. Det kan skapa en hel del problem i utvecklingen av sociala kompetenser och med studietekniska färdigheter – och därmed också i undervisningen. Men generellt kan sägas, att bättre ämnesmässig stimulans medför större personlig och därmed social medvetenhet. Detta medverkar till att barnen också blir bättre på att ingå i gemenskaper med normalbegåvade barn på fritiden och isolerar sig mindre.

Kulturella skillnader

Om än debatten om undervisning för begåvade och skolornas flexibilitet, genom de senaste tio åren i Danmark, har medfört både större fokus på avsaknad av stimulans för de högt begåvade och ökade krav från både elever, föräldrar och verksamheter, uppfattas det fortfarande som odanskt och ett brott mot våra skoltraditioner, att tillgodose denna målgrupp. Det är en stor enighet om att vi i många år nästan uteslutande har fokuserat på elever med inlärningsvärigheter och elever med beteendeproblem, utan att i övrigt ta ställning till om några i denna grupp var högbegåvade.

I Danmark pekar eleverna själv på att de har behov av konkreta och genuina lärare, som har både positiva och tydliga förväntningar på dem och ett eget intresse för ämnet. De har behov av att bli motiverade genom beröm och genom att få meningsfulla uppgifter. Dessutom har de ofta behov av stöd för att ingå i gemenskaper, där deras kompetenser blir erkända och använda, så att de inte blir sedda som bekymmer för de övriga elevernas utvecklingsmöjligheter.

Ett ökat fokus ger oss möjligheter att överväga hur vi ska uppnå de ändringar i förhållningssättet hos lärarna, som ska till för att ändra undervisningspraxis och flexibilitet i den allmänna skolan. Och om det överhuvudtaget är möjligt innan det är genomfört förändringar i lärarutbildningen?

Undervisningsredo

Utifrån mina erfarenheter som skollärdare på Mentiqa-skolor och mina många hundra samtal med högbegåvade elever och deras föräldrar vill jag ännu en gång påminna om att det är skillnad på att vara en duktig och välfungerande elev (läs: undervisningsredo) och en högbegåvad elev, som vantrivs (läs: icke undervisningsredo). För det är ändå så, att mer än tio år efter att det hela började, är sorgen över konsekvenserna av den bristande förståelsen för de högbegåvade i den allmänna skolan större än glädjen över att ha bevisat att man med positiva förväntningar, en hög yrkesnivå och den rätta pedagogiken kan ändra barnens självuppfattning markant och därmed också deras framtidsmöjligheter. För min son och hans klasskamrater, som alla var i riskzonen för att aldrig få en vidareutbildning, innebar skolgången med likasinnade en 9:e klass med det högsta betygsgenomsnittet av samtliga avgångsklasser i hela Danmark.

Pernille Buch-Rømer
pbr@mentiq.dk

[http://www.webtv.uvm.dk/012633943081243/talentudvikling-i-danmark-mentiq-konceptet](http://www.webtv.uvm.dk/012633943081243/talentudvikling-i-danmark-mentiqa-konceptet)

Dyslexi och vad blev det av Läsutveckling Kronoberg

En över 20 år longitudinell studie av elevers läsning och skrivning

TEXT Unn Görman, ordförande i SSFSP

FOTO Barbro Jönsson, SSFSP

Christer Jacobson fil.dr och psykolog är en av landets mest framstående läsforskare. Läsutveckling Kronoberg är ett unikt läsprojekt som starkt bidragit till att utveckla vår kunskap om läsning och skrivning.

Södra Sveriges Förening för Specialpedagogik hade sitt årsmöte på vackra Stiftsgården Åkersberg i Höör, måndagen den 18 mars. Som föreläsare var Christer Jacobson från Linnéuniversitetet inbjuden. Vi var cirka femtio deltagare som fick ta del av den forskning som Christer och hans medarbetare redan 1986 påbörjade och som fick namnet Läsutveckling Kronoberg. LUK har blivit ett begrepp inom svensk läsforskning.

Christer redovisade med utgångspunkt i ordkedjetestet resultat från 1989-2009. Ett mindre antal elever, ursprungligen en lässvag grupp, har testats vid fem olika tillfällen. Dels vid urvalstestning i årskurs två och sedan uppföljning i femte och nionde årskursen. Fjärde gången i gymnasiet och den femte gången i samband med en vuxenstudie när testpersonerna var 29 år gamla. Testeleverna var naturligtvis matchade med en kontrollgrupp.

Ordkedjetestet är ett avkodningstest där det gäller att sätta streck mellan ord som står sammanskrivna som ett ord. Testet sker på tid.

Det visade sig att kurvorna för de båda grupperna i stort sett var parallella fram till gymnasiet. Vad som skilde var att startpunkten var olika. Ordavkodningen förbättrades i båda grupperna, men i kontrollgruppen fortsatte den att förbättras även efter gymnasiet, medan läsförmågan stod still eller till och med försämrades i den ursprungliga lässvaga gruppen. En förklaring kan vara att kontrollgruppen i mycket högre grad fortsatte med studier på universitetsnivå efter gymnasiet. I den lässvaga gruppen hade man valt en yrkesinriktad gymnasieutbildning. Många började arbeta direkt efter utbildningen och hade i högre grad bildat familj, bodde i egna hus och hade fler barn. En liten indikation på att läsning är en färdighet som måste underhållas för att utvecklas.

Vi vet att i de stora internationella undersökningar som görs med vissa års mellanrum (PISA och PIRLS) har svenska elevers läsförståelse försämrats sedan början av 1990-talet. Det har dock visat sig vid jämförelse 1989 med 2165 elevers resultat i årskurs två i april med

årskurs två i april 2009 och april 2010 på sammanlagt 1561 elever, att avkodningsförmågan ligger på samma nivå. Den försämring av läsning som kommit fram i de internationella undersökningarna tycks inte gälla avkodning utan läsförståelse.

Läsförståelse påverkas naturligtvis av att man snabbt och lätt ska kunna avkoda ett ord, men det finns många fler faktorer att ta hänsyn till. För att bli en god läsare behöver man ha ett stort lexikon. Det vill säga både ett aktivt och passivt ordförråd att tillgå, man måste etablera goda läsvanor, den sociala bakgrunden, motivation att vilja läsa och koncentrationsförmåga. Hur välutbildade är de lärare som möter barnen under förskoleåren och tidiga skolår i hur barn tillägnar sig språk? Hur man åstadkommer en språkstimulerande miljö, vad språklig medvetenhet innebär och hur barn de facto hittar det abstrakta fonemet med det mer påtagliga grafemet?

Vi som lyssnade på Christer Jacobson denna blåsiga måndag i Höör åkte hem med många funderingar. Varför hade vi som arbetar med barn och elever med lässvårigheter inte kunnat lyfta fler elever? Det fanns komvuxlärare i auditoriet som dock gav ett visst hopp. Var det kanske motivation eller koncentration eller en miljö som inte brydde sig som en gång satte upp hinder? Men för den vuxne eleven följde en insikt om att det ligger en lust i att krängla sig in i literacy-världen och det som är lustfyllt det vill man gärna ta del av och så kan hinder efter hinder forceras.



Christer Jacobson och Unn Görman.

Om särbegåvning som naturresurs

TEXT OCH FOTO Susanne Dodillet, institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet

"De mest intelligenta barnen är en naturresurs som skolan inte tar vara på", hävdade skolpsykologen Anita Kullander, en av få svenska experter inom särbegåvning, nyligen i Lärarnas tidning (nr 19/2012). Uttalandet går stick i stäv med den i Sverige annars spridda rädslan att tala om biologins bidrag till barns prestationsförmågor. Denna artikel handlar om denna rädsla och undersöker med hjälp av exempel från såväl socialistiska och totalitära DDR som Västtyskland med dess humboldtska bildningstradition vad som kan hända när biologin förnekas och vad som kan hända när man bejakar den.

Om rädslan för begåvnings biologi

Rapporten där Skolverket ger sin syn på särbegåvning heter *Högpresterande elever, höga prestationer och undervisningen* (2012) och handlar annars om Sveriges allt sämre resultat i internationell kunskapsrankning som PIRLS, PISA och TIMSS samt om hur skolan kan bli bättre på att främja att elever når höga nivåer. Skolverket ifrågasätter här starkt betydelsen av medfödd begåvning för uppnåendet av toppresultat. Istället betonas lärarens ansvar att genom stöd, stimulans och höga förväntningar utveckla elevernas förmågor. "Särbegåvning" är inget uttryck som Skolverket vill använda då begåvning lätt kan associeras med medfödda anlag. Istället ska termen "särskilda förmågor" användas för att lyfta fram det utvecklingsbara och det som är möjligt att påverka genom undervisning. Trots sin uppenbara skepsis lyckas Skolverket emellertid inte att helt gå runt särbegåvningen. Rapporten ska baseras på vetenskapliga grunder och när myndigheten sammanställer forskningen om höga prestationer refererar man till utvalda bidrag ur en forskningsöversikt om just särbegåvning: *The Routledge International Companion to Gifted Education* (2009).

När Skolverket möter den internationella samlingsvolymen uppstår det spänningar som är värda att undersöka då de illustrerar den rädsla för biologin vars spridning jag inledningsvis postulerade.

Redaktörerna till den internationella antologin understryker i sitt inledningskapitel att forskarsamhället inte lyckats enas kring en gemensam definition av särbegåvning. Vissa forskare lägger tonvikt vid de biologiska förutsättningarna för begåvning, andra fokuserar starkare på miljöns betydelse för dess utveckling. Medan vissa argumenterar för att särskilja särbegåvade barn från den bredare barngruppen, för att bättre kunna bemöta deras pedagogiska och psykosociala behov, är andra mot utpekandet av skilda begåvningar och vill istället optimera förutsättningarna för alla barn. Antologins 39 kapitel presenterar 39 perspektiv som tillsammans återspeglar denna variation och ska visa läsaren - boken riktar sig till lärare och skolutvecklare - hur komplext detta pedagogiska område är. Skolverkets bild av denna samlingsvolym är

däremot en annan.

I Skolverkets version visar *The Routledge International Companion to Gifted Education* att det finns ett förlegat synsätt "enligt vilket begåvning ses som en till stor del medfödd och statisk egenskap" och en modern uppfattning om begåvning som "något till stor del inlärt och föränderligt".

Det "moderna" synsättet som Skolverket ansluter sig till "talar mer om *begåvad undervisning* än om *begåvade barn*, och snarare om att skapa begåvning än om att upptäcka." Skolverkets beskrivning av forskningsläget stämmer så tillsvida att tanken att begåvning är en statisk egenskap idag anses förlegad av de allra flesta forskare. Påståendet att även begåvnings biologiska förutsättningar ifrågasätts får däremot inte stöd av myndighetens källa. Lika dåligt underbyggd är föreställningen att dagens forskare helst talar om begåvad undervisning för att tydliggöra att barn inte föds med olika begåvningar.

I den internationella antologin finns flera bidrag som beskriver det som vedertaget att biologiska anlag utgör en viktig förutsättning för vissa mänskliga drag, bland dem fysiska och mentala förmågor, intressen och temperament. En som betonar biologins betydelse för utvecklingen av talanger är den kanadensiske psykologen François Gagné. Gagnés teori om särbegåvning, hans så kallade *Differentiated Model of Giftedness and Talent (DMGT)* har en given plats i varje översiktsverk om forskningen kring särbegåvning, så också i den av Skolverket redovisade antologin.

Enligt Gagné finns det följande faktorer där människor som utvecklar talanger skiljer sig från dem som inte gör det:



- medfödd begåvning
- individuell mognad
- formellt (det vill säga planerat) lärande
- informellt lärande (genom vardagliga aktiviteter)
- omvärlden (lärare, kulturellt klimat)
- personlighet (hälsa, motivation, emotioner, självbild och slump).

På samma sätt som alla andra antologibidrag som lyfter fram biologins betydelse för utvecklingen av exceptionella färdigheter nämns Gagnés artikel inte i Skolverkets presentation. Myndigheten är uppenbarligen mer intresserad av de texter som fokuserar på läramas bidrag till höga prestationer. Att även dessa texter tar upp att ”de flesta yrkesverksamma psykologer och pedagoger idag medger de interaktiva bidragen av både natur och uppfostran” för utvecklingen av särskilda förmågor (Matthews & Folsom), utelämnas genomgående av Skolverket.

Myndighetens uppfattning att ledande forskare inom sär-
begåvningsfältet har slutat tala om ”begåvade barn” och istället talar om ”begåvad undervisning” verkar ha sitt ursprung i en tveksam översättning av den engelska termen *gifted and talented education* som i överväldigande delen av forskningen om särbegåvning används som samlingsnamn för olika åtgärder för barn som upplevs som särbegåvade. ”The talented” är det brittiska ordet för särbegåvade, medan man i USA pratar om ”the gifted”. När Skolverket översätter ”gifted education” med ”begåvad undervisning” innebär det alltså en stark tolkning. En mer närliggande översättning av ”gifted education” är ”undervisning för särbegåvade”.

Med tanke på att Skolverket riktar sig till skolan, det vill säga en pedagogisk verksamhet vars självklara syfte är, och måste vara, att stödja elevernas utveckling och kunskapsprocess är det inte konstigt att just barns utvecklingsmöjligheter betonas i den nämnda rapporten. Ändå är Skolverkets osynliggörande av forskning som lyfter fram begåvningsars biologiska aspekter svår att försvara. Själv förklarar Skolverket sitt avståndstagande genom att hävda att övertygelsen om biologins betydelse för begåvning skulle ha negativa konsekvenser för den pedagogiska praktiken. Den påstås bland annat vara ”förvirrande för lärarna och inte säga något om undervisningen av eleverna”, samt ”öka risken att elever som ses som begåvade inte tror de behöver anstränga sig och att elever som ses som mindre begåvade uppfattar ansträngning som onödig eftersom de tror sig sakna förutsättningar”.

Tanken att lärare måste skyddas från forskning om komplexa sammanhang måste betraktas som direkt förolämpande. Skolverkets rädsla för att förmedla en nyanserad bild av forskningsläget försämrar också lärar-

nas möjlighet att bygga sin undervisning på vetenskaplig grund. Kunskapen om att barn har olika förutsättningar både av biologiska och sociala skäl och därför kan behöva olika former av stöd kan skada kunskapsprocessen om det dras förhastade slutsatser. På samma sätt skadar förnekandet av särbegåvade barns existens. Begåvningsforskare brukar varna för att särbegåvade barn som är understimulerade i den allmänna undervisningen och därför slutar att anstränga och koncentrera sig kan utvecklas till lågpresterande elever. Andra betraktar vissa fall av ADHD som resultat av obeaktad särbegåvning. I alla dessa fall är det okunskap – inte som Skolverket antyder kunskap om ”fel” saker – som hindrar barnens personlighetsutveckling. Förolämpande är också den relativism med vilken Skolverket avfärdar biologiska insikter som ”synsätt”. Biologin degraderas till en biologism vars resultat lätt kan avfärdas när de inte stämmer överens med myndighetens egen ideologi.

Jag vill peka på ytterligare en negativ effekt som förnekandet av biologin kan ha och väljer att göra det med hjälp av ett historiskt exempel.

Begåvning utan biologi i DDR

DDR är ett land där ifrågasättandet av biologiska aspekter av människors prestationsförmågor var särskilt utpräglat. Skolpolitiken leddes av det övergripande målet om skapandet av ett klasslöst samhälle. I den ”socialistiska demokratin” skulle alla människor få möjligheten att som sakkunniga påverka samhällsutvecklingen på alla centrala områden (politik, ekonomi, kultur osv), vilket krävde en hög allmän och jämn bildning av alla i den socialistiska enhetsskolan. ”Borgerliga begåvningssteorier” som pekar på att barn har olika biologiska förutsättningar och därför även olika behov avvisades som angrepp mot socialistiska intressen och som ett sätt att försvara klass-samhället.

I opposition mot väst utvecklades i de socialistiska länderna i öst ett eget begåvningsbegrepp inspirerat av sovjetbiologen Trofim Lysenko. Lysenkos grundtes var att förvärvade egenskaper kan gå i arv och att det därmed är möjligt att lära ut förmågor som sedan förs vidare till nästa generation. Lysenkoism går stick i stäv med Charles Darwins teori om arternas uppkomst genom mutation och selektion. Även om dagens epigenetik har kunnat visa att förvärvade egenskaper i vissa fall kan föras vidare till efterkommande generationer, saknas fortfarande belägg för Lysenkos långtgående teser. Hans namn står idag för politiskt styrd pseudovetenskap. Lysenkos teser stämde nämligen väl in med de socialistiska ledarnas förhoppning om att kunna fostra en socialistisk människa och ett klasslöst samhälle.

Med utgångspunkt i Lysenkos ärftlighetslära förklarades

variationen mellan människors begåvning historiskt vilket lät ungefär såhär:

Under år av klassamhälle präglades böndernas och arbetarnas barn av andra erfarenheter än överklassens familjemedlemmar. Uppväxtvillkoren påverkade inte bara individernas bildningsgångar utan också de psykiska egenskaper som sedan fördes vidare till nästa generation, vilket bidrog till klassamhällets fortbestånd.

Individernas anlag uppfattades alltså inte som uttryck för människors individuella biologi utan som ett resultat av uppfostran och samhällsutvecklingen. Den östtyska enhetsskolan konstruerades som ett medel att genom uppfostran skapa lika förutsättningar för kommande generationer. Målet för uppfostran definierades här inte av individernas inneboende intressen utan av det styrande partiet och dess idé om ett socialistiskt ideal-samhälle. Inte individuell personlighetsutveckling utan ideologisk nytta var drivkraften för den pedagogiska praktiken. När biologin bortdefinierades med hjälp av Lysenkos ärftlighetslära enligt vilken rätt miljö i princip kunde omforma vad som helst till vad som helst, tycktes individerna inte längre ha egna drivkrafter eller genuina intressen. Istället betraktades människan som en produkt av samhället och det var lärarnas roll att forma barnen genom uppfostran. Dominansen av denna organiserande uppfostran över barnets ”natur” var det framstående kännetecknet för DDRs pedagogiska koncept. De passiva och de aktiva rollerna var här tydligt fördelade.

Förnekandet av biologin i denna extrema form synliggör en risk som också Skolverket löper genom sitt avståndstagande från tanken om medfödd begåvning. Om begåvningsskillnader enbart betraktas som en socialisationseffekt objektifieras människan enkelt till ett material som kan formas av samhället och läraren enligt uppställda mål och enligt samhällets behov. Betraktas begåvning istället som en inre drivkraft och en medfödd förmåga att lära sig, som kan skilja sig åt människor emellan, blir det enklare att se elever som aktiva individer vars skilda behov läraren ska bemöta.

Spetsatsningar i DDR

För att främja höga prestationer inrättades i DDR från och med 1960-talet ett system av spetsatsningar i form av specialskolor, specialklasser och fritidserbjudanden. I linje med de beskrivna ideologiska utgångspunkterna motiverades dessa inrättningar inte med elevernas särskilda behov utan med samhällets – närmare bestämt industrins och vetenskapens – behov av spetskompetens. Ofta organiserades dessa satsningar i form av samarbeten mellan skolor, industrin och universiteten. Eleverna för dessa satsningar rekryterades främst från familjer vars medlemmar hade gjort sig förtjänt för socialismen. Elevens politiska engagemang och lojalitet samt föräldrarnas

insatser för socialismen var i DDR ett viktigt antagningskriterium även för högre utbildning.

Förmodligen bidrog landets allt sämre ekonomiska utveckling till att DDR i början av 1980-talet intensifierade sin satsning på specialprogram. Forskare som tidigare hade ifrågasatt biologiska begåvningsskillnader (till exempel pedagogikprofessorn Helmut Klein vid Humboldtuniversitetet i Östberlin) förespråkade plötsligt särskilda insatser för begåvade barn och ungdomar. Den långa fasen av enhetsskolsystemet med dess ideal om jämlik utbildning samt det förmenta upphävandet av klassamhället beskrevs nu som förutsättningar för ett legitimt främjande av särbegåvade barn, och ansågs utmärka socialistisk utbildningspolitik. En hög allmänbildning för alla beskrevs som förutsättning för att ge alla barn möjligheten att synliggöra sina begåvningar och få stöd. Denna uppenbarligen mycket kloka tanke ställdes mot ”reaktionära” och ”borgerliga” begåvnings-satsningar i Väst som påstods rikta sig mot 1970-talets ansträngningar att skapa mer jämlikhet, demokrati och rättvisa i skolan.

Artikelns sista del ägnar sig åt främjandet av särbegåvning i Västtyskland. Hur fördes diskussionen i BRD, vilka insatser lanserade man och kan vi lära oss någonting av det?

Främjande av särbegåvning i Västtyskland

Även i Västtyskland var talet om särskilda begåvningar efter andra världskriget till en början tabubelagt då det associerades med landets nationalsocialistiska förflutna. Hamburgs skolsenator, socialdemokraten Joist Grolle återspeglade många Västtyskars uppfattning när han 1985 varnade för ”avgudadyrkan av högpresterande” genom att citera ett tal av Adolf Hitler: ”Storleken av ett folk är inte resultatet av summan av alla dess prestationer, utan i slutändan av summeringen av dess högsta prestationer.” Influerad av internationell forskning tilltog betoningen av särbegåvade elevers behov och samhällets intresse att främja dessa elever emellertid under 1980-talet. En viktig händelse i detta sammanhang var världskonferensen om särbegåvade och talangfulla barn som hölls i Hamburg i augusti 1985.

Vid denna tid var kristdemokraten Dorothee Wilms bildningsminister i Tyskland och det var hon som fick inviga konferensen. I sitt öppningstal motiverade hon forskningen om och främjandet av särbegåvning inte bara med samhällets behov av höga prestationer, utan underströk också de särbegåvade barnens behov av stöd för att kunna utveckla sina talanger. Bristande förståelse för de begåvades situation ledde enligt bildningsministern till underprestationer som kunde skada barnens personlighetsutveckling på samma sätt som påtvingad

prestationsstress eller den ensidiga koncentrationen på elevers styrkor. Kanske hjälpte erkännandet av biologiska begåvningsvariationer Wilms att lyfta fram att människor är individuella personligheter med behov som kan skilja sig från samhällets behov av "spets". Intresset för barnens personlighetsutveckling kan också ses som uttryck för Tysklands humboldtska bildningstradition. Skolan och universitetet ska enligt detta tankesätt inte bara förmedla samhällsnyttiga kunskaper utan också hjälpa människan att genom främst humanistiska studier utveckla sig själv bortom den direkta samhällsnyttan.

Dorothee Wilms sammanfattade sin begåvningspolitiska handlingsplan i sex punkter:

1. Begåvningar borde upptäckas så tidigt som möjligt. För att möjliggöra detta ville Wilms stödja skolor och universitet att skapa flexibla bildningserbjudanden för begåvade barn och ungdomar. "Medelmåttlighet får inte vara den bindande pedagogiska normen", menade hon.
2. Begåvningar behöver inte uttryckas i formaliserade förmågor. Betyg var för Wilms inte det avgörande kriteriet för begåvning.
3. Upptäckten av begåvningar har inget att göra med selektion i termer av socialt urval. Wilms betonade att erkännandet av särbegåvning handlade om integration och främjande. "Främjandet av begåvning är en pedagogisk process och ingen social mekanism", menade hon. Begåvning var för henne inte heller knuten till social prestige eller samhällseliga positioner. Begåvningar skulle utvecklas överallt i samhället.
4. Upptäckten och främjandet av särbegåvade barn förutsätter fortsatt forskning inom området. Wilms visste att det fanns stora kunskapsluckor när det gällde beskrivningen av begåvningsväsen och förutsättning. Den vetenskapliga kontroversen som tematiseras i denna text (relationen mellan biologiska anlag och samhällselig påverkan för utvecklingen av talanger) var ett exempel där det enligt Wilms behövdes fortsatt forskning. Utvecklingen av undervisningsmetoder var ett annat.
5. Upptäckten och främjandet av särbegåvade är en grundläggande bildningspolitisk uppgift. För Wilms var det politikens uppgift att skapa goda förutsättningar för utvecklingen av begåvningar hos alla åldersgrupper och i alla sociala skikt.
6. Utvecklingen av stöd för särbegåvade barn kräver ett skolpolitiskt klimat som möjliggör spridningen av saklig information och en fördomsfri diskussion om särbegåvning. Till detta hörde för Wilms organiserad rådgivning för föräldrar, lärare och ungdomar som konfronteras med särbegåvningsmöjligheter och svårigheter och som inte kan hantera dem utan

hjälp utifrån.

Det ska också nämnas att kristdemokraten Wilms på samma sätt som socialisten Helmut Klein i det sena DDR utgick ifrån att en hög allmänbildning av alla elever är grundförutsättningen för främjandet av särbegåvade barn. "Först en stor reservoar av kvalificerade ungdomar erbjuder chansen att höga begåvningar kan artikuleras och utvecklas", förklarade hon i sitt öppningstal.

Slutsatser

När vi diskuterar om särbegåvning delas vi ofta in i två läger: medan vänstern ska ifrågasätta konceptet förväntas högeren förespråka "spets". Med denna artikel försökte jag nyansera denna förenklande skala. Jag är övertygad om att diskussionen om särbegåvning inte främjas av att uppfattningar delas in i vänster och höger. Istället för att positionera oss borde vi ta till vara på den komplexa kunskap som finns inom fältet. Artikeln har visat att vi istället tenderar att utgå från en ensidig verklighetsbeskrivning. Betydelsefulla delar av forskningen kring särbegåvning osynliggörs när svenska myndigheter "upplyser" om fenomenet. Istället för att positionera oss borde vi dessutom försöka lära oss av varandra. Dorothee Wilms öppningstal var inte fritt från perfektionistiska drag, men denna tyska högerkvinna visade att höga prestationer och spets inte är de enda anledningar till att tala om särbegåvning. Låt oss istället fokusera på barnens behov!

Artikeln ingår i forskningsprojektet "Hur kan spets-satsningar motiveras? En idéhistorisk studie av utbildningsvetenskapliga debatter i Sverige, Öst- och Västtyskland" som finansieras av Vetenskapsrådet 2001-2014.

susanne.dodillet@ped.gu.se

Referenser

- Balchin, Tom, Barry Hymer och Dona J Matthews: The Routledge international companion to gifted education. 2009. Routledge.
- Schreier, Gerhard: Förderung und Auslese im Einheitsschulsystem. Debatten und Weichenstellungen in der SBZ/DDR 1946 bis 1989. 1996. Böhlau Verlag.
- Skolverket: Högpresterande elever, höga prestationer och undervisningen. Rapport 379/2012.
- Wieczerkowski, Wilhelm (Hrsg): Hochbegabung – Gesellschaft – Schule. Ausgewählte Beiträge aus der 6. Weltkonferenz über hochbegabte und talentierte Kinder. 1986. K. H. Bock Verlag.

Särskild begåvning – tillgång eller handikapp?

TEXT Anita Kullander, skolpsykolog

FOTO Camilla Staberg

Begreppen varierar och man använder hög begåvning, överbegåvad men vanligast är termen särbegåvad. Jag väljer dock att använda benämningen särskilt begåvad eftersom begreppet särbegåvning kopplas till särskolan och därför missförstås.

För några år sedan fick jag uppdraget att utreda varför fyra elever i årskurs 8 och 9 inte gick till skolan. Jag intervjuade dem var och en tillsammans med en eller båda vårdnadshavarna.

Adam gick till skolan ungefär varannan vecka, men eftersom han fortfarande låg före så gick han hem igen. Bertil sade att han inte gillade raster. Om det var för lite att göra tappade han farten och somnade, sedan åkte han hem. Ceasar sade att han tyckte lektionerna var tråkiga och diskussionerna i samhällskunskap var barnsliga och kränkande. Några lärare var otrevliga och kränkte eleverna. David sade att det var stökigt på skolbussen, han blev retad och slagen och bussföraren gjorde inget åt det. När han istället för att åka skolbussen, gick hem så blev han jagad och nertvingad i det leriga diket av grabbar på moped. Han kom hem med smutsiga och trasiga kläder. Det hjälpte inte att han berättat på skolan, sade han.

Skolan var öppen för individuella lösningar och för Adam försökte man på olika sätt att ge enskild undervisning i matematik, svenska och engelska. Han gick till matematiken, tentade av resten och fick godkända betyg så att han kunde söka till gymnasiet. På gymnasiet var det lika "långsamt" så han hoppade av och

sitter nu hemma vid datorn. Han har stort umgänge och hjälper andra med sina datorer.

För Bertil ordnade man ett komprimerat schema och han gjorde ett stort eget projektarbete som täckte samtliga kombinerade SO-ämnena med engelska. Han fick också möjlighet att studera matematik på gymnasiet. Han hade alltså fullt upp och presterade och fick höga betyg. På gymnasiet tog man inte tillvara på hans förmågor och han är återigen hemma.

Ceasar kom in på gymnasiets Individuella program där han vantrivdes. Han tentade av några ämnen och fick då höga betyg. Efter tre år tröttnade han på att sitta hemma och spela datorspel och skrev in sig på olika program. Han hårdpluggar nu sitt sista fjärde år och får höga betyg i ämnena som han nu tentar av.

David bytte skola och föräldrarna gjorde en polisanmälan för misshandel.

Tre av hemmasittarna var alltså särskilt begåvade och en var mobbad.

Barns och elevers utveckling mot målen

Allt detta var före den nya skollagen som kom 1 juli 2011. Då hade skolorna endast formellt uppdrag att ge stöd till godkända betyg.

Den nya skollagen skriver så här:

3§ 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. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.

Det är en revolutionerande skrivning i lagen, "ska ges ledning och stimulans". Formuleringen förutsätter inte att särskilt begåvade elever är självgående – vilket de inte är – och en tydlig signal att alla elever ska få skolans hjälp att använda hela sin potential.

Skoplikten är inte heller 9-årig utan kan upphöra tidigare om eleven har uppnått de lägsta målen för årskurs 9. I teorin innebär det att om man ges möjlighet att avancera i sin egen takt så kan man som 12-13-åring söka in på



gymnasiet. (I ett radioprogram nyligen fick man höra om två pojkar på nio år som gick i 7:an.) I praktiken kan det bli svårare eftersom våra kära särskilt begåvade elever ofta ligger långt framme i de ämnen som de är särskilt intresserade av och inte över hela linjen. Lusten styr – inte plikten.

I en klass kan det vara stora skillnader i intellektuell förmåga. Hur kan man känna igen en särbegåvad elev? Roland S Persson, professor i pedagogisk psykologi på högskolan i Jönköping skriver:

Den är särbegåvad som förvånar dig vid upprepade tillfälle med sin osedvanliga förmåga på ett eller flera områden, både i skolan och i vardagslivet.

Högpresterande – högprotesterande

Särskilt begåvade elever visar inte alltid sin förmåga på ett sätt som vi lätt kan identifiera. De flesta är inte särskilt högpresterande och det är alltså inte alltid som de förvånar oss med sina speciella förmågor utan tyvärr allt för vanligt att de istället ”leker kameleonten”. De maskerar sin begåvning och underpresterar. Eller protesterar, kritiserar och ifrågasätter så att det uppfattas som provocerande.

Skillnader mellan pojkar och flickor

”Kameleontleken” är speciellt vanligt bland särskilt begåvade flickor. De försöker maskera sin förmåga och lägger sig på klasskamraternas nivå, ibland till och med under. Därför är flickorna svåra att hitta. Tjugo av de särskilt begåvade elever jag ”hittat” är pojkar, endast fem är flickor. De flesta pojkarna protesterar antingen genom passivitet och eller ifrågasättanden redan i tidig ålder. Flickorna brukar istället få problem i årskurs 8-9 som visar sig som ångest, oro, matproblem och liknande.

Pliktstyrd – luststyrd

Elever i dagens skola blir över lag alltmer luststyrda och ifrågasätter varför man ska göra vissa saker i skolan. Vanligtvis är de ändå tillräckligt pliktstyrda och tävlingsinriktade så att det räcker med en enkel hänvisning till målen och betygen. För särskilt begåvade räcker inte det. De vill ha en anledning som går djupare och lärarens argumentationsteknik sätts på hårda prov. Särskilt begåvade elever är ofta antiauktoritära och tar därför inte heller lärarens ord som absoluta sanningar. Ofta har de läst något på internet och kan komma med motsäggande ”fakta”. De allra flesta särskilt begåvade är inte heller tävlingsinriktade. De lär sig för kunskapens skull, inte betygen.

Just-in-case-learning – just-in-time-learning

Skolan planerar undervisningen utifrån vad man anser vara ”bra-att-ha-kunskaper”. Särskilt begåvade elever kan ha svårt med detta. De sitter ofta och arbetar med det som de vill lära sig ”just-nu-kunskaper”, utan annat mål

än glädjen att lära sig. Då har de en mycket bra förmåga att fokusera och god uthållighet och de blir störda om de måste bryta för rast eller annan aktivitet.

Social funktion

Om det skiljer 25-30 IQ-enheter mellan två personer så är det svårt att ha ett intellektuellt utbyte av varandra. Ofta ser man särskilt begåvade elever ensamma i bibliotek eller i ett hörn av skolgården. De säger att de vill vara ensamma då de inte har behov av att ta reda på vem som är störst, bäst och vackrast och inte tycker om tävlingar. När det är idrott så föredrar de individualsporter. Lagsporter blir knepigt eftersom det ofta innebär en del ”ruffel” och ojusta beteenden.

Empatisk förmåga

Särskilt begåvade personer har ofta en högt utvecklad empatisk förmåga, vilket ibland kan vara till nackdel. De ber inte läraren om extra uppgifter då läraren har så mycket att göra, berättar inte att de blivit retade eller trakasserade för då får de andra skäll och det är inte roligt. Eller mamma blir så ledsen så jag säger inget. Deras empati kan också ta sig uttryck i att de vill hjälpa till vid konflikter mellan klasskamrater, varpå ilskan vänds mot dem istället för att de lägger sig i.

Särskilt begåvade barn ser hur lärare pratar med och bemöter andra elever och detta påverkar deras relation till den läraren. Om en lärare har varit det minsta orättvis så tar de avstånd från den läraren och det är näst intill omöjligt att få en tillitsfull relation.

Känslighet för sinnesintryck

Särskilt begåvade personer – unga som gamla – är ofta känsliga och störs lätt av ljud, ljus, lukter, smaker, känslor (kläder som sitter trångt eller kliar). Därför kan det vara svårt för dessa elever i ett klassrum, speciellt under lite mer ostrukturerade lektioner. De kan vara väldigt kräsna vad gäller mat, möblering och inredning i klassrum, musiklektioner där inte alla sjunger rent, fläktar som surrar och gnisslar. De har också en väl utvecklad intuitiv förmåga att känna av sinnesstämningar och kan vägra delta i sammanhang som de uppfattar som ovänliga, respektlösa och liknande.

Psykologutredning

Det är inte helt ovanligt att särskilt begåvade barn och elever blir aktuella för psykologutredning. Skolpersonalen ser ett annorlunda udda beteende som de inte har erfarenhet av. Man är van att se och känna igen barn och elever som utvecklats långsamt och då har man handlingsplaner färdiga. Om en elev utvecklas snabbare än andra – högt inom vissa områden, normalt inom andra och kanske socialt lägre – så blir det svårare för skolan att förstå och hantera detta. Skolan söker då hjälp och stöd hos elevhälsan och/eller skolpsykologen. Man vill

att eleven utreds, ofta med frågeställningar som ADHD och Asperger/autism.

I en psykologutredning ingår oftast en begåvningsbedömning som görs med hjälp av något test, vanligtvis WISC eller WAIS. Alla test förutsätter att den som testas är tävlingsinriktad och vill prestera på topp. Många särskilt begåvade är dock inte tävlingsinriktade och därför fungerar inte våra tester. Flera av deltesterna innehåller enformiga och lite tråkiga moment som de "ratar". En särbegåvad kan till och med känna sig kränkt av de enkla momenten och totalvägra att genomföra dessa.

I Rättviks kommun med 1100 elever i grundskolan så har jag hittills "hittat" 25 särskilt begåvade elever. Tretton av dessa har kommit till mig för utredning då man haft hypotes om diagnos. Dessa elever har utretts och testats med WISC, som är ett begåvnings-test som används som en del i en psykologutredning. I en psykologutredning ingår naturligtvis också att man intervjuar föräldrar, lärare och eventuell fritidspersonal. För att överhuvudtaget påbörja en psykologutredning ska vissa kriterier vara uppfyllda. Dels ska vårdnadshavare och elev önska en utredning och vara införstådda med eventuella resultat i form av diagnoser (utvecklingsstörning, ADHD, Asperger/autism, med flera). Dels ska psykologen utifrån inledande problemformulering från vårdnadshavare och skola anta att en psykologutredning behövs för att få kunskap om elevens styrkor och svagheter och behov av anpassningar i skolan för att tillgodogöra sig undervisningen.

Feldiagnostisering är vanlig

13 av dessa 25 elever har beskrivits av vårdnadshavare och skola på ett sätt så att jag har haft en hypotes om någon form av diagnos och därför erbjudit psykologutredning. I stället visade det sig att de var särskilt begåvade. Ett par elever hade tidigare haft diagnosen ADHD som kunnat avskrivas helt. Beteendet har kunnat förklaras som ett resultat av under- och felstimulering. Beteendet har också ändrats markant till det bättre när eleven fått adekvata utmaningar i skolan. Ett par andra elever har bedömts som särskilt begåvade och även fått diagnosen ADHD eller ADD. De övriga 12 elever som inte har utretts av mig har "hittats" via lärares och föräldrars beskrivningar. Särskilt begåvade har också själva kunnat identifiera andra särskilt begåvade bland sina kamrater. Föräldrar har hittat särskilt begåvade bland sina grannars barn. Någon enstaka har utretts av annan psykolog som inte kunnat bekräfta någon diagnos, men inte heller sett dem som särskilt begåvade.

Kunskapen om särbegåvning – särskild begåvning – är skrämmande låg bland både psykologer och skolpersonal. Självt ramlade jag över det via en utredning av en elev som vägrade svara på enkla frågor men "vaknade" till då nivån blev mer avancerad och därmed intressant. Särskilt begåvade elever kan bli kränkta av, i deras tycke, för enkla uppgifter.

Myter kring särbegåvning

De klarar sig själva och behöver inga särskilda insatser i skolan. Dessa elever behöver minst lika mycket upp-



Foto: Anita Kullander

muntran och stöd som andra. De kan ha svårt att prestera på grund av stora krav på att det ska vara perfekt, eller osäkerhet på vilken nivå de ska lägga sig.

De kan automatiskt. Skicklighet förekommer aldrig utan avsevärd övning och träning.

Genier är galna och skillnaden mellan särbegåvning och sinnessjukdom är liten. Särskilt begåvade individer är varken mer eller mindre hemsökta av psykiatriska diagnoser än någon annan del av befolkningen. Feldiagnostisering är däremot vanlig.

Särbegåvning = Aspergers syndrom. Barn med Aspergers syndrom (AS) har liknande beteenden, men det finns kvalitativa skillnader. Personer med AS har bristande förmåga till social interaktion (exempelvis känner de sig olustiga och möter inte blicken) och begränsade och udda intressen. Barn med högt IQ kan påminna om personer med AS, men deras beteenden kommer av att särbegåvningen gör att deras intressen kan vara svåra och ovanliga för deras ålder. De vill också gärna ha social kontakt med andra, som är på samma intellektuella nivå.

Särskilt begåvade i skolan

Mitt arbete i skolan är främst att ge handledning och konsultation till skolpersonal, som undervisar elever i behov av särskilt stöd. Många särskilt begåvade elever har behov av särskilt stöd på olika sätt och av olika anledningar.

Skolorna och lärarna har provat olika sätt att stimulera dessa elever med olika utfall. Varje särbegåvad elev är en individ och det finns inga generella åtgärder som fungerar rakt av. Skolan måste oftast göra någon form av pedagogisk kartläggning/utredning för att hitta rätt nivå på stimulans och ledning. Skolans dilemma är att de måste "pricka av" elevens kunskaper efter kunskapsmålen och de särskilt begåvade eleverna vägrar ofta genomföra uppgifter som de uppfattar som enkla och meningslösa. Lärare behöver våga prova på svårare uppgifter och "hoppa över" en eller ett par årskurser och/eller moment för att hitta den särskilt begåvades lust och därmed motivation till inläring. Jag är dock medveten om att detta ställer stora krav på en lärares förmåga att spänna över olika kunskapsnivåer som innebär 4-5 årskurser i en och samma klass. Alltså ett helt nytt pedagogiskt upplägg behövs.

Särbegåvning – en utmaning för skolan

Vi är vana att leta efter svagheter och svårigheter och tänker då oftast på elever med olika inläringssvårigheter. Särskilt begåvade elever kan trots (eller på grund av) sin intelligens, kategoriseras som elever med komplicerad inläring. Förutom att de behöver stimulans och ledning så behöver de tillgång till olika läromedel för att utvecklas optimalt. Det är stor risk att särskilt begåvade elever

blir understimulerade och därmed passiviserade. De lär sig inte studieteknik och ger upp vid minsta motstånd. Det är tyvärr alltför vanligt att särskilt begåvade elever blir utsatta för utstötning, trakasserier och mobbning. Särskilt begåvade elever kommer till skolan för lektioner. Många elever kommer till skolan för rasterna och jublar när de får sluta lektionen för tidigt. Den särskilt begåvade sitter gärna kvar i klassrummet över lektionstiden om det är något de är intresserade av.

Filurum - ett rum för filurer

Trots att särskilt begåvade ofta väljer att gå ensamma på rasterna så önskar de inget hellre än att ha kamrater. Därför startade jag träffar för familjer och deras särskilt begåvade barn. Det var svårt att hitta meningsfulla sysselsättningar för barnen och de tröttnade snart på att lyssna på föräldrarnas bekymmer kring skola och undervisning.

2009 startade jag en hemlig grupp på Facebook där föräldrar skulle kunna ge varandra stöd, tips och idéer kring kontakten med sina respektive skolor. Denna grupp har över 200 föräldrar över hela Sverige och några utlandssvenskar. Det finns också en lika hemlig Facebook-grupp för ungdomar och en annan för pedagogerna. Villkoret för att få bli medlem är att man haft kontakt med mig per telefon då jag vill försäkra mig om att den nya medlemmen verkligen har ett särbegåvat barn i familjen eller i sin undervisning

Jag erbjuder gratis rådgivning och konsultation till föräldrar och skolpersonal två dagar i veckan. De allra flesta av dessa samtal handlar om att föräldrarna är oroliga för hur deras barn har det i skolan och att de inte presterar utifrån sin verkliga förmåga. De vanligaste frågorna som föräldrar tar upp vid telefonkonsultationerna är att skolan:

- inte tror på barnets förmåga – eftersom man inget ser i skolan
- vill sätta en diagnos på barnet eftersom det är så udda och har "sociala svårigheter"
- inte sätter in stöd eftersom andra barn behöver det bättre
- följer sina invanda rutiner för inläring som innebär repetition
- befärar att om eleven går för fort fram så blir det kunskapsluckor, som sedan blir svåra att kompensera för.

Filurum sommar

Jag har haft kontakt med hundratalet föräldrar som beskrivit att deras barn var ganska ensamma. De hade svårt att hitta intellektuellt jämbördiga kamrater och deras intressen var ofta annorlunda jämfört med de flesta barn och ungdomar i samma ålder. I skolan beskrevs dessa barn i termer av problem – som ovilliga att pres-

tera, svåra att samarbeta med, undvikande eller provocerande, blyga, tystlåtna eller dominerande och ibland till och med som elaka. Barnen vantrivdes i skolan och några skolvägrade periodvis. Skolan hade problem med hur man skulle få dessa barn att vara som alla andra och föräldrarna hade problem med att få skolan att förstå deras barns särskilda behov.

Sten Collander på Mensa GCP hade samma erfarenhet och vi beslöt att samarbeta. Han "skickade" föräldrarna till mig för att bli med i facebook-gruppen. Mensa har också haft två representanter med på Filurum Sommar 2012.

Utifrån mina erfarenheter från föräldragruppen i Rättvik, där föräldrar har fått utbyta erfarenheter och barnen lärt känna varandra, så blev jag inspirerad att försöka få till en träff för alla familjer i facebook-gruppen. Huvudsyftet var att barnen skulle hitta nya kamrater och tiden bestämdes till veckan efter skolavslutningen och före midsommar. Jag bokade Bystugan i Nedre Gärdsjö och skickade ut inbjudningar. Jag räknade med 5-7 familjer, men det blev 18 som anmälde sig och av dessa kom 15. Barnen var i åldrarna från några månader till 13 år och jämt fördelade mellan könen.

När jag planerade träffen utgick jag ifrån att särbegåvade barn vill ha kontakt med intellektuellt jämbördiga och erbjudas intellektuellt stimulerande sysselsättningar. Jag utgick också från att föräldrarna ville få byta erfarenheter med andra föräldrar och pedagoger, få fortbildning och tillgång till enskilda konsultationer.

- Bystugan blev en naturlig samlingspunkt med gemensamma måltider och där man gjorde upp planer för dagen.
- Barnen fick ta del av frivilliga aktiviteter för kontakt med varandra över ålders- och könsgränser.
- På kvällarna var det filmvisning med noga utvalda filmer av god kvalitet. Det fanns också bokbord för både barn och vuxna.
- Leksaker för de mindre barnen och målar- och pys-selsaker, origami och spelet Orientexpressen för de äldre.
- Hundkul där barnen fick bygga olika hinder (typ agility) som varvades med intellektuella utmaningar för hundarna.
- Namnskyrtar för deltagarna eftersom jag är urusel på namn.
- Filosofiska samtal med barn och ungdomar.
- Pedagoger från Rättviksskolans samundervisnings-grupp berättade om hur de undervisade särskilt begåvade elever, eller handledde deras lärare.
- Jag stod för konsultation och rådgivning enskilt och i grupp och min psykologkollega fanns tillhands vid samtal kring särbegåvning och/eller diagnoser som

bland annat ADHD och Asperger.

- Samarbete med Sten Collander från Mensas GCP.

Barnen som deltog på Filurum sommar var tillsammans och vistades under samma tak i flera dagar. De deltog i olika aktiviteter, spelade spel och samarbetade kring gemensamma projekt utan en enda kontrovers. Dessa barn har av föräldrarna – men kanske främst skola – beskrivits i termer av enstöringar, eller dominerande, ovilliga till samarbete och skoluppgifter, konfliktbenägna, provocerande och ointresserade av sport med mera.

Pedagogernas berättelse om hur de sakta men säkert har hittat vägar att möta särskilt begåvade barns behov och kunnat vända skolleda till skolglädje var djup imponerande.

Jag har sett saker jag aldrig kommer att glömma och jag har rörts till glädjetårar dagligen. Jag har lärt mig oerhört mycket om särskilt begåvade barns förmågor som jag kommer att ha stor nytta av i mitt fortsatta arbete som psykolog inom skolan, och speciellt då i arbetet för de särskilt begåvade barnens skolsituation. Mitt varmaste tack till alla deltagare.

Nästa Filurum Sommar är bestämt till 15-20 juni 2013 och 30 familjer har redan anmält sig!

På flera håll i landet arrangerar man mindre Filurum-träffar under hela året. Man träffas på olika museer och utställningar där huvudsyftet är att barnen ska få träffa andra mer jämlika kamrater.

anita.kullander@bredband.net

Detta är en förkortad version av Anita Kullanders artikel. Hela artikeln finns på www.sfsp.se

Referenser

- Wallström, Camilla, (2010) Se mig som jag är, Argument Förlag, Varberg
- Winner, Ellen (1999) Begåvade Barn, Brain Books, Jönköping
- Ziegler, Albert (2010) Högt begåvade barn, Norstedts
- Palladino, Lucy Jo (2009) Drömmare, Upptäckare & dynamiker, Förlaget Påfågeln, Uppsala
- Webb, James T. m fl. (2005) Misdiagnosis and dual Diagnoses of Gifted children and Adults: ADHD; Bipolar, OCD, Asperger's Depression, and other Disorders (Paperback).

Några länktips:

- <https://www.facebook.com/filurum>
- <http://www.begavadebarn.se>
- <http://www.SENGifted.org>



“Barnen fick bygga olika hinder som varvades med intellektuella utmaningar för hundarna.”

Foto: Anita Kullander

Årsmötet 2013

TEXT Anders Nordin

Svenska Förbundet för Specialpedagogik höll årsmöte i Gävle 20-21 april 2013. Det var Gävleföreningen som arrangerade årsmötet på nyöppnade Elite Grand Hotell på Kyrkogatan.

Gävleföreningens ordförande Leif Holmgren hälsade välkommen och introducerade Kajsa Svaleryd och hennes föreläsning om likabehandlingsarbetet inom förskola och skola i Gävle. Kajsa är "jämsställhetsstrateg" och har producerat flera böcker i ämnet. Detta blev en inspirerande upptakt på mötet.

Årsmötesförhandlingarna började på lördagseftermiddagen och avslutades till lunch på söndagen. Inger Jaensson valdes till ordförande för årsmötet och Esbjörn Magnusson valdes till årsmötessekreterare.

På lördagskvällen var vi inbjudna till Gävle Handikapp-teater under ledning av Ulrika Hörberg. Ensemblen bjöd på välspelade och tänkvärda sketcher om handikappades förutsättningar i samhället. Det finns många duktiga skådespelare i ensemblen och det var med stor behållning vi tog del av föreställningen. Teatern har funnits i Gävle sedan 1979 och Ulrika berättade bland annat om det medvetna valet att kalla teatern just Handikappteater.

Förutom sedvanliga årsmötesförhandlingar presenterade Åse Liljeroth-Carlsson och Moniqa E Lindgren arbetet i de båda arbetsgrupperna på Socialstyrelsen respektive Skolverket kring elevhälsa. Här bidrar SFSP med ett

viktigt insteg i arbetet för att synliggöra det specialpedagogiska perspektivet i elevhälsan. Både Åse och Moniqa har bidragit med artiklar i den samlade dokumentation som Socialstyrelsen gett ut.

I enlighet med beslutet vid förra årsmötet valdes en ny styrelse med åtta ordinarie ledamöter förutom ordförande.

Anders Nordin omvaldes till förbundsordförande. Den nya styrelsen konstituerade sig enligt följande:

Kassör:

Elisabeth Olsson

Sekreterare och medlemsregister:

Gunilla Svanfeldt

Vice ordförande och kompetensutveckling:

Moniqa E Lindgren

Vice kassör och redaktionsråd:

Gudrun Nylander

Vice sekreterare och redaktionsråd:

Gunilla Olsson

Kompetensutveckling:

Eva Persson

Kompetensutveckling och arbetsgrupp Elevhälsa:

Åse Liljeroth-Carlsson

Redaktionsråd och kompetensutveckling:

Barbro Jönsson



Moniqa E Lindgren, Anders Nordin, Eva Persson, Barbro Jönsson, Åse Liljeroth-Carlsson, Gunilla Svanfeldt och Elisabeth Olsson.



Svenska Förbundet för Specialpedagogik

Förbundsstyrelse

Ordförande Anders Nordin
Dömmesta 257, 715 92 Stora Mellösa
mobil 070-878 29 58
nordin.anders@telia.com

**Vice ordf och kompetensutveckling
Monika E Lindgren**
Jasminvägen 14, 891 51 Örnsköldsvik
Tel 0660-137 03
monika.e.lindgren@fcbu.ornskoldsvik.se

Kassör Elisabeth Olsson
Karpigatan 1, 733 38 Sala
Tel 0224-190 61 mobil 076-263 48 15
elisabeth.olsson@skola.sala.se

**Sekreterare och medlemsregister
Gunilla Svanfeldt**
Dragsgatan 5, 602 19 Norrköping
Tel: 011-121535 mobil, 070-2818502
gunilla@svanfeldt.com

**Vice kassör och redaktionsråd
Gudrun Nylander**
Odensviplatsen 2 P, 723 42 Västerås
Tel 021-12 76 85, mobil 0708-79 29 45
gudrun.nylander@gmail.com

**Vice sekreterare och redaktionsråd:
Gunilla Olsson**
Fyrmästaregängen 4, 413 18 GÖTEBORG
tel.031-125817
gunilla.margareta.olsson@gmail.com

**Kompetensutveckling:
Eva Persson**
Ättehögsvägen 13, 261 62 GLUMSLÖV
0418-70342
e.persson@telia.com

**Kompetensutveckling och arbetsgrupp
Elevhälsa:
Åse Liljeroth-Carlsson**
Skeppargatan 6, 621 57 Visby
Tel 0498-21 88 01
ase.liljeroth@gmail.com

**Redaktionsråd och kompetensutveckling:
Barbro Jönsson**
Ringtrastgränd 12, 230 41 KLÅGERUP
040-440539
barbro.jonsson@svedala.se

Medlemsregistret och registrering av nya medlemmar

Gunilla Svanfeldt, Dragsgatan 5, 602 19 NORRKÖPING, tel: 011-121535 mobil, 070-2818502, gunilla@svanfeldt.com

Medlemsavgift: 300 kronor, studerande 200 kr. Plusgiro: 458 85 67-0

I medlemskapet ingår prenumeration på Specialpedagogisk tidskrift - att undervisa

Dalaföreningen för Specialpedagogik
Ordf. Maria Testad Tel 0247-40 173
Solvägen 3, 793 41 Insjön
maria.testad@leksand.se
Kassör Carina Jirsén, Tel 0248-20855
Lissängsvägen 13, 795 70 Vikarbyn
carina.jirsén@leksand.se

**Gotlands Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Åse Liljeroth-Carlsson
Tel 0498-21 88 01
Skeppargatan 6, 621 57 Visby
ase.liljeroth@gmail.com
Kassör Lotta Hanell
Tel 0737-658048
Lau, Mattsarve 205, 62362 Ljugarn
lotta.hanell@gotland.se

**Gävleborgs Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Maria Bergman
Norra Centralgatan 12, 803 11 Gävle
ordf.sfsp.gavleb@gmail.com
Kassör Esbjörn Magnusson
Tel 026-12 34 88
Vikingagatan 194, 804 33 Gävle
kassor.sfsp.gavleb@gmail.com

**Jämtlands läns Förening för
Specialpedagogik**
Ordf Ulla-Britt Löf
Svanv. 44, 831 62 Östersund
Tel 070-2052662
Kassör Britt-Inge Gripenland
Hemvägen 20A, 831 61 Östersund
Tel 063-101381

**Jönköpings läns Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. vakant Kassör vakant
Vid frågor, vänd dig till
förbundsordförande Anders Nordin

**Norrbottens Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Anja Matti
Penningvägen 31, 974 51 Luleå
Tel 0920-620 58
anja.matti@mail.com
Kassör Inga-Lill Lindmark
Tel 0911-20 90 36
Midgårdsvägen 7, 945 32 Norrfjärden
inga-lill.lindmark@edu.pitea.se

**Skaraborgs Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Christina Ljungberg
Tel 0511-149 14
Ivar Wideensgatan 100, 532 33 Skara
Kassör vakant

**Specialpedagogiska Föreningen i
Stockholms län**
Ordf. vakant Kassör vakant
Vid frågor, vänd dig till
förbundsordförande Anders Nordin

**Södermanlands Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. vakant Kassör vakant.
Vid frågor vänd dig till förbundsord-
förande Anders Nordin

**Södra Sveriges Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Unn Görman Tel 040-47 15 21
Poppelvägen 16, 239 42 Falsterbo
unn.gorman@gmail.com
Kassör Eva Persson Tel. 0418-703 42
Ättehögsvägen 13, 261 62 Glumslöv
e.persson@telia.com

**Uppsala-föreningen för Specialpeda-
gogik**
Ordf. Gunhild Westman
Tel 018-55 42 58
Reykjaviksgatan 124, 752 63 Uppsala
gunhild.westman@telia.com
Kassör Kerstin Pousette,
Tel 018-50 57 26
Tiundagatan 22 B, 752 31 Uppsala
kerstin.pousette@telia.com

**Västerbottens läns Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Christina Nyström
Tel 0910-775809
Väststigen 27, 931 56 Skellefteå
christina.nystrom@skelleftea.se
Kassör Ulla-Britt Renström,
Tumstigen 16, 931 51 Skellefteå
mobil 073-757 37 01
ub.renstrom@gmail.com

**Västernorrlands Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Anne Wincent
Stenhammarsv.26, 872 31 Kramfors
Tel 0612-12832
anne.wincent@hotmail.com
Kassör E Monika Lindgren,
Tel 0660-137 03,
Jasminvägen 14, 891 51 Örnsköldsvik
monika.e.lindgren@fcbu.ornskoldsvik.se

**Västmanlands Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Gudrun Nylander
Tel 021-12 76 85,
Odensviplatsen 2P, 723 42 Västerås
gudrun.nylander@gmail.com
Kassör Elisabeth Olsson
Tel 0224-190 61,
Karpigatan 1, 733 38 Sala
elisabeth.olsson@skola.sala.se

**Västsvenska Föreningen för
Specialpedagogik**
Ordf. Katarina Hallgren
Tel 031-779 22 42
Jonsvägen 28, 433 75 Jönsered
katarina.hallgren@lundby.goteborg.se
Kassör Lotta Käll - Ohlsson
Tel 031-44 60 67
Lidegårdsvägen 16, 433 30 Partille
lotta.kall-ohlsson@edu.partille.se

**Örebro läns Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Ann Johanson
Tel 0583-12682 (bost)
ann.johanson@askersund.se
Kassör Mia Priem Abellsson
Tel 019-6110308 (bost)
mia.priem.abelsson@askersund.se

**Östergötlands Förening för
Specialpedagogik**
Ordf. Gunilla Svanfeldt
Tel 011-121535
Dragsgatan 5, 602 19 NORRKÖPING
gunilla@svanfeldt.com
Kassör Mona-Lisa Landin,
Tel 011-14 27 02
Ånestadsgatan 183, 603 70 Norrköping
monalisa.landin@telia.com

Returadress:
Sture Andersson
Learning Partner Sverige AB
V:a Trädgårdsgatan 9A
611 32 NYKÖPING

Nordisk Specialpedagogisk Konferens 2013

Tid: 20 – 21 september 2013

Plats: Åbo i Finland

UR PROGRAMMET

- Vad är det som gör att Finland ligger i topp inom utbildningen ?
- Svaga läsare och likvärdighet
- Från hinder till möjligheter med PUMA-programmet
- Från trygghetszonen till differentiering
- Mångfald i lärande och utbildningsvägar

För mer information och anmälan:
<http://www.nfsp.info/specialpedagogik/>

Programmet är även länkat från SFSP:s hemsida.
www.sfsp.se



Konferensen arrangeras av Finlands specialpedagogiska förbund r.f. i samarbete med Nordiska Förbundet för Specialpedagogik. Andra samarbetsorganisationer är Ammatilliset erityisopettajat ry / Specialyrkeslärarnas organisation och Specialbarnträdgårdslärarna i Finland rf.