



Twice exceptional

Att ha särskild begåvning med samtidig funktionsnedsättning

I serien Mattetalanger har författaren beskrivit hur elever med särskild begåvning fungerar i klassrummet och vilket stöd de har rätt till för att utvecklas. I denna artikel riktar författaren in sig på de elever som många gånger kan upplevas som att "de kan egentligen". Läraren ser att hög begåvning finns, men att den inte kommer till sin rätt eftersom det även finns en funktionsnedsättning.

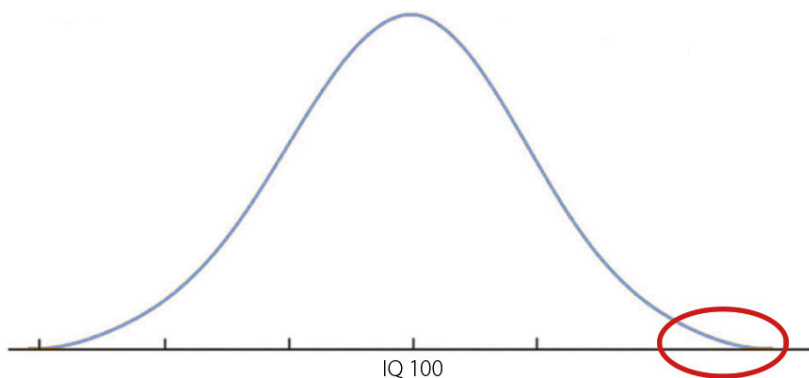
Har du någon gång varit på en fortbildningsdag som någon annan har velat att du ska gå på, bara för att några få timmar in på dagen inse att den ligger på fel nivå för dig eftersom du redan behärskar det som tas upp? Vad har du känt då? Besvikelse? Frustration? Stress över att den tid du kunde ha lagt på sådant du verkligen borde göra är bortkastad? Har dina tankar svävat iväg eller har rentav din blick vandrat mot dörren?

Det finns barn och unga som ofta känner så. Inte under några timmar av en dag, utan under många timmar i veckan i minst tio års tid. Denna artikel handlar om elever som har ovanligt hög intelligens, eller med andra ord och hädanefter kallade 'elever med särskilt hög begåvning'. Den ska allra mest handla om elever med särskilt hög begåvning som *samtidigt* har nedsättningar i vissa andra funktioner och vad vi i skolan behöver känna till för att hjälpa dem att utvecklas och nå sina mål.

Intelligens är bland annat förmågan att tänka, lära sig nya saker och anpassa sig till nya situationer. I över hundra år har vi på olika sätt kunnat mäta individers intelligens med hjälp av tester, för att sedan, beroende på testpersonens resultat och ålder, placera dennes intelligenskvot (IQ) på en normalfördelningskurva. Medelvärdet på normalfördelningskurvan är IQ 100 och normalspannet är 70–130. Många av de elever den här artikeln handlar om kan ha en IQ över 130, men samtidigt en påtaglig ojämnhet i sina förmågor.

Att ha särskilt hög begåvning innebär att ha en ovanligt avancerad "processor" i sitt huvud. Den registrerar stora mängder information som den sorterar omsorgsfullt och sedan drar slutsatser av, på komplexa och ofta väl valda grunder. Det här innebär också att processorn – hjärnan – ofta och till synes av egen drivkraft gärna svävar bortom den givna informationen för att utforska nästa steg. Drivmedel är sådant som förståelselust, nyfikenhet, meningssökande och förundran, vilket i sin tur innebär att det kan vara svårt att stanna på en spännande yta utan att dyka ner i det grumliga, utforskade.

Samtidigt innebär särskild begåvning att vissa vatten gärna lämnas orörda. Finns inga drivmedel så finns heller ingen kraft att lägga på ett ointressant eller redan utforskat vatten när livet är fullt av mer lockande platser att dyka på. Det här är en anledning till att elever med särskild begåvning ofta beskrivs som motivationsstyrda.



Enligt Skolverket har fem procent av eleverna i Sverige särskilt hög begåvning. Det betyder att vi hade 53 415 särskilt begåvade elever i grundskolan läsåret 2018/2019. Vi kan alltså räkna med att det finns minst en i varje klass.

Att vara särskilt begåvad är en tillgång i livet, det finns det gott om forskning som visar. Samtidigt kan det också innebära utmaningar som är viktiga att känna till ur ett skolperspektiv. Därför kommer jag att lyfta vad jag ser som viktigt att förstå och tänka på för oss som möter dessa elever. Jag kommer också att beskriva några anpassningar som har visat sig fungera väl.

Undvikandebeteenden, prestationsångest och utbrändhet

Särskilt begåvade individer har det lätt för sig i skolan under de tidiga åren och behöver sällan anstränga sig för att klara det de förväntas göra. De vänjer sig vid känslan av att det mesta av akademisk karaktär går lätt och saknar senare de erfarenheter de flesta av oss andra har gott om, nämligen naturliga erfarenheter av hur det känns att misslyckas i skolan, att inte förstå och hur man då ber om hjälp. De går också miste om den studieteknik andra får med sig längs vägen, eftersom de inte behöver lära sig via medveten ansträngning förrän senare.

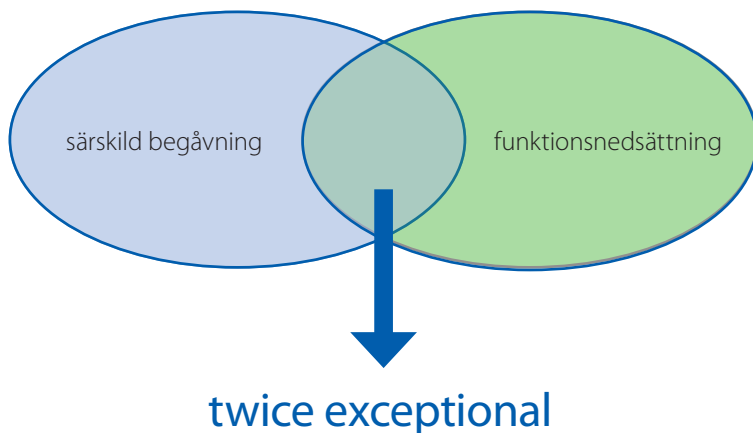
Särskilt begåvade unga utan lärandestrategier utvecklar lätt prestationsångest och börjar systematiskt välja bort riskerna att misslyckas, till priset av att inte kunna göra det de egentligen skulle vilja och har kapacitet till. Det här är en delorsak till varför vissa av de elever som egentligen borde ha goda möjligheter att klara en krävande gymnasieutbildning inte ens blir behöriga att söka den.

Samtidigt behöver vi vara medvetna om att även det motsatta förekommer – att mycket begåvade elever presterar högt och behöver bli lärda vad som är "good enough". De som inte undviker utmaningar kan nämligen istället ha svårt att begränsa dem, vilket i sin tur leder till ångest över att aldrig räcka till och över att allt borde göras ännu bättre. En elev som har en avancerad inre bild av vilken kvalitet på arbetet hen förväntas åstadkomma riskerar att bränna ut sig längs vägen mot den perfektion ingen annan än eleven själv förväntar sig.

Förmågorna kan vara ojämna

Vi på Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM, ser att många av de elever skolor söker rådgivning kring är elever som är oerhört kompetenta i exempelvis sin analysförmåga, samtidigt som de har tillsynes orimligt svårt att få någonting gjort som inte faller inom det egna intresseområdet. Det kan handla om elever som stör gruppen eller om elever som drömmer sig bort. Det kan också handla om elever som har svårt att arbeta självständigt, att komma ihåg eller att hantera situationer som är bristfälligt förberedda eller upplevs meningslösa.

I vissa fall överskuggar svårigheterna den höga begåvning vi vet eller anar – eller inte alls anar – att eleven samtidigt har. En elev som ena stunden känns närmast vuxen i samtal om någonting som engagerar, för att i nästa stund under stress uppvisa ett beteende som verkar höra hemma hos ett mycket yngre barn, är svår att förstå. Det beror på att mognaden av de olika förmågorna sällan är så jämn hos den särskilt begåvade eleven som hos den genomsnittliga eleven. Ojämnheten är särskilt påtaglig hos dem som jämte sin särskilt höga begåvning har någon form av funktionsnedsättning. Vi kallar de barnen och eleverna ”2E”, från den engelska termen *twice exceptional*, för att de är ovanliga på minst två sätt.



2E-elever kan ha många olika typer av funktionsnedsättningar som försvårar för dem, mer eller mindre synliga för omgivningen. Det är till exempel inte helt lätt att upptäcka sådant som svårigheter med att tolka språk och sammanhang och veta hur man som elev förväntas vara och svara i olika situationer. Många elever som har autistiska drag kan ha svårt med det och istället fastna i tolkningar av detaljer eller bokstavligheter. De ser inte skogen för alla träd, kan man lite förenklat säga, vilket gör promenaden i den full av många fler intryck och helt andra utmaningar än för de flesta av oss.

Vi kan också se att vissa elever har svårt att uppnå en automatisk social ömsesidighet i sina kamratrelationer och som följd av det får svårt att upprätthålla dem. Missförstånden väver in eleven i ett nät av självvald ensamhet eller ofrivilligt utanförskap. Hur det blir i förlängningen beror dels på vilken personlighet eleven har, dels på hur omvärlden hanterar de kritiska ögonblicken. Vissa elever tenderar att sluta sig, medan andra agerar utåt.

För en utåtriktad elev som har nedsatt förmåga att reglera sina känslor ligger det närmare till hands än för andra att både känna och visa stark affekt. I scenen jag beskrev i inledningen kan vi tänka oss att just du skulle kunna sitta där på den onödiga fortbildningen med relativt god min, dels för att du är vuxen och dels för att du antagligen har tillräckligt god förmåga att anpassa dig till våra oskrivna sociala regler för att klara det, oavsett vad du känner. Den mycket unga eleven som har starkare känslor än vad den framgångsrikt kan reglera, klarar inte samma sak. Olyckligt men naturligt leder det ofta till tillrättvisningar som i sin tur skapar ännu starkare känslor. Ofta är de eventuella sociala svårigheterna mest påtagliga bland jämnåriga. Yngre barn kan vara lättare att relatera till, och vuxna är i bästa fall förutsägbara och pålitliga och upplevs därför vara att föredra, kanske också för att de är en givande samtalspartner i stressfria stunder.

Att leva med en nedsättning av funktioner alla förväntar sig att man har tar en massa kraft som annars skulle kunna användas till annat. En särskilt begåvad elev kan ofta dölja sina svårigheter ganska länge, men samtidigt betala det med att inte komma till sin rätt i skolan eftersom funktionsnedsättningen missas och det berättigade stödet uteblir. Att ha särskilt hög intelligens och samtidigt leva med en funktionsnedsättning är en konflikt i sig. Det är att ha vad som krävs, men att sakna rätt verktyg.

Hur vi hittar 2E-eleverna

För att hitta 2E-eleverna – vare sig de är utredda och uppfyller kriterierna för någon form av diagnos eller inte – är det klokt att fundera över påtagliga ojämnheter i elevernas förmågor. Hör du dig själv säga saker som ”hon skulle få mycket bättre betyg om hon bara orkade anstränga sig lite” eller ”jag vet ju att han ’egentligen’ kan” så kan det vara en god idé att undersöka saken lite mer. Det kan vara så att eleven både vill och skulle kunna mycket mer under rätt förutsättningar, vilket naturligtvis stämmer för långt fler elever än de särskilt begåvade med funktionsnedsättning.

Bland 2E-eleverna är det också vanligt att de i skolan inte visar samma kunskap och lika starka färdigheter som de gör när omständigheterna är annorlunda, till exempel på fritiden. Det kan till exempel hända att förväntat enkla saker inte fungerar, samtidigt som eleven briljerar när det handlar om mycket mer komplexa uppgifter. Multiplikationstabellen är ett klassiskt exempel på det. En elev som inte har automatiserat den kanske samtidigt kan lösa rika matematiska problem på mycket högre nivå än förväntat för åldern, utan att du som lärare ens får veta hur eleven har tänkt. Det knepiga i det kan ur lärarens perspektiv förstärkas av att eleven faktiskt inte kan förklara hur tänkandet gick till, för svaret ”bara kom”.

Befinner sig dessa ”kan egentligen”-elever regelbundet i konfliktfyllda situationer i skolan så kan det vara ett tecken på att någonting är jobbigare än det borde vara. Forskning visar till exempel att särskilt begåvade individer som samtidigt uppfyller kriterierna för en ADHD-diagnos upplever större sociala svårigheter än genomsnittligt begåvade individer med ADHD. Samtidigt visar forskningen också att den höga begåvningen bidrar till en extra stark kreativ ådra hos elever med ADHD jämfört med hos elever som ”enbart” uppfyller kriterierna för ADHD.

Den tillitsfulla relationen

För de allra flesta elever, oavsett begåvning, är tillitsfulla relationer en viktig byggsten för framgång och trivsel i skolan. Många ledtrådar döljer sig i samtal som uppstår när det känns tryggt. Det är inte fruktsamt att börja prata om svårigheter med en elev som är i försvarsställning, så vi behöver naturligtvis, med alla elever, vänta till ett bättre läge än en krissituation för att successivt påbörja resan mot förståelse tillsammans med eleven själv.

Samtal som grundar sig i samarbete fungerar i regel bäst, eftersom de utgår ifrån en vilja att förstå snarare än ifrån en vilja att tillrättvisa.

- Hej M! Jag märkte att du gick ut ur klassrummet precis när du skulle börja räkna själv idag.
- Ja.
- Vad var det om? Jag fattade inte vad som hände.
- Äh, jag orkade inte. Det var jobbigt bara.
- Okej. Vad var det som var jobbigt, tyckte du?
- Jag vet inte ...
- Är det svårt att förstå vad problemet handlar om? Eller att veta hur du ska börja? Eller känns nånting med själva räknandet svårt ...?
- Nä ...
- Okej, men nånting är det som är jobbigt med att fortsätta själv efter det gemensamma arbetet?
- Ja, det låter så annorlunda.
- Låter det annorlunda?
- Ja, och det är sjuuukt störande.
- Oj, vad menar du att du hör?
- Ja, men alla andas och R smaskar hela tiden och ventilationen piper sjukt högt. Jag kan inte vara där eller också skriker jag.
- Så du störs av alla ljud som plötsligt hörs när klassen jobbar tyst alltså?!
- Ja, det går inte att vara där. Jag pallar inte.
- Jag förstår det. Det låter verkligen jättejobbigt. Samtidigt vill jag ju ha dig där på matten såklart. Hur ska vi göra nu när jag vet? Har du själv någon idé?
- Nja, jag kan vara själv i nåt grupprum kanske. Eller typ i korridoren.
- Okej, ja det är ju tänkbart. Finns det nånting annat som skulle funka? Hur gör du hemma när det är tyst? Funkar det bättre hemma?
- Ja, fast då lyssnar jag oftast på musik.
- Okej. Så vad säger du om att vara i klassrummet med musik på i dina hörlurar?
- Ja, det kanske funkar.
- Bra, då provar vi det på fredag och så kollar jag med dig efteråt hur det var. Okej?
- Okej.

Det här sättet att samtala förutsätter att relationen är god. Elever som under lång tid har upplevt sig missförstådda saknar ofta tillit till vuxna och är därför slutna i ett skal av misstro. De kan behöva lång tid på sig för att våga visa sina känslor och tankar för någon som inte ger upp. Relationsbyggandet i sig behöver få vara i fokus tills det går att komma innanför muren på en elev som kan, men ändå inte. Tiden för ikapphämtande av kunskap och färdigheter kommer. Sedan.

Vad fungerar?

Skolverket har publicerat ett stödmaterial som innehåller goda och forskningsförankrade förslag på hur undervisningen kan anpassas utifrån särskilt begåvade elevers behov. I stödmaterialen rekommenderas bland annat *acceleration*, det vill säga att ett lärande i snabbare tempo än det för åldern förväntade möjliggörs. Det kan ske inom klassens ramar eller genom att eleven får läsa vissa, eller i några enskilda fall alla, ämnen med äldre elever. Skolverket rekommenderar också *berikning*, vilket syftar till att bredda och/eller fördjupa lärandet för elever med särskild begåvning. En ytterligare rekommendation är tillgång till en engagerad och lämplig vuxen att prata med om både strategier för lärandet och om sådant som intresserar eleven särskilt mycket.



I de fall där eleven utöver sin höga begåvning har en funktionsnedsättning är däremot svårigheterna i skolan oftast större än för de elever som beskrivs i Skolverkets stödmaterial, och miljön behöver då anpassas på fler sätt än enligt ovan. Jag brukar tänka på en gungbräda, där meningsfullheten och stimulansen sitter i brädans ena ände medan stödstrukturerna och hjälpjaget sitter i den andra. För att brädan ska gunga balanserat och en 2E-elev ska komma till sin rätt behöver dessa väga ungefär lika tungt. Glöms det ena bort uppstår disharmoni och gungbrädan – skolan – blir dysfunktionell för eleven.

För enkelhetens skull kan vi tänka oss att 2E-eleven å ena sidan är yngre i vissa av sina behov och å andra sidan äldre i andra. Det betyder att vi behöver stötta som vi skulle stötta en yngre elev och samtidigt utmana denne intellektuellt som om eleven vore äldre – i vissa fall mycket äldre. Översatt till vardag kan det innebära att eleven får undervisning i stoff avsett för elever i högre stadier, samtidigt som arbetet förutsätter igångsättningshjälp, planeringsstöd och återkoppling lika noggrant och ofta som med en flera år yngre elev, utan att vi underskattar eleven språkligt. Det är också viktigt att arbeta med sådant som eleven ser avsikten med, eftersom motivationen ofta är avhängig känslan av inre mening.

Alla elever föredrar att lyckas om det upplevs som möjligt. När det blir fel i skolan beror det på någonting vi behöver få syn på för att kunna ge rätt stöd, och vårt bästa verktyg i det arbetet är den trygga relationen. Ofta får vi titta noga efter vad som dyker upp i sammanhang som kanske inte är tänkta för skolarbete. Det kan vara under samtalet vid lunchbordet, när eleven följer en vuxen runt skolgården eller under den där stunden som uppstår när eleven alltid råkar bli sist kvar efter lektionen. Vad pratar hen om då, när kontexten är stressfri och utrymme för fria tankar finns? Går det att fånga sådana ögonblick och i dem hitta både förståelse och strategier framåt?

Att undervisa elever med särskilt hög begåvning

Att ha särskilt begåvade elever i sin klass kan vara utmanande oavsett om det ingår funktionsnedsättningar i helheten eller inte. Lärare kan uppleva att dessa elever ställer överdrivet många frågor som kan handla om det aktuella arbetet, men lika gärna om någonting till synes orelaterat. Det är inte heller ovanligt att en särskilt begåvad elev undrar över meningen med vad som ska göras eller ifrågasätter lärarens kunskaper på områden inom vilka eleven själv är bevandrad. Hur läraren bemöter sådant kan vara avgörande både för relationen och för elevens framtida skolgång. Som lärare ska man i regel vara glad så länge en elev ställer besvärliga frågor. När tystnaden väl har lägrat sig blir arbetet för att vända situationen mycket större.

Det är viktigt att vi tidigt ger varje elev chans att utmanas precis lagom nära sin yttersta gräns, men med ett betydligt större fokus på glädjen i lärandeprocessen än på resultatet. Då ökar vi möjligheterna även för de särskilt begåvade barnen att hitta sin trygghet i lärandet och att samtidigt forma en sund självbild. Att känna att man kan, men ändå inte, är en stressande upplevelse som vi vuxna runt omkring kan förändra till det bättre med vår ökande kunskap.

Varje elev har rätt att nå så långt som möjligt enligt målen för sin utbildning. Varje elev. Det som står i skollagen gäller även de som redan kan och de som egentligen borde kunna.

Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM, arbetar på uppdrag av regeringen och driver rätten till en likvärdig utbildning för alla barn, elever och vuxenstuderande genom spridning av kunskap och stöd till förskolor och skolor i hela landet. SPSM fördelar också statsbidrag, utvecklar läromedel och driver specialskolor. Det snabbaste sättet att komma i kontakt med SPSM är via telefontjänsten *Fråga en rådgivare*, som nås på telefonnummer 010–473 6000 varje vardag mellan klockan 10 och 15.
Välkommen att kontakta oss!